



# Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales  
Centro de Estudios de Ciencias de la Comunicación

**El discurso de la excelencia  
en el Programa de Primas al desempeño del Personal  
Académico de Tiempo Completo (PRIDE),  
como recurso transformador del perfil académico**

**T E S I S**

Que para obtener el título de  
licenciado en ciencias de la comunicación  
especialidad en comunicación política

PRESENTA

**ÁNGEL CRISTÓBAL MARTÍNEZ RIOJAS**

Director: Gustavo de la Vega Shiota

México, DF. 2009





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Dedicada a*

*Mi familia: Juana Riojas Moreno, mi mamá; Miguel Ángel Martínez Escamilla;  
mi papá, y Melissa Daniela Martínez Riojas, mi hermana.*

*Mi tía Paty Riojas Moreno (qepd)*

## Índice

<b>Agradecimientos</b> .....	13
<b>Introducción</b> .....	17
<b>Capítulo 1 Origen y transición de la profesión académica en México: de la improvisación a la excelencia</b> .....	31
1.1 Contextos de la formación de la profesión académica .....	31
1.1.1 La profesión académica y el cambio de modelo económico en México .....	33
1.1.2 La profesión académica en el contexto internacional .....	34
1.2 Características formales de la profesión académica en la UNAM .....	35
1.2.1 Otros rasgos característicos de la planta académica de la UNAM .....	37
1.3 Políticas diseñadas para la construcción de la profesión académica .....	39
1.4 La definición de un ethos académico .....	42
1.4.1 Los valores académicos como parte del ethos académico tradicional .....	43
1.5 Funciones del académico: reconocer su heterogeneidad .....	45
1.6 El mercado académico en las universidades públicas mexicanas .....	48
1.6.1 Burton Clark y el mercado académico .....	49
1.6.2 El mercado académico como un mercado interno .....	50
1.6.2.1 La autonomía en el mercado interno .....	54
1.7 Las formas de organización de los académicos en México: ¿comunidad académica? .....	55
1.7.1 Organización académica basada en sus disciplinas .....	56
1.7.2 La organización académica en el mundo desarrollado .....	57
1.7.3 Las políticas reguladoras del trabajo académico y su incidencia en las formas de organización de los académicos .....	57
1.7.4 Los académicos de la UNAM y sus formas de organización .....	59
1.8 La transformación del académico en el marco de la modernización: hacia un nuevo ethos .....	60
1.8.1 El perfil del académico de excelencia mexicano..... <b>¡Error! Marcador no definido.</b>	
1.8.2 La transición del ethos académico: del científico al empresario .....	63
<b>Capítulo 2 El discurso de la excelencia y su relación con los cambios en el trabajo académico</b> .....	65
2.1 Definición del concepto discurso, un enfoque sociocultural .....	65
2.1.1 Un texto, más que un escrito .....	67
2.1.2 La creación de identidades sociales a través del discurso .....	68
2.1.3 La modificación de las identidades sociales por un discurso .....	69

2.1.4 Diversidad discursiva y sus conflictos .....	70
2.1.5 ¿Es posible cambiar un discurso dominante? .....	71
2.1.6 Consideraciones finales .....	72
2.2 El discurso del nuevo orden laboral .....	73
2.3 El discurso de la excelencia .....	76
2.3.1 El neoliberalismo y el pensamiento empresarial: ideas y acciones para la excelencia .....	76
2.3.2 El pensamiento empresarial.....	79
2.3.3 Para definir el discurso de la excelencia .....	80
2.4. El relato de la universidad de calidad según el discurso de la excelencia: transformación de significados y prácticas sociales.....	83
2.4.1 La relación Estado-sociedad-universidad ¿y mercado?.....	83
2.4.2 La globalización de la investigación y la capitalización del conocimiento .....	85
2.4.3 La cultura gerencialista en el discurso universitario .....	86
2.4.4 La empresarialización de la universidad .....	87
2.4.5 La función social de la universidad contada desde el discurso de la excelencia..	89
2.4.6 La calidad: eje del relato de la excelencia en la educación superior .....	90

**Capítulo 3 El PRIDE: una práctica laboral del discurso de la excelencia para modificar el perfil académico .....** 95

3.1 ¿Qué son los programas de estímulos?.....	96
3.1.1 El merit pay: antecedente de la deshomologación salarial .....	96
3.2 El proceso de implementación de los programas de estímulos en la UNAM .....	103
3.2.1 La modificación de la relación Estado-universidad-sociedad en México.....	103
3.2.2 La caída salarial de los académicos de la UNAM durante la transformación de la relación universidad-Estado .....	106
3.2.2.1 La caída del salario de los profesores de la UNAM .....	106
3.2.3 Los sentidos de la política de deshomologación salarial: diferenciación o exclusión .....	109
3.2.3.1 El significado de la política de deshomologación .....	109
3.2.3.2 Efectos de la deshomologación.....	110
3.2.4 Programas de la deshomologación y las características de su implementación	112
3.2.4.1 La implementación de los programas de estímulos en la UNAM .....	114
3.2.4.2 La política pública educativa como discurso.....	114
3.2.5 La deshomologación salarial en la UNAM: la implementación del PRIDE como discurso modificador del perfil académico .	119
3.2.5.1 La transformación del PREPAC en el PRIDE: segunda etapa, la consolidación.....	122
3.2.5.2 Ajustes y desarreglos en la UNAM con la introducción del PRIDE .....	127

**Capítulo 4 La evaluación: ¿una herramienta para alcanzar la excelencia académica?129**

4.1 La evaluación: práctica laboral cuasi-empresarial introducida por el PRIDE	
--	--

para modificar el perfil del académico .....	129
4.1.1 ¿Qué es la evaluación?.....	130
4.1.1.1 Definición y objetivos .....	130
4.1.1.1.1 Objetivos de la evaluación de los académicos en las instituciones de educación superior mexicanas .....	132
4.1.1.2 Evaluación sumativa vs. evaluación formativa .....	135
4.1.2 El proceso de evaluación en el PRIDE.....	137
4.1.2.1 Las encuestas de opinión de los alumnos .....	146
4.2 El PRIDE en la voz de los académicos, testimonios.....	148
4.2.1 Estímulos: académicos contra académicos .....	149
4.2.2 Inconformidad con la evaluación .....	150
4.2.3 La productividad académica, percepciones .....	151
4.2.4 La libertad académica .....	152
4.2.5 La burocracia universitaria .....	153
4.2.6 La problemática desde otras voces .....	153
<b>Conclusiones</b> .....	<b>157</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>163</b>
<b>Epílogo</b> .....	<b>167</b>
<b>Siglas</b> .....	<b>171</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>173</b>

## Agradecimientos

En mi infancia solía decir esta frase: “ya me voy, tengo que ir a hacer la tesis”. Hoy que la culminé quiero dar las gracias a quienes colaboraron conmigo para llegar al cierre de este ciclo lleno de encuentros y desencuentros con personas e instituciones que contribuyeron, con sus experiencias y apoyos, en mi formación personal, académica y profesional.

Los primeros que siempre me han dado su respaldo son Juana Riojas Moreno, mi mamá; Miguel Ángel Martínez Escamilla, mi papá, y Melissa Daniela Martínez Riojas, mi hermana. Los tres me han dado de sobra su amor, comprensión y aliento para enfrentar los retos personales que he emprendido y los que, sin querer, han llegado.

Ellos conforman mi familia, la primera institución que me inculcó el respeto a lo que hago, a la gente y a mi entorno y el hábito de estudiar, no por un fin material sino por ser mejor persona. En cada uno de ellos reconozco constancia, tenacidad, fortaleza y gratitud, virtudes que me han compartido y que siempre llevo conmigo. Si he redactado estas líneas es gracias a ellos.

La existencia de la educación pública, laica y gratuita me ha permitido tener acceso a diversas formas de explicar el mundo, las cuales he adquirido en las aulas del sistema educativo nacional, hoy tan afectado por intereses mezquinos, en donde hallé maestros con vocación, como María de los Ángeles Gutiérrez Mendizábal, que me dieron las bases para cultivar esa curiosidad por querer saber y hacer. Gracias a todos esos maestros del preescolar, primaria y secundaria.

Lamento decirlo así, pero hasta hoy es un hecho, fui uno de los privilegiados que pudieron ejercer su derecho a la educación superior. Ingresé a la UNAM a través de la Escuela Nacional Preparatoria 6 Antonio caso, donde todos, pero en especial los maestros Luis Darío Salas Marín, María del Carmen y Froylan López Narváez despertaron en mí el interés por el estudio de lo social y las humanidades a través de la investigación y el contacto con los problemas cotidianos de las personas.

A mi director de tesis Gustavo de la Vega Shiota por compartir con él ocho semestres como su alumno y un par más como profesor adjunto, en los que me enseñó la relevancia del trabajo de campo y su relación con la teoría pero, sobre todo, me ayudó a madurar personal e intelectualmente con sus consejos, durante la realización de esta investigación.

A la maestra Carmen Avilés Solís porque bajo su dirección y confianza surgió el reportaje que inspiró la realización de esta investigación.

En el transcurso de la realización de esta indagación hubo dos maestros que me abrieron las puertas de sus cubículos para ofrecerme orientación y apoyo de forma desinteresada: Margarita Flores Santiago y Eduardo Ibarra Colado.

La maestra Margarita me dio el impulso final que necesitaba para sentarme a escribir estas líneas y, más tarde, sus comentarios, críticas y sugerencias me sirvieron para mejorar este trabajo.

Al maestro Eduardo lo conocí a través de la lectura de sus libros y artículos, más tarde acudí a su cubículo en la UAM Iztapalapa en donde, tras una plática, me orientó para concretar mi proyecto de investigación. En ambos profesores encontré una expresión de lo que significa el *ethos académico*.

En la realización de mi investigación comprendí la necesidad de financiar a las instituciones de educación superior públicas pues fue en las instalaciones de la UNAM y la UAM, sin estar inscrito en ésta, donde halle los recursos materiales y humanos que facilitaron esta tarea.

El apoyo material brindado por mi familia se complementó con las becas que recibí a través del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior y la Beca Nacional del Programa de Formación de Profesores para el Bachillerato Universitario, la cual obtuve al recibir la oportunidad de asistir a clases durante un año para reflexionar y formarme como docente. Gracias al ingeniero José Ramón Aisa por su apoyo indirecto al crear y mantener una fuente de empleo para mi papá durante mi estancia en la universidad.

Pese a que Imre Kertész , Nobel de Literatura 2002, definió a la amistad como “una cosa pasajera limitada por las leyes de la vida, y que eso es natural”, he tenido la fortuna de conservar la de siete personas durante la elaboración de esta tesis, quienes comprendieron las fases en que el trabajo exigía la soledad y compartieron conmigo logros y malos ratos, y a quienes reconozco a continuación.

Mi gratitud con Omar Astorga y Jeannette Muñoz López por su sapiencia y respeto por las palabras, que en cada conversación me entusiasman a leer y saber más.

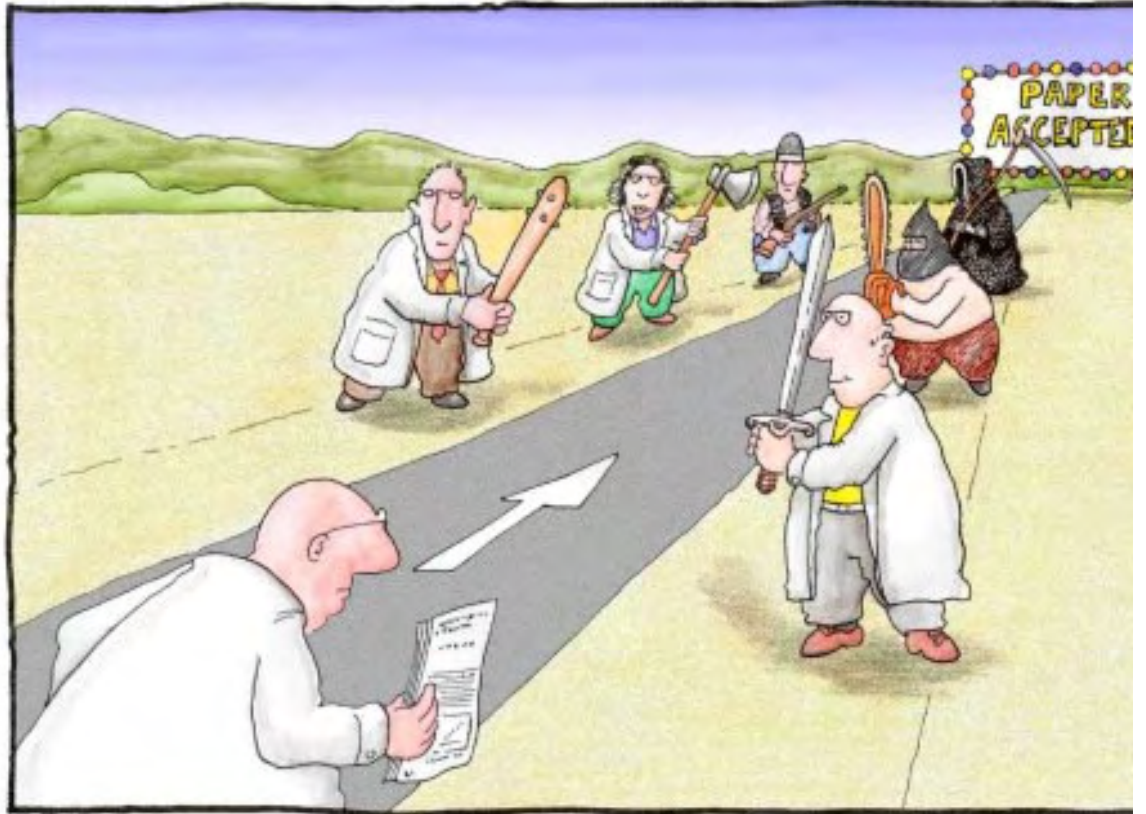
Gracias a David Sánchez López, amigo y cómplice en tantas aventuras. A Katia Millares cuya sensatez siempre fue oportuna durante nuestra estancia en las aulas y fuera de ellas.

A Héctor Rodríguez Otero, Viridiana García Martignon y Antonio Mata Zúñiga por compartir esas batallas para demostrar que investigar aún vale la pena.

Diana Álvarez, Hugo Corzo, Rocío Zozaya, Débora Montesinos, Marichu García, Iván Sosa y Bety de León, a todos ustedes gracias por ayudarme a reconciliarme con mi profesión al contagiarme de su pasión por el periodismo.



Sirvan estas líneas para generar y aportar reflexiones que se sumen al debate sobre lo que tienen que ser y hacer los actores que dan vitalidad a la universidad y con ellas imaginar y concretar una institución que beneficie a la sociedad mexicana y preserve lo mejor de ella.



Most scientists regarded the new streamlined peer-review process as 'quite an improvement.'

## Introducción

El académico contemporáneo ocupa su tiempo y trabajo intelectual en plantear problemas y hallar soluciones sobre distintas temáticas, para explicar su entorno desde múltiples disciplinas y difundir sus resultados. A ello se suma la función de enseñanza, al compartir su experiencia con los jóvenes que llegan a las universidades.

Sin embargo, el contemplar al académico como objeto de estudio y como un problema de investigación es una iniciativa reciente en México. El académico mexicano se ha ocupado de otras problemáticas, pero fue hasta hace unos 20 años cuando sus tareas y funciones cotidianas comenzaron a cobrar relevancia como materia de trabajo para indagaciones.

Una de las razones por las cuales no resultaba objeto de estudio es que este trabajo, antes de la década de 1960, era ejercido, en su mayoría, por profesionistas que dedicaban sólo una parte de su tiempo a las labores académicas, por ello el académico de tiempo completo no fue una figura estratégica dentro de la institución como lo es ahora.

Su nuevo estatus comenzó a ser un asunto de interés para distintas investigaciones hasta que adquirió el carácter de profesional, es decir, aquel sujeto que ocupa su quehacer en actividades intelectuales de tiempo completo en una universidad, y pasó a depender exclusivamente del pago por sus labores en esa institución.

El surgimiento del académico de tiempo completo creó otras formas de trabajo en la universidad, lo que derivó en modificaciones en la vida de la institución, por ejemplo, el establecimiento de reglas que normaran su ingreso, permanencia y movilidad.

Además, el académico de tiempo completo cobró un lugar relevante dentro de la universidad en tanto que se contó con personal dedicado exclusivamente a las tareas de esa institución (investigación, enseñanza y difusión de la cultura) y surgió un nuevo mercado profesional que ofrecía prestigio, en lo simbólico, y un sueldo atractivo, en lo material.

A este contexto se suman los cambios dentro de las universidades y las reformas en política educativa mexicana para la educación superior. El crecimiento de la demanda por ingresar a la universidad, la masificación —relativa— de la matrícula, el agotamiento del modelo profesionalizante de las instituciones de educación terciaria, el cambio de régimen político y un nuevo modelo económico basado en principios neoliberales, son factores que incidieron en los modos de existencia de los académicos mexicanos.

La década de los años ochenta en México sentó las bases para introducir un proyecto nuevo de país en lo general y cambios en los modos de existencia de las personas en lo particular.

El hecho más relevante fue el de apostar a la economía de mercado como el motor de desarrollo de un país supeditando a la política para tal cometido.

El contexto del México de los años 80 es recordado por la crisis económica, producto del agotamiento del modelo de desarrollo de sustitución de importaciones, y de la llegada de una nueva generación al poder que inauguró el régimen posrevolucionario

—ajeno al proyecto de la fundación del PRI—, con un plan basado en la economía de mercado y el pragmatismo político.

El ámbito educativo no estuvo exento de esos momentos críticos y de la introducción de cambios en el interior de las instituciones de educación superior. Ante un agotamiento del modelo de universidad pública masiva y profesionalizante, que derivó en el desprestigio de la institución ante la sociedad, al no poseer ya la misma capacidad que antes de dotar a los jóvenes de movilidad social ascendente, el gobierno impulsó medidas tendientes a dar solución a esos problemas, pero sobre todo, inició una participación indirecta, aunque más influyente y determinante, en la vida interna de la universidad.

El espacio académico fue elegido como uno de los objetivos de las políticas gubernamentales para generar un cambio en la dirección del proyecto y el rumbo de la educación superior mexicana.

La pérdida del poder adquisitivo de los académicos de tiempo completo, a partir de los años 80 —la cual alcanzó su punto crítico en los 90—, fue el contexto ideal para plantear políticas con el fin de resarcir esa disminución de sus ingresos, bajo esquemas hasta ese momento no usados en el país, como la deshomologación salarial sustentada en la evaluación, bajo un principio de rendición de cuentas para cumplir el nuevo eje rector de la política educativa: la calidad.

Como consecuencia, dichas políticas se convirtieron en objeto de estudio tanto de los académicos como de las instancias gubernamentales nacionales e internacionales, con miras a encontrar explicaciones y soluciones.

La universidad contemporánea despertó el interés como objeto de estudio. Abrió líneas de investigación para explicar los cambios de la institución ante los nuevos escenarios políticos, sociales, económicos y culturales en México y el resto del mundo.

Las condiciones y los modos de trabajo de los académicos se convirtieron en una importante veta de análisis para explicar el origen y el desarrollo en México de la reciente profesión académica y sus implicaciones en la vida social y universitaria dentro de los estudios sobre la universidad

La presente investigación retoma tal inquietud por explicar los cambios en las condiciones en el trabajo de los académicos de tiempo completo en la universidad pública mexicana y hace del espacio de éstos su universo de estudio.

Las modificaciones en el quehacer académico tienen múltiples aristas de estudio, por lo cual es necesario enunciar los alcances, los límites y los objetivos de esta misión intelectual. Para ello resulta preciso acotar que el tema de esta investigación es la política de evaluación de los académicos universitarios.

Sin embargo, un tema es sólo el primer paso intelectual para elaborar una investigación. De ahí que sea necesario delimitar esta inquietud mediante la problematización de uno de los múltiples aspectos que comprende la política de evaluación, misma que abarca tres espacios: el sistema educativo, las instituciones y los sujetos. Los tres encaminados a conseguir la calidad, objetivo por el cual se ideó e implementó tal política.

En la investigación se abordará la política de evaluación. Tal política tuvo como objetivo aumentar la calidad del trabajo académico y resarcir la caída de los salarios. Para ello, las instancias gubernamentales consideraron que, a fin de conseguir ambos objetivos, era necesario un esquema de trabajo sustentado en la evaluación del quehacer académico y en otorgar un mayor ingreso a los mejor evaluados, para incrementar la calidad de la educación superior mexicana.

Con miras a alcanzar esos objetivos, la política de evaluación se concretó en el diseño y la implementación de programas de estímulos o incentivos destinados a medir, evaluar y premiar la productividad.

Con estos programas se establecieron los indicadores a seguir para alcanzar la calidad que el gobierno había fijado como la prioridad de la agenda educativa, con base en sus objetivos y proyecto de país. Las instituciones de educación superior alistaron sus estructuras administrativas para poner en marcha programas que atendieran esos indicadores.

Esta investigación se ocupa del Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE), que es la versión vigente hasta hoy del programa que introdujo la política de evaluación en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) para valorar el desempeño e incidir en el trabajo de sus académicos de tiempo completo.

El PRIDE es un programa para “...reconocer la labor de los académicos de tiempo completo que hayan realizado sus actividades de manera sobresaliente...fomentar la superación del personal académico y elevar el nivel de investigación y la extensión académica... como fomentar la superación del personal académico y elevar el nivel de productividad y calidad de su desempeño”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Vid. *Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE) Convocatoria 2006*, (en línea), México, Secretaría General/DGAPA/UNAM, 21 de noviembre de 2005,

Los académicos son convocados a participar en estos programas, previa satisfacción de los requisitos estipulados en las bases, entregar los documentos probatorios de su productividad, analizada la evidencia, reciben el resultado de su evaluación.

Los académicos son ubicados en una clasificación de cuatro niveles de productividad, para cada uno de los cuales corresponde un monto de estímulo económico que se suma al salario del académico.

Sin embargo, lo que parece un mero programa administrativo ha causado distintas reacciones dentro de la universidad y el personal académico, que van desde la conformidad y la aprobación de tales proyectos, hasta el rechazo y la negativa a participar en ellos.

Esta investigación se ocupa de describir y analizar dichas reacciones, así como el efecto que el PRIDE genera en su comportamiento. Asimismo, propone la existencia de un cambio en el significado de ser académico, orientado a un perfil del personal acorde al proyecto de universidad pública impulsado por el gobierno y organismos internacionales, que ha encontrado eco en algunos sectores de la UNAM y en otras instituciones educativas del país.

Se parte del supuesto de que los programas de estímulos no son sólo ejercicios administrativos para determinar la productividad académica y sus correspondientes prerrogativas, sino que constituyen un factor de cambio en la percepción y el comportamiento de lo que es y hace un académico de calidad. Sus efectos van más allá del mero incremento de la productividad, pues inciden y conducen el trabajo de los académicos, lo que deriva en un cambio en los modos de existencia de este sector universitario.

La declaración de intenciones de los impulsores y gestores del PRIDE, el proceso de implementación en escuelas, facultades e institutos de la UNAM y las reacciones de los académicos pueden entenderse como un discurso que se introduce en el interior de la Universidad con la intención —como se explica en este documento— de dirigir y controlar el trabajo académico de las universidades, con el objetivo de servir a las necesidades de un gobierno encaminado a cubrir las demandas del mercado, ese agente que, según sus apologistas, es el motor de desarrollo de los individuos y sus sociedades.

Considerando el contexto expuesto hasta este punto y los cambios esbozados sobre la universidad, surge la pregunta central de esta investigación: ¿el uso del discurso de la excelencia en el PRIDE modifica el perfil y el comportamiento del académico universitario?

---

[http://dgapa.unam.mx/programas/estimulos/pride/conv06\\_pride\\_211105.html](http://dgapa.unam.mx/programas/estimulos/pride/conv06_pride_211105.html), (consulta: 11 de noviembre de 2006).

La respuesta a esta pregunta se escribirá a lo largo de los capítulos que componen el trabajo, con miras a corroborar la hipótesis que dice:

*En tanto un discurso es un conjunto de prácticas sociales capaz de transformar el comportamiento y las identidades sociales de las personas, entonces, el uso del discurso de la excelencia en el PRIDE modifica el perfil y el comportamiento del académico.*

Así, el objetivo general es explicar si el uso del *discurso de la excelencia* utilizado en el PRIDE induce y modifica la identidad social del académico universitario por conducto de la introducción de nuevas prácticas sociales en su trabajo cotidiano.

Esta investigación cobra relevancia en tanto que los programas de estímulos como el PRIDE han sido una de las políticas académicas que han generado polémica desde su implementación hasta la fecha, debido a los cambios notorios en el trabajo académico, es decir, al rompimiento de inercias del desempeño de los académicos que se traduce en nuevas motivaciones, preocupaciones y expectativas de esta profesión aún joven en México con respecto a la tradición de otros países y sus universidades.

A ello se suma que el PRIDE, para el caso de la UNAM, ha sido uno de los programas que más académicos ha incorporado, pues tan sólo en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales 83% forma parte de él en algunos de sus cuatro niveles, según cifras de la Secretaría de Personal Académico de esa Facultad.

Además, un estudio de caso sobre los programas de estímulos a la productividad académica como éste permite describir y explicar de qué manera se implementa la política de evaluación y la forma en que incide en el comportamiento de los académicos de un sector del sistema de educación superior mexicano.

En palabras llanas, este trabajo describe el proceso mediante el cual el PRIDE se ha convertido en un discurso que ha introducido conductas, procedimientos, normas, símbolos al trabajo cotidiano de los académicos, con lo cual ha propuesto, primero, un perfil de lo que debe ser el académico en estos tiempos de globalización y competitividad y, segundo, ha difundido este perfil modificando los modos de existencia de los académicos, quienes han acatado, por acuerdo o por necesidad, reglas, indicadores y sanciones de esta política.

Los referentes conceptuales a los que se acudió, con el fin de corroborar o refutar la hipótesis y hallar una solución al problema de investigación, se encontraron en la literatura sobre discurso, políticas programáticas, la evaluación educativa, la universidad pública en México, aproximaciones a la sociología del trabajo y documentos de organismos internacionales, de

instancias gubernamentales y de la misma UNAM sobre la política de evaluación en la educación superior.

Para el concepto de discurso se recurrió a la teoría propuesta por James Paul Gee, doctor en lingüística por Standford University, quien lo define como las formas de hablar, escuchar, leer, interactuar, creer, valorar y utilizar herramientas y objetos, en escenarios concretos y momentos específicos para desplegar o reconocer una identidad social determinada.

Cada una de las acciones de los sujetos es una práctica social que en su conjunto conforman un discurso que permite a los individuos ser una clase distinta de gente, de acuerdo con el contexto donde se desenvuelve.

En otras palabras, el discurso es la forma en la que los individuos dan significación a sus acciones, con lo que crean un entorno simbólico que les permite interactuar de varias maneras en sus contextos.

La propuesta de Paul Gee, profesor de la University of Wisconsin, se fundamenta en las teorías del lenguaje, el aprendizaje y su práctica social. Aborda el discurso y su entorno desde una dimensión sociocultural del aprendizaje y la conformación del pensamiento con base en aspectos socioculturales y sociocognitivos.

Recurrir a la literatura sobre las políticas programáticas permite conocer cuál es el ciclo que siguen desde su planeación, ejecución y evaluación de resultados. Para esta investigación el proceso de ejecución resulta fundamental en tanto que es durante esa etapa cuando la declaración de intenciones se vuelve un aspecto discursivo fundamental para comprender cuáles son los objetivos de la política y la manera de buscar su aprobación y legitimidad entre los sujetos a los que va dirigida.

Además, una política es en sí misma un discurso, según la definición usada en este trabajo, ya que su intención es modificar las prácticas sociales de un grupo con una problemática particular.

La revisión de la literatura sobre la evaluación educativa permitió identificar los diferentes objetivos y tipos de esta práctica, para definir qué índole de evaluación se está llevando a cabo con los programas de estímulo y los alcances como limitaciones que ella conlleva. Además, se trata de la principal práctica utilizada por el discurso de la excelencia que puede modificar el comportamiento de los académicos.

Acudir a lecturas sobre la universidad pública sirvió para entender el origen y el desarrollo histórico de esta institución en el México postrevolucionario. Ello permitió entender cuáles fueron los efectos en la universidad debido a los distintos momentos históricos de por lo menos los últimos 40 años. Entre ellos, la relación que guarda la universidad con el Estado y la



sociedad, para comprender las razones por las cuales ha habido cambios dentro de la institución basados en esa relación tripartita.

La aproximación a la sociología del trabajo resulta útil para comprender por qué el trabajo académico es una profesión y cómo forma un mercado. Esto permite explicar las normas que regulan el quehacer académico y su relación con el mercado externo a la universidad.

En los documentos de organismos internacionales, los elaborados por autoridades educativas y los de la Universidad se encuentran los diagnósticos de la calidad educativa y, lo más importante para esta investigación, la declaración de intenciones sobre lo que debe ser la educación superior y el trabajo académico y las recomendaciones para modificar el rumbo de este nivel educativo, sus instituciones y sus actores. En suma, en estos documentos se concentran los ejes del discurso de la excelencia que se introduce a las prácticas cotidianas del trabajo universitario.

Otra fuente consultada fueron los textos que contienen las reglas de operación, los indicadores de evaluación, los criterios de selección, es decir, las normas de ingreso, permanencia, promoción y salida del PRIDE. Su análisis, debido a ser la fuente primaria, permitió establecer cuáles son los rasgos del discurso de la excelencia que se encuentran establecidos en estos documentos.

Pese a tratarse de una investigación primordialmente documental se recurrió a recabar evidencia empírica, para tener una aproximación más cercana a los efectos de los programas de estímulos en los académicos.

Dicho acercamiento se realizó por medio de entrevistas a académicos de la Facultad de Ciencias Políticas, de la UAM-Xochimilco y del entonces Centro de Estudios Sobre la Universidad.

Fueron elegidos por ser académicos de la facultad que participan en el programa de estímulos, funcionarios -en el momento de la entrevista- de alguna institución educativa e investigadores del tema de la evaluación y las políticas de deshomologación en su respectiva casa de estudio. También se intentó hablar con integrantes de las comisiones de evaluación, sin embargo, decidieron no participar con su testimonio.

Sus testimonios no son representativos, al no ser una investigación cuantitativa y por lo tanto no son parte de una muestra, pero sí significativos sobre el cómo incide este programa en su modo de existencia personal en la universidad. Así como por sus percepciones, críticas, aportaciones y modificaciones de las prácticas académicas por conducto de un discurso que ha permeado en el decir y el hacer universitario.

Las entrevistas se realizaron por separado con una duración aproximada de dos horas y fueron de carácter abierto a fin de obtener la percepción de los entrevistados sobre el programa de estímulos. Las preguntas estuvieron dirigidas a conocer lo que para ellos es la política de

evaluación, la manera en que ha afectado su quehacer cotidiano y su opinión acerca de la implementación de estos programas en sus instituciones.

Para concluir, resulta necesario apuntar que una tesis “es una proposición que se mantiene con argumentos, con razonamiento lógico o con evidencia empírica”<sup>2</sup>. Así, los datos recabados en las fuentes documentales y la evidencia empírica, que apoyaban o refutaban la hipótesis, fueron utilizados para elaborar una argumentación lógica que, contrastada con los testimonios obtenidos y la observación realizada, sostuvieran la proposición que conduce esta indagación.

Además, una tesis “requiere el uso de conceptos científicos, de una metodología sistemática y de un aparato bibliohemerográfico el cual se expresa en citas y referencias que indican las fuentes en las que uno se apoya y el grado de avance del conocimiento científico”<sup>3</sup>.

Los conceptos utilizados han sido enumerados arriba, el método empleado para presentar esta trabajo es el deductivo y el aparato bibliohemerográfico fue consultado y es expuesto durante todo el texto para sostener o refutar los argumentos que en él se enuncian.

¿Cómo se trató la información recabada para arribar a las conclusiones? Con el fin de responder es necesario mencionar que, de acuerdo con el doctor Enrique Suárez Iñiguez, hay diferentes tipos de tesis: teóricas, empíricas, históricas y de campo.

Esta tesis tiene elementos que la definen como teórica y otros como empírica. “Una tesis teórica puede analizar la obra de un autor, una parte de ella, o un tema, o un problema de varios autores”<sup>4</sup>. Esta investigación aborda un problema de diversos autores especializados en la educación superior, que es explicar los efectos de la política de evaluación mediante la vía de los programas de estímulos en los modos de existencia de la población académica.

Para lograr explicar cómo es que el PRIDE se ha convertido en un factor que modifica el perfil del académico se ha recuperado lo analizado por otros autores, por medio del uso de las citas o párrafos que apoyan o refutan los planteamientos, aunque, como dice Suárez Iñiguez, “el enfoque, la selección, la orientación es personal: lo que se ve y lo que no se ve; la manera de interpretarlo o el nivel de importancia que se le otorga”<sup>5</sup>, es decir, se trata un planteamiento del autor de esta investigación.

Cabe mencionar que la selección de los párrafos y las citas que se utilizan para apoyar el argumento de esta indagación fueron seleccionados mediante una lectura crítica, selectiva y

---

<sup>2</sup> Suárez Iñiguez, Enrique, *Cómo hacer la tesis. La solución a un problema*, México, Trillas, 2004, primera reimpresión, p. 34.

<sup>3</sup> *Idem.*

<sup>4</sup> *Idem.*

<sup>5</sup> *Idem.*

apegada a lo planteado en los objetivos e hipótesis. Para eso se elaboró un guión de investigación en el cual se proyectaron los capítulos subdivididos que contendría la tesis. La división se hizo de lo general a lo particular, de tal manera que el lector ubique el contexto en el que se encuentra el problema de investigación y se acerque paulatinamente a su desarrollo y solución.

La selección y la división de los apartados se realizaron apegadas al planteamiento, los objetivos y el orden pertinente de las preguntas que guían la investigación para hallar la respuesta al problema a estudiar.

Ahora bien, una tesis empírica “trata de resolver un problema concreto que requiere el uso de evidencia y ésta puede obtenerse mediante observaciones, experimentos, datos, documentos, libros, análisis etc.”<sup>6</sup>.

En la investigación que se presenta en este texto el problema a resolver es el cambio de perfil académico por conducto del discurso de la excelencia. La evidencia que se obtuvo en un primer momento es la observación del comportamiento de los profesores desde mi perspectiva como alumno y, luego, con mi experiencia como profesor adjunto y el primer acercamiento directo y personal con la profesión académica en esta modalidad.

Los datos obtenidos de los documentos en donde se describen las características del PRIDE y su relación con el aparato crítico de esta investigación, obtenido de la parte teórica mencionada, constituyeron otro aspecto de la evidencia para sustentar esta tesis.

Entre esos documentos se encuentran la convocatoria del PRIDE, el Estatuto del Personal Académico, un análisis de las Fortalezas y Debilidades de la UNAM, publicado en la década de los ochenta. Además, diagnósticos hechos por organismos de crédito, es el caso del Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM); informes internacionales que la UNESCO ha difundido y los hechos por encargo del gobierno mexicano, como el llamado Informe Coombs. Estos documentos fueron elegidos por ser en ellos donde se hace un diagnóstico a partir de bases económicas o políticas o humanistas del estado que guarda la educación superior y, con base en sus análisis, se hacen propuestas que marcan la tendencia a seguir en este nivel educativo.

Los libros y análisis de autores que se inscriben en el campo de los estudios sobre la universidad y el discurso, forman parte fundamental de la evidencia para responder a la pregunta de esta indagación.

Las tesis de campo “echan mano de instrumentos de enorme valor como son la entrevista y/o la encuesta”<sup>7</sup>. En esta investigación, la entrevista fue un recurso para acercarse al objeto de estudio. “La entrevista puede ser individual, colectiva o de personas significativas”<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> *Ibid.*, p.35.

Las entrevistas de hechos se hicieron con el fin de saber lo que el entrevistado sabía de la política de evaluación académica y, la entrevista de actitudes y opiniones, para indagar sobre lo que sienten, perciben y viven al integrar a su trabajo las prácticas que imponen los programas de estímulos.

Estos testimonios, los datos de los informes, las citas de los libros, los números, las comparaciones, toda esta información se recuperó en fichas de trabajo que fueron ordenadas conforme el guión de la investigación. En cada una de ellas se encuentran las reflexiones, los análisis, las coincidencias, las discrepancias que tuvo la tesis. Cada uno de esos fragmentos, diría Suárez Iñiguez, “son el apoyo, el soporte para lo que queremos decir, pero lo que queremos corroborar. No son sustitutos de, sino complemento y apoyo de nuestras ideas y son, además, muestra del avance del conocimiento científico”<sup>9</sup>.

Con una gran cantidad de estas huellas de mi paso por el avance del conocimiento científico y empírico, emprendí la clasificación de cada una de ellas con base en la aportación que daban a mi argumento principal, ya sea que lo refutaran o que lo corroboraran. Así surgió un discurso único dividido en cuatro capítulos integrados uno con el otro y unidos por la tesis planteada, producto de la lectura, la reflexión lógica y apegada al acercamiento, no exhaustivo por las limitaciones que implica una primer investigación, a los sujetos más que objetos de estudio. Las reglas seguidas fueron las de la lógica y la sintaxis, no más.

En las fichas “está el material para escribir pero requiere de integración, análisis, y desarrollo propios y hacer esto, como el estilo literario, es cuestión de cada quien”.<sup>10</sup> En este proceso de análisis del contenido de las fichas se cruzaron los datos obtenidos de las diversas fuentes entre sí y con lo expresado por los testimonios; se realizó una comparación con lo encontrado en el aparato crítico de este documento, se ubicaron palabras clave que permitían afirmar la cercanía del PRIDE con lo que se llamó discurso de la excelencia.

Con este procedimiento se cumplieron las recomendaciones para el manejo de la información en una investigación que, como ésta, ha recolectado datos mediante entrevistas. “Habrà que elaborarlas (las entrevistas), aplicarlas, analizarlas, interpretarlas y codificarlas (darle a las respuestas una clave, por medio de palabras, letras y/o cifras para agruparlas por clase y poder identificarlas). Este material se clasificará en función del índice y se utilizará para la redacción.”<sup>11</sup>

El proceso de ejecución del programa también dio cuenta del grado de integración de los académicos al mismo y de la aceptación que va generando entre la comunidad académica, pero

---

<sup>8</sup> *Idem.*

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 67.

<sup>10</sup> *Idem.*

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 68.

gracias a los indicadores con respecto a su situación se puede explicar por qué aumenta la participación de los académicos en este programa en principio fuertemente cuestionado.

Las conclusiones a las que se llegó fueron producto de razonamiento, crítica, observación y argumentación lógica de los datos obtenidos con las técnicas mencionadas. En ellas se sintetizan las respuestas a la pregunta general y a las particulares, resueltas en cada uno de los capítulos de este documento. Por ello, se procuró hacerlas de la forma más breve posible, pues, dice Suárez Iñiguez, en este tipo de tesis el autor “habla” a lo largo de todos los capítulos que componen el trabajo. “No es el caso de las tesis “típicas” en las que el alumno nunca expresa sus puntos de vista, sino hasta llegar a las conclusiones”<sup>12</sup>.

Una vez explicados los por qué y los cómo de esta investigación, basta esbozar la organización formal del documento y enunciar brevemente la pertinencia del contenido de cada apartado.

El primer capítulo, que se titula *Origen y transición de la profesión académica en México: de la improvisación a la excelencia*, describe las condiciones económicas, políticas y sociales en las cuales las instituciones de educación superior en México permitieron el ingreso masivo de académicos, con lo cual se inauguró y consolidó el académico que trabajaba y vivía de y para la universidad, es decir, la figura de tiempo completo adquirió gran importancia dentro de las instituciones de la educación superior y abrió paso a nuevas formas de organizar el trabajo dentro de las universidades mexicanas.

Además del contexto, se presentan las características formales de la profesión académica en la UNAM, institución en donde se encuentran los sujetos y el objeto de estudio de esta indagación, es decir, cómo se define en el marco normativo de la institución y otros rasgos, el caso de la edad, la formación, la antigüedad. Esto, en su conjunto y sin ser exhaustivo, da cuenta del perfil de los académicos de esta institución. A esto se suma una mención de las políticas que dieron forma a esta profesión en el México contemporáneo.

Otro punto relevante de este capítulo es la explicación del *ethos académico* y cuáles son sus características. La importancia radica en que se da un acercamiento al aspecto filosófico y antropológico del significado de ser académico. Esta manera de entenderlo en una acepción que lo vincula con el objetivo principal de su quehacer permite establecer una comparación con el desarrollo de dicha profesión y las características que se le imponen ahora. Su contrastación ayuda a dar cuenta de las diferencias entre los discursos de lo que debe ser y lo que es en este siglo. Además, otorga elementos tendientes a definir el discurso académico tradicional y el de excelencia.

---

<sup>12</sup> *Ibid.*, p.67

Definido lo que debió, lo que fue, lo que debe y lo que es ser académico en las instituciones de educación superior, con base en investigaciones especializadas y documentos oficiales, resulta necesario mencionar cuáles son sus funciones dentro de la universidad, pues el quehacer cotidiano como práctica social da forma al discurso de lo que es un académico.

De esto se da cuenta también en el primer capítulo y se propone un esquema de la diversificación de sus funciones, con la intención de mostrar la heterogeneidad de su quehacer y la necesidad de tomar en cuenta a cada uno de ellos, para impulsar su desarrollo y ajustar los esquemas de evaluación, con la intención de hacerlo correcta y justamente.

Otra parte que aborda este capítulo es si el trabajo académico se constituye en un mercado laboral y cuáles son las características que lo acercan y lo alejan del mercado laboral externo a las instituciones de educación superior.

De ahí se desprende una explicación de las formas de organización de los académicos en México para indagar si, pese a su reciente aparición como parte sustancial de la universidad en comparación con la añeja tradición europea o estadounidense, existe la presencia de una comunidad académica y, de existir, cuáles son sus alcances y limitaciones frente al discurso de la excelencia difundido desde las instancias de poder.

A partir de este panorama de diversos ángulos, el capítulo finaliza con el planteamiento del cambio del académico en el contexto vigente hacia un nuevo perfil acorde a la tendencia mundial, que no necesariamente significa avance y mejora en las actividades y calidad de vida y desempeño de este sector.

El segundo capítulo, *El discurso de la excelencia y su relación con los cambios en el trabajo académico*, aclara y desarrolla el concepto de discurso utilizado para explicar el cambio de perfil del académico. Se establece qué es y cuáles son las características del discurso de la excelencia y otros términos que lo conforman.

En este capítulo se hace un recuento de lo que ha sido el relato de la universidad a partir del surgimiento de la profesión académica contemporánea, en el cual se describe cómo ha sido la relación entre el Estado y la sociedad con la universidad, para seguir los puntos centrales de esa relación que delinearon el actual relato y discurso de lo que es y debe ser la universidad pública mexicana y los fines de la educación superior y sus actores.

En el capítulo tres, *El PRIDE: una práctica laboral del discurso de la excelencia para modificar el perfil académico*, se entra de lleno al objeto de estudio de esta investigación: cómo las prácticas sociales del PRIDE inciden en la modificación del perfil de los académicos. Para ello, se expone cuál fue el proceso de implementación del programa, sus características y la base de su funcionamiento y objetivos: la evaluación.

Se plantean y responden las preguntas: ¿Es el PRIDE un discurso de la excelencia para modificar el perfil del académico?, ¿se ha conformado el PRIDE ya como un discurso de la excelencia para conducirlo y modificarlo?

A fin de responderlas se consideraron tres elementos generales que permitieron comprender si es en sí mismo un discurso o no y sus efectos en el trabajo académico y la transformación de sus modos de existencia:

- 1) Definir los programas de estímulos
- 2) Explicar el proceso de ejecución del PRIDE como parte de la política de deshomologación.
- 3) La evaluación como el elemento estratégico y central en el que giran las modificaciones de las prácticas sociales de los académicos y con ello su identidad social.

En este capítulo se expone el significado de la política de deshomologación dentro de las instituciones de educación superior y los efectos que ha provocado en el trabajo académico a través de los programas, como el PRIDE, que han introducido cambios en las prácticas del quehacer académico.

El capítulo cuatro, *La evaluación: ¿una herramienta para alcanzar la excelencia académica?*, define y describe qué es y cuáles son las características de la evaluación en el ámbito educativo. Retoma cuáles son los objetivos de esta práctica dentro de las instituciones de educación superior y cómo se hace de la evaluación una práctica social que se introduce en el quehacer académico cotidiano.

La evaluación se estudia como política, como instrumento y como elemento del discurso que modifica los modos de existencia por las prácticas que introduce en las instituciones de educación superior.

Con el propósito de ir desentrañando el problema de estudio planteado de lo general a lo particular, en este capítulo se describe cómo es el proceso de evaluación en el PRIDE, con base en lo estipulado en la convocatoria y haciendo una interpretación y análisis paralelos basados en lo expuesto y argumentado en los capítulos anteriores.

Otra parte relevante de este apartado lo conforman las reflexiones extraídas de las entrevistas realizadas con los académicos para —a partir de un acercamiento significativo— obtener la percepción que esta política ha dejado en algunos académicos que participan en ella o la han hecho su objeto de estudio.

Finalmente se presentan las conclusiones, en las cuáles se expone el cambio del perfil a través del PRIDE debido a la introducción de mecanismos de control y dirección del trabajo académico que inducen —se quiera o no— a asumir prácticas sociales que modifican los modos de existencia del académico con una orientación cercana al discurso individualista y meramente utilitarista de la función social de la universidad pública.

Sirva entonces este estudio para debatir sobre las formas de evaluación del trabajo académico que permitan el desarrollo de quienes lo realizan en un contexto sin más presión que trabajar por el bien común desde cada una de las disciplinas que componen la diversidad de la universidad pública. Sin el debate y la participación activa en la vida institucional del ámbito universitario, la profesión académica estará expuesta al vaivén de la corriente de moda que dicta lo que debe hacerse sin la inclusión de todos los puntos de vista que conviven en la institución.



# Origen y transición de la profesión académica en México: de la improvisación a la excelencia

En la década de los 60, inició en México un proceso de expansión en demanda de ingreso a la educación superior por parte de sectores más amplios de la sociedad, como los miembros de la creciente clase media. Este reclamo incidió en el establecimiento de condiciones materiales, normativas, laborales y hasta culturales que, en conjunto, incorporaron formalmente una nueva figura entre los actores sobresalientes de la universidad: el académico que vive no sólo de esta institución educativa, sino de ella. Este nuevo actor formó parte de la estructura organizacional de las universidades, pues se vinculó a ella mediante un contrato laboral y un marco jurídico que establecía sus características, condiciones de ingreso, permanencia y promoción.

### 1.1 Contextos de la formación de la profesión académica

En México, el surgimiento y estudio de la profesión académica contemporánea se ubica en los años sesenta y setenta.<sup>1</sup> La transición de un país rural a un país mayoritariamente urbano implicó una industrialización que demandó nuevos recursos humanos con formación especializada. Las universidades eran las instituciones pertinentes para coadyuvar a la educación de los nuevos profesionistas, hombres y mujeres, necesarios para fortalecer la base de la modernización de México. La educación se convirtió en una necesidad para el Estado y el desarrollo de la sociedad mexicana.

El nacimiento de la clase media y su percepción de la educación superior, como medio de movilidad social ascendente y capital simbólico, y además de la contención de la demanda de trabajo mediante la prolongación de la vida estudiantil de los jóvenes, provocaron la expansión de la demanda de educación superior y la pronta respuesta por parte del gobierno para incrementar la oferta.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Vid. Gil Antón, Manuel, “Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México” en Altbach G., Philip (coord.) Gil Antón, Manuel (editor), *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo*, México, UAM, 2004, pp.43-81.

<sup>2</sup> Destacan los trabajos de Gil Antón, Manuel, Eduardo Ibarra Colado, Guillermo Villaseñor investigadores de la UAM. Javier Mendoza, Alejandro Canales de la UNAM. Todos construyen una periodización de las fases por las cuales atravesó la universidad para llegar hasta lo que es hoy, en los cuales se apoya esta investigación.

Quienes ejercían su profesión para vivir de ella, pero dedicaban parte de su tiempo a la docencia en la universidad ganaban prestigio y contribuían, con sus conocimientos en el ejercicio de sus labores, en la formación de los jóvenes que se integrarían al mundo laboral. Este actor sólo dedicaba unas horas de su tiempo a la enseñanza por lo cual, ante el aumento de la matrícula universitaria, el número de académicos a cargo de las funciones académicas de la institución resultó insuficiente para atender las necesidades de la población estudiantil en crecimiento constante y de las tareas de investigación realizadas en ese momento.

La demanda de profesores fue cubierta, principalmente, por recién egresados, quienes se incorporaron a la carrera académica para ejercer sus funciones en la universidad teniendo como referente su experiencia como estudiantes. Aquella novel plantilla se caracterizó por el “...predominio de profesores jóvenes, superposición de la última etapa formativa de gran parte del personal con la primera etapa de desempeño de sus funciones docentes, baja proporción promedio a nivel nacional de personal académico con grados superiores, acceso relativamente rápido a la carrera profesional.”<sup>3</sup>

La incorporación de académicos a las Instituciones de Educación Superior (IES) fue masiva: “entre 1960 y 1970 (...) fue necesario producir 4.12 puestos diarios. Y de 1970 a 1985, cuando la expansión fue incomparablemente mayor, el promedio de puestos nuevos, cada 24 horas, asciende a 12.92.”<sup>4</sup>

El incremento e incorporación de académicos a las Instituciones de Educación Superior fue producto de la coyuntura generada por el aumento de la demanda de estudiantes en las universidades, antes que de un ejercicio de planeación de las IES y del Estado para fortalecer a las instituciones de educación superior, a través de una planta académica profesionalizada. La carencia de planeación propició la conformación de una comunidad académica con una vocación incipiente y con ausencia de elementos comunes, pese a la diversidad que caracteriza el mundo universitario.

El reclutamiento del personal académico hecho por el Estado y las Instituciones de Educación Superior, a partir de los sesenta, no impulsó los valores de desinterés y comunitarismo de esta profesión, sino que sólo priorizó satisfacer la demanda de personal académico para contener la presión social ejercida por los sectores que exigían educación y empleo para los jóvenes de ese momento.

---

<sup>3</sup> Brunner, José Joaquín, *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*, Santiago de Chile, FCE, 1990, p. 118.

<sup>4</sup> Gil Antón, Manuel, *Op. Cit.*, p. 56.

### 1.1.1 La profesión académica y el cambio de modelo económico en México

La inserción de México en el modelo económico neoliberal, a partir de 1982, generó un cambio en las formas de trabajo de la educación superior, esto con el objetivo de satisfacer las necesidades del sector productivo que se incorporaría a la lógica del mercado internacional, para conseguirlo fue necesario que el gobierno interviniera en la regulación del trabajo académico.

La nueva política económica del gobierno mexicano sustituyó la idea de gasto social por el de inversión, lo que modificó la forma de otorgar recursos a los organismos dependientes del erario, como las universidades públicas. A las instituciones de educación superior se introdujeron esquemas de financiamiento sometido a concurso y programas de rendición de cuentas sustentados en la evaluación, para inducir formas de trabajo académico relacionadas con los intereses y necesidades del nuevo modelo económico: la mercantilización de la educación.

La evaluación se convirtió en el mecanismo más efectivo para regular la profesión académica. Se estableció un perfil cercano a los intereses del mercado, el cual incluía flexibilidad e hipercompetencia, medibles mediante la evaluación que se erigió como indicador para otorgar recursos a quien cumpliera con esas necesidades. El proceso modificó las prácticas sociales del trabajo académico y con ello indujo un cambio en las funciones de la universidad mexicana.

La intención de fondo no era mejorar el desempeño de las universidades y sus académicos, sino cumplir con los estándares mundiales de calidad en educación y obtener apoyos de agencias internacionales que sugieren y exigen, mediante el otorgamiento de préstamos, el cumplimiento de sus recomendaciones sobre el quehacer de la educación superior.

La evaluación difunde la necesidad imperiosa de cambio, propone el rumbo --la lógica del mercado--, diseña políticas operativas para impulsar la transformación y, con estos elementos, conforma un *discurso* que se introduce en los espacios cotidianos de la vida para naturalizarlo, evitar conflictos en los afectados y consolidar un sistema “social” concebido como un agregado de individuos en la búsqueda del éxito personal, en el que el bien común es concebido sólo como la expresión de la suma de logros individuales: un sistema con instituciones que sirvan a los intereses del mercado, porque éste es el regulador y la solución de los problemas de la sociedad toda, de acuerdo con los impulsores de este *discurso*.

Para los académicos, el inicio de la modernización y el impulso de este *discurso* demandaron de ellos nuevas responsabilidades y les planteó los retos de eficientar los recursos,

aumentar la productividad y tener la capacidad de competir internacionalmente y, sobre todo, estar en la disposición de someterse a la nueva cultura de evaluación.

### 1.1.2 La profesión académica en el contexto internacional

En el ámbito internacional, la profesión académica se caracteriza por la desigualdad entre sus miembros, tanto al interior de sus instituciones, como con sus pares de otras universidades del mundo. A pesar de las diferencias en el salario e infraestructura, la exigencia es la misma para todos: la mejora de la calidad para obtener la excelencia académica.

La profesión académica de los países en desarrollo se caracteriza por la desvalorización social de su quehacer, así como la pauperización de sus condiciones materiales de trabajo. Este contexto de escasez la hace dependiente de la profesión académica de universidades de países desarrollados. “Los países en desarrollo se encuentran en la parte inferior de un sistema mundial de relaciones académicas desiguales. Por su naturaleza el trabajo académico en el siglo XXI es interdependiente, las naciones en desarrollo importan conocimiento y tienen poco que ofrecer a cambio, si es que tienen algo que ofrecer.”<sup>5</sup>

Organismos internacionales —como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional— y autoridades educativas —como la Secretaría de Educación Pública (SEP)— difunden como únicas y mejores formas de realizar el trabajo académico las prácticas en las universidades vinculadas con el sector industrial de sus países, por ejemplo en los Estados Unidos de América. Con base en esos referentes, se pautan lineamientos del trabajo académico a través del establecimiento de temas, control de las revistas científicas y formas de evaluación<sup>6</sup>.

Los objetivos de los gobiernos en países en desarrollo, al imitar a la profesión académica de naciones desarrolladas, se ven truncados por no considerar las diferencias contextuales y el lugar que ocupa el académico de su nación en la división internacional del trabajo universitario. Las diferencias locales son pasadas por alto cuando se diseñan las políticas educativas, por ello se impone un modelo de carrera académica ajeno a las condiciones reales<sup>7</sup>.

Discursivamente, se pretende lograr un desarrollo equitativo de los académicos en el ámbito mundial; sin embargo, el objetivo de fondo es que los académicos de naciones en desarrollo adopten las formas de trabajo de las naciones desarrolladas, pero no para producir nuevo

---

<sup>5</sup> Altbach, Philip, “Centros y periferias en la profesión académica: los retos particulares que enfrentan los países en desarrollo” en Altbach, Philip (coord.) y Gil Antón, Manuel (editor), *Op. Cit.*, p.20.

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> *Idem.*

conocimiento o teorías, sino para que sean capaces de aplicarlo o adaptarlo en sus países bajo un esquema de dependencia.

Esta dependencia se hace explícita en aspectos materiales y prácticas sociales y laborales de la profesión de países en desarrollo. En los aspectos materiales destaca la infraestructura<sup>8</sup> física obsoleta y recursos financieros insuficientes. Respecto a los valores se adoptan las formas de organización y se da predominio a factores como la competencia, el éxito individual y el dinero.

Las políticas educativas orientadas a imponer el modelo de carrera académica de naciones desarrolladas son propuestas por instancias externas a las universidades como empresas y gobiernos de naciones desarrolladas. La ausencia de una identidad académica propia en los países en desarrollo, basada en sus problemáticas, permite que aquéllas sean puestas en operación con consecuencias para los académicos, la institución y el resto de la sociedad.

El deterioro de las condiciones para el desarrollo de la profesión académica más la ausencia de un *discurso* propio y de un sentido de comunidad consolidado hace que esta profesión sea, en países en desarrollo, dependiente y vulnerable a la imposición de formas de organización ajenas a su contexto, que controla e induce su trabajo hacia una visión mercantil y dependiente del quehacer y el trabajador académico. Es necesario pensar un perfil propio a las necesidades de los países en desarrollo, pero sin descuidar su interrelación con el mundo desarrollado.

## 1.2 Características formales de la profesión académica en la UNAM

La profesión académica en la UNAM está definida formalmente en el Estatuto de Personal Académico (EPA). En ese documento se establecen: funciones, derechos, obligaciones y formas de ingreso, permanencia y promoción. Además de clasificar las categorías y niveles para realizar las tareas sustantivas de la Universidad.

El personal académico de la UNAM es el conjunto de trabajadores que ejerce funciones y realiza actividades de: a) docencia, bajo el principio de libertad de cátedra y de investigación, para formar profesionales, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; b) investigación, principalmente acerca de temas y problemas de interés nacional; c)

---

<sup>8</sup> El caso de la UNAM es complejo por la dimensión de la universidad. Es un espacio multitemporal, es decir, en la misma institución puede haber nichos de alta calidad, excelencia y desempeño comparables a nivel mundial –como los institutos de astronomía y ciencias genómicas o el área de humanidades- hasta espacios con precarios recursos humanos y materiales. En cuanto a los recursos financieros cabe mencionar que la UNAM recibe la mayor cantidad de presupuesto otorgado por el gobierno federal a las instituciones de educación superior. Tan sólo en el 2006 el presupuesto para esta universidad es aproximadamente de 20 mil millones de pesos mientras que otras instituciones de gran importancia como el IPN o la UdG recibieron 7 y 5 mil millones de pesos respectivamente. (La jornada, 1 abril 2007)

preservación, difusión y extensión de la cultura, con la mayor amplitud posible; d) actividades académicas de naturaleza técnica o auxiliares en forma sistemática y específicamente relacionadas con las anteriores.<sup>9</sup>

Para cumplir con esas funciones, la planta académica de la UNAM está integrada por profesores, investigadores, técnicos académicos y ayudantes de profesor e investigador. Los profesores e investigadores están clasificados, según sus funciones y estatus, en: ordinarios (profesores e investigadores de carrera y profesores de asignatura), visitantes, extraordinarios y eméritos.

Conforme el artículo 5° del EPA, el personal académico podrá laborar mediante nombramiento interino o definitivo o por contrato de prestación de servicios. La definitividad “es la condición que se le otorga a un miembro del personal académico, mediante los procedimientos que establece el EPA de la UNAM, con la finalidad de realizar actividades académicas por tiempo indefinido.”<sup>10</sup>

La distribución del personal académico, de acuerdo con las funciones y nombramientos que marca el EPA hasta 2007, es la siguiente: El 16.07% son profesores de carrera, 56.8% profesores de asignatura, 9.3% ayudantes de profesor, y 5.75% técnicos académicos que apoyan la labor docente. Por otra parte, el 6.9 % son investigadores y, el restante 6%, técnicos académicos que apoyan las actividades de investigación.<sup>11</sup>

Con esta organización general de la planta académica de la UNAM, la política de deshomologación salarial, iniciada en los años noventa a nivel nacional, se ha puesto en marcha a través de programas de incentivos como el Programa de Estímulos a la Productividad Académica (PREPAC) y más tarde en el Programa de Primas al Desempeño Académico (PRIDE), objeto de esta investigación. Programas dirigidos al personal académico de tiempo completo de la UNAM, integrado por profesores, investigadores y técnicos académicos de tiempo completo.

Los profesores o investigadores ordinarios son quienes tienen a su cargo las labores permanentes de docencia e investigación conforme el artículo 30 del EPA. Los profesores ordinarios podrán ser de asignatura o de carrera. Los investigadores serán siempre de carrera.

---

<sup>9</sup> UNAM, *Estadísticas del personal académico de la UNAM*, [en línea], 3 pp., México, DGAPA-UNAM, 17 de abril de 2007, Dirección URL: [http://dgapa.unam.mx/programas/informacion\\_aca/estadisticas\\_basicas2007/0721\\_ultimo.pdf](http://dgapa.unam.mx/programas/informacion_aca/estadisticas_basicas2007/0721_ultimo.pdf), [consulta: 10 de noviembre de 2007].

<sup>10</sup> UNAM, *Personal académico*, [en línea], 1 pp., México, DGAPA-UNAM, 17 de abril de 2007, Dirección URL: [http://dgapa.unam.mx/programas/gestion/personal\\_academico.html](http://dgapa.unam.mx/programas/gestion/personal_academico.html), [consulta: 2 de marzo de 2007].

<sup>11</sup> UNAM. DGAPA. *Nómina General de la UNAM, quincena 13, 2003* citado en Moctezuma Navarro, David *et al.*, *La reforma del estatuto del personal académico de la UNAM. Reflexiones sobre la evaluación en la carrera académica (versión preliminar)*. Documento preparado para el Auto-estudio de las universidades públicas, 2005.

Los profesores o investigadores de carrera son quienes dedican a la Universidad medio tiempo o tiempo completo en la realización de labores académicas. Podrán ocupar las categorías siguientes: asociado o titular. En cada una de éstas habrá tres niveles: A, B y C. (Art. 38)

Los técnicos académicos de tiempo completo también son convocados a participar en el PRIDE. Su función consiste en realizar actividades académicas de carácter técnico o auxiliar para apoyar las funciones sustantivas de la Universidad. Sus derechos y obligaciones se establecen en el Título Tercero, Capítulo III del EPA.

Los técnicos académicos pueden ser ordinarios o visitantes. Los ordinarios pueden tener nombramiento interino, definitivo o laborar por contrato y ser de tiempo completo o de medio tiempo. Pueden ocupar cualquiera de las siguientes categorías: auxiliar, asociado, titular y en cada una de ellas habrá tres niveles: “A”, “B” y “C”. (Arts. 9 al 12)

La planta académica de carrera, integrada en 2007 por 11, 724 académicos, se distribuye de manera desigual por función y nivel académicos. El 46.1% de ésta realiza la función docente, el 19.9 % se aboca a las actividades de investigación, y el restante 34% apoya a ambas funciones, bajo la figura de técnico académico. Del total de profesores de carrera, el 86% se ubica en la educación superior y el restante 14% en el bachillerato.<sup>12</sup>

Estos datos permiten apreciar numéricamente que la actividad docente es la función principal del personal de tiempo completo de la UNAM. Si bien el artículo 61 del EPA establece como obligación del personal de carrera, de medio tiempo y de tiempo completo “(...) desempeñar labores docentes y de investigación, según la distribución de tiempo que haga el consejo técnico correspondiente...” los profesores tienen una orientación mayor a la docencia. La investigación que pueden realizar está regularmente relacionada con la enseñanza.

### 1.2.1 Otros rasgos característicos de la planta académica de la UNAM

Además de las características formales de la planta académica de la UNAM consignadas en el EPA se pueden mencionar las siguientes: el número de profesores con doctorado es escaso, el nivel de formación está en función de la figura académica, larga permanencia y el envejecimiento de la planta académica y una profesión en su mayoría de **hombres**.<sup>13</sup>

Comentario [P1]:

<sup>12</sup> UNAM, *Estadísticas del personal académico de la UNAM*, [en línea], 3 pp., México, DGAPA-UNAM, 17 de abril de 2007, Dirección URL: [http://dgapa.unam.mx/programas/informacion\\_aca/estadisticas\\_basicas2007/0721\\_ultimo.pdf](http://dgapa.unam.mx/programas/informacion_aca/estadisticas_basicas2007/0721_ultimo.pdf), [consulta: 10 de noviembre de 2007].

<sup>13</sup> Vid. Moctezuma Navarro, David *et. al.*, *La reforma del estatuto del personal académico de la UNAM. Reflexiones sobre la evaluación en la carrera académica (versión preliminar)*. Documento preparado para el Auto-estudio de las universidades públicas, 2005.

El EPA establece los requisitos académicos para integrarse como miembro del personal académico de la UNAM. La solicitud de un grado académico varía según la figura, categoría y nivel al que se quiera incorporar. En algunos casos basta con una licenciatura y en otros un doctorado, pero en todos existe la posibilidad de no contar con el grado, siempre y cuando se cuente con la preparación y conocimientos equivalentes a esa credencial académica.

Sin embargo, la modernización educativa y la reforma de la educación superior en el ámbito del personal académico privilegian y difunde como requisito indispensable del perfil académico de excelencia, la obtención de grados académicos, como la maestría y el doctorado. En una visión utilitaria de la educación, el grado se exige para fomentar el desarrollo del desempeño del académico, pero en los hechos es para asemejarse a las universidades de investigación del mundo desarrollado y acatar las sugerencias de gobiernos y organismos internacionales para alcanzar una educación superior de excelencia.

Inicia una nueva etapa de la profesión académica, en la cual una de las prioridades para alcanzar el perfil de excelencia es la obtención de credenciales académicas para, a nivel institucional e individual, obtener recursos extraordinarios por cumplir con ese requisito, esto permite, además, “posicionarse” en el mercado educativo, en el cual los grados son un valor agregado para el académico y para la universidad al contar con una planta docente de “excelencia”.

En cuanto a la permanencia en la institución, el 40% de los académicos actuales ingresaron antes de 1990. El 60% restante lo hizo durante los últimos 15 años,<sup>14</sup> este dato es relevante, pues más de la mitad de los académicos ingresó en la etapa en la cual la modernización educativa, impulsada con los programas de estímulos a la productividad académica, se instituyó y comenzó a generar cambios cualitativos en el trabajo de los académicos. En el caso de los de mayor antigüedad, quienes trabajaban y se identificaban con el *discurso del académico tradicional*<sup>15</sup>, se puede inferir un conflicto entre los valores y los nuevos inducidos y propuestos por la modernización.

El envejecimiento de los académicos implica que en el corto plazo habrá la necesidad de relevar una parte importante de la planta académica. Si en el origen de la profesionalización académica no hubo planeación en el ingreso, los nuevos académicos tendrán como contexto las condiciones y características delineadas por el perfil de excelencia académica impulsado por la

---

<sup>14</sup> *Ibid.*, pp. 15-16.

<sup>15</sup> Por tradicional se entiende al académico cuyos ejes de su trabajo son el desinterés y la comunitarismo por oposición al nuevo académico que se basa en el individualismo y el interés por obtener resultados útiles y reconocimientos simbólicos. *Vid.* Licha, Isabel, “Introducción” y “IV La erosión del *ETHOS* académico” en Licha, Isabel. *La investigación y las universidades latinoamericanas en el umbral del siglo XXI. Los desafíos de la globalización*, México, UDAL 7 colección, 1996.



modernización educativa. A diferencia de los académicos anteriores, los nuevos tienen un modelo por cumplir, establecido por instancias ajenas a la naturaleza académica. Esta necesidad de contratar nuevo personal muestra un escenario pertinente para la introducción del nuevo perfil de académico y del *discurso* de la excelencia pues todo relevo implica un reacomodo de los valores y formas de organización vigentes.

### 1.3 Políticas diseñadas para la construcción de la profesión académica

En los años ochenta, el modelo de relación entre la universidad, el Estado y la sociedad se agotó y entró en crisis ante la precaria condición económica, el cambio de proyecto de país y los problemas internos de las instituciones de educación superior, esta situación demandó un cambio en las formas de organización, la función y los sujetos que integran la universidad.

La crisis de la universidad se debió a la imposibilidad de la institución de establecer por sí misma su función dentro de la sociedad en un momento en que el modelo de profesionalización se agotó por las condiciones adversas para producir empleos. La universidad estaba incapacitada para definir cuál era su identidad y para establecer nuevas formas de relacionarse con el gobierno y la sociedad para legitimar, ante ésta, la razón de su existencia y la necesidad de destinar recursos en su mantenimiento y expansión.<sup>16</sup>

Los problemas de la universidad como la baja eficiencia terminal, la simulación del trabajo de un sector académico, resumidos en una baja calidad educativa se utilizaron para difundir en el imaginario colectivo de la sociedad mexicana, la idea de que la universidad era una institución obsoleta<sup>17</sup> desvinculada de las necesidades de la sociedad<sup>18</sup> por lo cual era urgente impulsar un cambio cualitativo para hacer de ella una institución de calidad acorde a los tiempos que vivía México: a saber, la integración a la economía-mundo.

El gobierno federal utilizó este contexto para diseñar e impulsar una serie de políticas para conducir la transición de la universidad a través de los académicos, sector estratégico dentro de la institución. Tales políticas tuvieron como objetivo formal mejorar la calidad educativa y alcanzar la excelencia, conceptos del discurso oficial usados con un sentido axiomático, es decir, como

---

<sup>16</sup> Para profundizar en las transformaciones y crisis de la universidad *Vid* Brunner, José Joaquín, *Universidad y sociedad en América Latina*, México, UAM-A, SEP, 1987, p. 9.

<sup>17</sup> Esta campaña desde el gobierno desprestigió la profesión académica no sólo en el plano simbólico sino en sus condiciones laborales como era el salario.

<sup>18</sup> *Vid* Ibarra Colado, Eduardo, “La modernización de la Universidad: hacia un nuevo régimen de gobierno” en Ibarra Colado, Eduardo, *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, UNAM-UAM-UUAL, Colección posgrado, 2003, primera reimpresión, pp. 325-437.

“...postulados de carácter general o enunciados amplios que todo el mundo da por verdaderos y no requieren una prueba especial para ser admitidos como tales.”<sup>19</sup> Ante la crisis de la universidad, ningún actor negaría la urgente necesidad de mejorar la calidad de la educación superior.

El significado de la calidad y la excelencia fue otorgado por quien tenía la posibilidad de tomar decisiones respecto al cambio en la educación superior: las autoridades gubernamentales. La intención fue modificar y crear un perfil académico y una función de la universidad orientada a satisfacer las necesidades de un proyecto de país que apostó al mercado y a la integración económica como detonadores del crecimiento y desarrollo de la sociedad. Los objetivos fueron flexibilidad, eficiencia y calidad en el trabajo académico para ser competitivos en el mercado internacional.

Las políticas educativas basadas en la calidad se diferenciaron de los ejercicios anteriores para conducir la educación superior su incidencia en espacios estratégicos en las universidades que necesariamente implicaron un cambio profundo en las formas de organización y realización del trabajo universitario. Las nuevas políticas fueron eficaces<sup>20</sup> y no se quedaron en el plano discursivo y en ejercicios de planeación sin ejecutarse<sup>21</sup>. Los académicos fueron uno de esos sectores estratégicos para generar los cambios en la naturaleza del trabajo universitario.

La búsqueda de la calidad se orientó “a acciones dirigidas a tres aspectos: los docentes, los programas y contenidos educativos y los métodos didácticos.”<sup>22</sup> Tales acciones se concentraron en tres políticas específicas articuladas entre sí y cuyo objetivo explícito era la calidad y el implícito la transformación de la universidad: el financiamiento, la evaluación y la deshomologación salarial.

Respecto al financiamiento, la política de restricción económica provocó un replanteamiento de las formas de otorgar recursos a las universidades. El gobierno propuso un esquema de financiamiento basado en la diversificación de las fuentes de recursos: la generación en las universidades de sus propios ingresos mediante la venta de sus productos y financiamiento extraordinario otorgado a través de concursos.

---

<sup>19</sup> Villaseñor García, Guillermo, *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*, México, UAM-X, CESU, UNAM, Universidad Veracruzana, 2004, primera reimpresión, p. 82.

<sup>20</sup> Vid Ibarra Colado, Eduardo, *Op. Cit.*, p. 325-437.

<sup>21</sup> Esta fue una de las conclusiones del *Informe Coombs*, investigación realizada por el CIDE a petición del gobierno federal en 1992 sobre el estado de la ES y las sugerencias. Vid Coombs Philip, (coord.), *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Informe para el Secretario de Educación Pública realizado por el Consejo Internacional para el desarrollo de la Educación*, México, FCE-SEP, 1991, 102 pp.

<sup>22</sup> Mendoza Rojas, Javier, *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, México, CESU, 2002, p. 97.

En cuanto a la evaluación de los resultados de la educación superior a nivel nacional e institucional, se trató de un ejercicio de rendición de cuentas para justificar la asignación de recursos y su correcta utilización para generar resultados de calidad en las IES.

Finalmente, la deshomologación fue una política dirigida a los académicos para aliviar la pérdida de poder adquisitivo de sus salarios, ligada a la pauperización de sus condiciones de trabajo y los resultados obtenidos. Consistió en diferenciar el ingreso económico con base en el desempeño de los académicos: a desempeños diferentes, salarios distintos.

En condiciones materiales de igualdad, la deshomologación tiene un principio de equidad para reconocer a quienes tienen un desempeño sobresaliente. Sin embargo, cuando esas condiciones son precarias y las oportunidades de desarrollo no son las mismas para todos entonces la deshomologación es un mecanismo de exclusión, pues no todos parten de las mismas condiciones para poder alcanzar un mejor desempeño. El modelo sólo premia desempeños exitosos pero no genera un mecanismo para incorporar a quienes no lo han podido hacer en un primer momento.

Estas tres políticas modificaron las prácticas académicas tradicionales e introdujeron otras formas de actuar, de hablar, de relacionarse de los académicos basadas en la meta por alcanzar la calidad y la excelencia a partir de un modelo de educación y país apoyado en la lógica del mercado y su amplia valorización de lo material y su carácter utilitarista.

En cuanto a los académicos, en el terreno discursivo estas políticas pretendían mejorar el desempeño de aquellos capaces de adaptarse a las nuevas condiciones para el desarrollo de esta profesión. Fue un mecanismo de selección de aquellos que pudiesen incorporarse al perfil de excelencia definido por instancias ajenas al ámbito académico.<sup>23</sup>

El perfil académico de excelencia se inspiró en “la modalidad de productividad basada en la investigación y la publicación se consideró adecuada para que los nuevos puestos tuviesen desde el inicio estas características como rumbo a seguir.<sup>24</sup> Tal perfil y las políticas que lo acompañan modificaron las formas de organizar y hacer el trabajo académico. El trabajo tiene un significado para la conformación de la identidad de un sujeto en tanto le permite relacionarse con su entorno, incluirse en un grupo social y diferenciarse frente a quienes realizan otra actividad.

Al modificar las prácticas cotidianas de los académicos se incide no sólo en el ámbito organizativo y administrativo, sino el establecimiento de parámetros a seguir y en los mecanismos de presión para cumplirlos, condiciones que también, en un contexto económico deprimido, influyen en la percepción que tiene el académico de sí y de sus tareas. El asumir la calidad como meta

---

<sup>23</sup> Vid Canales Sánchez, Alejandro, *La experiencia institucional con los programas de estímulo: La UNAM en el periodo 1990-1996*, México, CINVESTAV-DIE IPN, Serie DIE tesis 32, 2001, pp. 208.

<sup>24</sup> Gil Antón, Manuel, *Op. Cit.*, p. 64.

modifica la subjetividad del sujeto, quien ahora se define como un trabajador en búsqueda de esa aspiración. El *discurso de la excelencia* basado en la calidad cambia las formas de trabajo y con ello las formas de actuar y pensar del académico pues cambia, elimina y crea nuevas identidades a partir de otras prácticas sociales.

#### 1.4 La definición de un ethos académico

El sentido común relaciona al académico con la figura del profesor, es decir, aquel dedicado a la enseñanza, adscrito a alguna institución educativa y como una persona con conocimiento abundante y especializado en su materia. En el caso de la educación superior, el académico es, otra vez lo dice el sentido común, el maestro que imparte cátedra con base en sus conocimientos tanto teóricos como prácticos, fruto de su larga experiencia profesional o como académico.

El académico puede ser visto desde dos caras, una positiva y otra negativa conforme los intereses de quien emite ese juicio. La primera retrata al académico como a ese humano dedicado al cultivo del conocimiento y un interés por difundirlo entre los estudiantes. La otra, es la visión de un profesionista frustrado que encontró en la universidad y la figura académica un trabajo para vivir pero sin esa vocación o interés por el conocimiento mismo.

Esa visión preliminar de lo que es un académico arroja dos indicadores: la limitación sobre la percepción su significado en una universidad y la falta de conocimiento entre los mismos académicos y la sociedad sobre lo que esto implica.

En la literatura sobre el académico y su identidad hay una aproximación entre esa visión del sentido común y la que arroja la investigación científica. Ambas con una percepción positiva de este actor universitario. Se le concibe como un ser dedicado al conocimiento ya sea la enseñanza u otra manifestación de su trabajo. Y también como un sujeto con vocación y actitud de servicio para con los otros. Es un individuo dedicado a un trabajo en donde el desarrollo del conocimiento es su materia prima, posee una actitud de servicio y compromiso social y no sólo intereses individualistas. El conocimiento, el compromiso social y la vocación son rasgos distintivos de esta profesión.

Tiene rasgos particulares que lo diferencian de otras profesiones por ser el conocimiento su materia de trabajo y su vocación de servicio. Posee habilidades especializadas en la

docencia o la investigación, es autoridad en su materia, requiere independencia para ejercer su trabajo y el acceso y movilidad dependen de sus méritos y títulos acumulados.<sup>25</sup>

Para definir con mayor precisión el sentido de ser académico se pueden usar términos como identidad y *ethos*. La primera entendida como la percepción de sí mismo frente la oposición de otras profesiones. El segundo como la idea sobre cuál es el espíritu del académico, en una visión cercana a la antropología.

Licha Isabel<sup>26</sup> utiliza el concepto de *ethos académico* para definir los rasgos del académico tradicional antes de los cambios impulsados por la modernización educativa y sus políticas. Lo define como un sujeto que trabaja con el conocimiento bajo dos “normas fundamentales de la ciencia académica: el desinterés (*disinterestedness*) y el comunitarismo (*commonality*), es decir, las normas de búsqueda desinteresada de la verdad y el carácter público y comunitario del conocimiento generado, cualidades que integran el *ethos académico*, el *ethos* de la ciencia académica.<sup>27</sup> Estos elementos bajo los cuales se sustenta del trabajo científico forman parte del *discurso académico tradicional*.

La modificación de hacer ciencia, a partir de la lógica del mercado, en la cual debe tener un carácter utilitario capaz de agregar valor a un producto para ser comercializado pretende modificarlos, lo que constituye para Licha Isabel el principal hecho cultural del siglo XX.

#### 1.4.1 Los valores académicos como parte del *ethos académico tradicional*

Este tipo de trabajador requiere de valores específicos respecto a otras profesiones porque el resultado de su trabajo con el conocimiento<sup>28</sup> no sólo tiene una repercusión material sino una trascendencia en el desarrollo y construcción de una sociedad.

Los valores tradicionales de la academia son, según Philip Albach<sup>29</sup>, la libertad de cátedra, autonomía y vocación pero reconoce la omisión de ellos en las discusiones públicas sobre la universidad.

---

<sup>25</sup> Canales Sánchez, Alejandro, *Op. Cit.*, pp.74, 75.

<sup>26</sup> Vid Licha, Isabel, *Op. Cit.* 161.

<sup>27</sup> *Ibid.* p.162.

<sup>28</sup> El carácter público del conocimiento generado ya no es del todo comunitario si éste atiende a las necesidades de los sectores industriales. La industria no tiene como fin el beneficio desinteresado de la sociedad sino el beneficio de los individuos que puedan pagar por sus servicios. No se le puede exigir a las corporaciones que trabajen para el bien de toda la sociedad. Esa tarea pertenece a los Estados que mediante sus gobiernos creen las condiciones para lograr el cumplimiento de los derechos individuales y sociales y lograr el beneficio de las sociedades. Garantizar el acceso a la educación en todos sus niveles es un derecho de todos los humanos. El uso de las instituciones públicas para la resolución de problemas sociales es el fin que ha de orientar las políticas de los gobiernos.

El omitirlos en los debates implica su ausencia en la elaboración de las políticas programáticas educativas que proponen funciones y obligaciones de la profesión académica a partir de las cuales se establece su identidad. En el contexto actual, su omisión se explica a partir de la contraposición con los valores del mercado que proponen un cambio en la universidad los cuales son: eficiencia, competencia, productividad, calidad, excelencia.

El desinterés, el comunitarismo, la libertad de cátedra, autonomía y vocación, son los elementos que integran y conforman el *discurso del académico tradicional* mediante el cual se crea una clase de académico basada principalmente en el trabajo que busca y encuentra en el conocimiento su razón de ser.

Frente al perfil del académico de excelencia que privilegia el trabajo individual y utilitario los valores del académico tradicional son un referente necesario para construir un perfil académico heterogéneo pero con esos rasgos en común.

El *discurso de la excelencia* promueve una identidad académica acorde a la mercantilización de la educación. Esa identidad se contrapone con los valores tradicionales del académico que, en un contexto de precariedad salarial le permite regular la libertad de cátedra, la autonomía y la vocación al establecer indicadores que deben cumplirse para obtener un financiamiento extraordinario. El académico es coaccionado mediante su necesidad económica para acatar las líneas de investigación y docencia que sean pertinentes para el mercado.

El perfil de la excelencia pretende uniformar la heterogeneidad de las funciones e interés de los académicos al imponer los valores del mercado como el referente a seguir y sobreponerlos a los valores del *discurso académico tradicional*. Así, los académicos han de ser excelentes, calificativo definido en función del cumplimiento de las demandas del mercado por encima de las que demanda la generación del conocimiento.

El perfil del académico de excelencia retoma características y formas de valorar y producir el trabajo de la figura del investigador. A esta figura se le suman los valores del mercado para imponerla como referente para evaluar a las otras actividades académicas: docencia y difusión por nombrar las más comunes.<sup>30</sup>

La intención de imponer el perfil académico de excelencia basado en la figura del investigador y sus formas de trabajo y evaluación por parte de las instancias gubernamentales es, oficialmente, mejorar el desempeño de los académicos pero, además, cumplir con los indicadores

---

<sup>29</sup> Altbach, Philip . *Op. Cit.*, p. 11.

<sup>30</sup> Los programas de estímulos a la productividad retoman la forma de evaluación sumativa y palabras como productividad y calidad para evaluar el trabajo de docencia y otros programas como el Sistema Nacional de Investigadores.

para asemejarse e integrarse al modelo de universidad de investigación dominante que hace ciencia vinculada al mercado.

Ese *ethos académico* en el caso mexicano y de la UNAM, en particular, se ha delineado en términos de una profesión, la cual está más definida por la fortaleza del vínculo con la institución y los diferenciales de prestigio que la acompañan en lugar de la disciplina. Ante esta situación han sido inevitables los tropiezos y las dificultades para instaurar el mérito académico como factor fundamental de esta carrera y fuente de prestigio, la superación intelectual y la solidez de una identidad y un saber experto.<sup>31</sup>

Para alcanzar una identidad común es necesario, según Canales, fortalecer la profesionalización y la densidad de su identidad académica<sup>32</sup> para que sea un soporte y elemento primordial y protagonista en la universidad y sus procesos de cambio, además de contar con un alto nivel de profesionalización.

Esto requiere actualización, formación curricular elevada y recursos para lograrlo, la identidad es vital, mientras no sepan quiénes son, qué hacen en la universidad y que pertenecen a ella no sólo como empleados sino como parte orgánica y natural de la institución no podrán hacer frente a propuestas e iniciativas que no propicien el desarrollo de su profesión y trabajo y que sólo ven en ellos una forma de incrementar ganancias y de participar en los mercados globales y obtener poder.

### 1.5 Funciones del académico: reconocer su heterogeneidad

Ser académico universitario implica realizar las actividades consideradas fundamentales dentro de la institución donde laboran. Definir sus funciones actuales no sólo en México sino en el mundo implica un esfuerzo de reconocer la heterogeneidad de actividades realizadas por este actor.

La docencia, la investigación y la extensión de la cultura han sido sus tareas asignadas de manera institucional. En la práctica estas tres funciones se diversifican en un amplio espectro de actividades realizadas por los académicos, por lo cual esas tareas básicas no representan el total de actividades que puede realizar.

¿Cuáles son las funciones del académico? ¿Por qué es una profesión caracterizada por la heterogeneidad?

---

<sup>31</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 75.

<sup>32</sup> *ibid.*, p.57.

Autores como Olac Fuentes Molinar<sup>33</sup>, consideran urgente reconocer y ampliar tanto en los marcos legales como en las prácticas cotidianas, las distintas figuras de la “excelencia académica”<sup>34</sup>. Para este autor el no diversificarlas margina a profesores valiosos y en el largo plazo impedirá la reproducción de su comunidad.

El problema para definir sus funciones principales no es exclusivo de la profesión académica mexicana, es también un problema internacional. Esta profesión es diversa en su trabajo, lo mismo puede hacer investigación que docencia o difusión de la cultura en diferentes momentos. Es necesario reconocer esa diversidad y crear los mecanismos para evitar una homogeneidad que sacrifique las particularidades de una actividad por intentar parecerse a otra. El querer igualar puede excluir y mutilar una parte necesaria en el proceso de producción de conocimiento. Si hay una actividad interrelacionada y multifacética es esta profesión.

Dentro de la experiencia internacional Ernest Boyer, presidente de *The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching* en 1991, realizó un estudio de la profesión académica en EUA con la intención de diversificarla en ese país. Este estudio resulta útil para definir sus funciones en México pues a pesar de ser ubicado en un contexto distinto, como es el estadounidense, en lo esencial comparten los rasgos del *ethos académico*.

Boyer señala que predomina la idea de que “ser un buen académico –un *scholar*<sup>35</sup>– equivale a ser un investigador, y la publicación en revistas prestigiadas es el principal rasgo mediante el cual se mide actualmente la productividad.”<sup>36</sup>

En un contexto en donde se impulsa la idea de la evaluación como forma de reconocer, controlar y diferenciar el trabajo académico la figura del investigador ha sido la base para establecer los criterios de la misma. Boyer propone diversificar también esas formas de evaluar: “...El reto consiste en buscar modalidades igualmente aceptables —que la investigación— para evaluar y recompensar adecuadamente la gama completa de funciones académicas.”<sup>37</sup>

Las funciones propuestas por Boyer son: enseñanza, aplicación, integración y descubrimiento. La principal es la *enseñanza*. Todo aspirante a ser académico pasa necesariamente

---

<sup>33</sup> Fuentes Molinar, Olac , “Las cuestiones críticas”, *Universidad Futura*, núms. 8 y 9, vol. 3, México, UAM-A, 1991, pp. 4-12

<sup>34</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>35</sup> En castellano no hay término equivalente para *scholar*. Entre los anglosajones es la combinación de la persona erudita, incluso sabia, dedicada profesionalmente y por vocación al cultivo y a la transmisión del saber especializado en alguna disciplina. El trabajo que desempeña se entiende, entonces, como *scholarship*. En otras épocas, la palabra catedrático tiene quizás implicaciones análogas, sino bien no habría que equiparar al *scholar* con el ‘gran intelectual’ (un poco ecléctico y a veces un poco ideólogo también) de la tradición hispánica y francesa. Así, se conservan los términos originales en inglés.” Ernest Boyer, “Académicos ¿de quién estamos hablando?”, *Universidad Futura* Vol. 3 núms. 8 y 9, 1991, p. 38-40p.38.

<sup>36</sup> *Ibid.*, p.39.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p.40.



por las manos de quienes se dedican a ésta. No sólo transmiten conocimiento y habilidades, también dan los elementos necesarios para hacer del estudiante un ser crítico y dotado de elementos para ejercer el pensamiento y la reflexión sobre los problemas de su campo y su entorno. Permite hacer comprensible el conocimiento generado en la universidad y da elementos para explicar los hechos sociales y los problemas prácticos.<sup>38</sup> Sin embargo, es la función más desprestigiada y afectada por las políticas educativas de deshomologación en tanto predominó en un inicio la evaluación y perfil deseable con base en la figura y prácticas del investigador.

#### La función de *descubrimiento es:*

La primera y más conocida función académica de este modelo, es la que más se acerca a lo que significan los académicos cuando hablan de ‘investigación’. No hay canon de mayor reconocimiento en la academia que la entrega al saber por sí mismo, a la libertad de la investigación y al desarrollo disciplinado de una línea de indagación hasta donde esta conduzca. La investigación es central en el trabajo de la educación superior pues profundiza el sentido mismo del *scholarship* y tiene sus raíces en la convicción de que el esfuerzo indagatorio disciplinado en la academia debe ser fortalecido y no desalentado.<sup>39</sup>

La investigación parece estar impulsada por la nueva *globalización de la investigación* en un contexto de *capitalización del conocimiento* como dice Licha Isabel. Se basa en la libertad de investigación y su desarrollo hasta sus últimas consecuencias. Sin embargo, en ese contexto de *capitalización del conocimiento*, las bases de esta función son acotadas por una supuesta libertad para dirigir el trabajo académico pero bajo las necesidades y demandas de las corporaciones que, en ocasiones, lo patrocinan directamente o el gobierno orienta el trabajo académico a través el financiamiento otorgado mediante concursos y las evaluaciones de su desempeño.

En la función de *integración*, el académico procura la vinculación de los productos de la investigación hecha por la de descubrimiento con los hechos cotidianos, aporta elementos de interpretación de la investigación y lo ocurrido en la vida social o en la práctica. Educa a los no especialistas. Es un puente que recoge lo ocurrido en la práctica para ser llevada al terreno de la investigación. Aporta elementos de análisis. No aplica el conocimiento a la práctica, vincula disciplinas. Su objetivo es “dar sentido a hechos aislados con el fin de ponerlos en perspectiva...”<sup>40</sup>

La *aplicación del conocimiento*, invoca en el académico el sentido del compromiso social y lo lleva a preguntarse “¿cómo puede aplicarse el conocimiento responsablemente a problemas importantes?...la aplicación debe conectar directamente con la especialidad académica

---

<sup>38</sup> *Ibid.*, p.39.

<sup>39</sup> *Idem*

<sup>40</sup> *Idem*

del profesor y ser consecuencia directa de su actividad profesional...”<sup>41</sup> Es desempeñada por quienes se preocupan por la atención a los problemas concretos, prácticos de la sociedad y la forma en la cual el conocimiento generado en las universidades y sus investigaciones puede servir a su solución.

La realizan académicos dedicados a la docencia en áreas o disciplinas vinculadas directamente con la profesionalización de sus estudiantes pues un profesional está preparado para resolver problemas prácticos en su desempeño.

Esta visión de las funciones académicas permite reconocer las diferencias entre las diversas actividades del trabajo académico, sus funciones y las formas de apoyar cada actividad. Cada una enfrenta demandas diferentes y requiere formas de evaluación pertinentes para su mejor desarrollo. Pero todas necesitan un apoyo monetario justo y equitativo porque todas tienen igual importancia, no sólo para el desarrollo de la universidad, sino para la sociedad en general. Su reconocimiento permite la posibilidad de crear proyectos de desarrollo académico focalizados a cada una de ellas y generar una mejora de la calidad educativa.

## 1.6 El mercado académico en las universidades públicas mexicanas

La universidad es también un espacio laboral que emplea a los académicos para cumplir con las funciones de la institución: la producción, preservación y difusión del conocimiento y cultura de una sociedad.

Los académicos al ser empleados en la institución conforman un mercado en el cual se establecen las formas de ingreso, permanencia, promoción y salida. Es una forma de organización del personal académico de las universidades.

La integración del mercado académico en la educación superior mexicana fue a causa de la expansión de la demanda por acceder a los estudios terciarios y la respuesta del gobierno de incrementar la oferta educativa en este sector. El aumento del número de estudiantes y la creación de nuevas universidades hizo necesaria la incorporación creciente de personal académico.

En ese momento es cuando se incorpora una nueva forma de ser académico: el individuo que vive de la universidad<sup>42</sup>, es decir, trabaja para ella de tiempo completo y realiza actividades para cumplir con las funciones de la institución a cambio de un salario.

La expansión del personal académico en las universidades fue a ritmos diferenciados en periodos distintos. Norma Rondero López ubica tres periodos: el de *arranque*, a partir de 1960; la *expansión acelerada*, entre 1970 y 1984 y una *desaceleración*, de 1985 a 1992; además de una

---

<sup>41</sup> *Idem*

<sup>42</sup> Brunner, José Joaquín, *Universidad y sociedad... op cit.*, p. 20.

recuperación en la última etapa de los noventa. A pesar de esa fluctuación ha habido un crecimiento sostenido de la planta académica de las universidades públicas autónomas de México durante los últimos 30 años.<sup>43</sup>

Según Alejandro Canales los elementos necesarios para integrar un mercado de profesiones son: demanda superior a la oferta de puestos, jerarquización de las profesiones y deseabilidad por las mejores y tendencia a la competitividad por las vacantes<sup>44</sup>. En los primeros dos periodos de la expansión de la planta académica no se puede considerar como un mercado pues la oferta de las universidades permitía atender la demanda por ingresar al trabajo académico, la jerarquización de los académicos aún no estaba tan diferenciada y no había una alta competitividad por ocupar una vacante por el amplio número de éstas.

Desde la posición del mercado de profesiones, el mercado académico se conformó una vez que la oferta de puestos disminuyó y la demanda por ingresar no podía ser atendida en su totalidad, la integración de las jerarquías de quienes ya habían ingresado a la planta académica y como incremento de la competitividad por ocupar una plaza o ascender a un mejor puesto. La desaceleración de la expansión de la planta académica entre 1985 y 1992 impulsó el surgimiento de un mercado académico entendido como mercado de profesiones.

### 1.6.1 Burton Clark y el mercado académico

Otra forma de concebir al mercado académico es la propuesta de Burton Clark. Para este autor el mercado es sinónimo de lo no gubernamental, lo no regulado<sup>45</sup>. Lo clasifica en tres tipos: ocupacional, de consumidores e institucionales. En el mercado de consumidores se intercambia dinero por bienes y servicios, su rasgo principal es la preferencia del consumir. En el mercado ocupacional los individuos ofrecen sus capacidades y energías a cambio de dinero. En el institucional, los factores de interacción son los del establecimiento y la reputación se vuelve la principal mercancía de intercambio.

Con base en esta clasificación, durante el periodo de arranque de expansión de la planta académica su incorporación funcionó como un mercado ocupacional pues los académicos intercambiaron su actividad intelectual y dedicación de tiempo completo a cambio de un salario. Durante la expansión acelerada y sobre todo durante la desaceleración el mercado académico creó

---

<sup>43</sup> Rondero López, Norma , “El mercado académico en México: reflexiones desde la sociología del trabajo” en *Sociológica*, núm. 49, año 17, México, UAM-Azcapotzalco, mayo-agosto, 2002, p. 214.

<sup>44</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 55.

<sup>45</sup> Clark, Burton , “Integración del sistema de educación superior”, Clark, Burton , *Una visión comparativa de la organización académica*, México, Nueva Imagen UAM, 1983, p. 202.

sus formas de regulación tanto en el ingreso, permanencia y promoción como en el establecimiento de su política laboral y salarial, es decir, adquirió los rasgos de un mercado institucional pues, en efecto, la reputación entre los académicos era un factor de intercambio para la movilidad al interior de la universidad y la interrelación de los académicos entre ellos y la universidad estaba dada por las reglas de la institución.

### 1.6.2 El mercado académico como un mercado interno

El mercado académico en México requiere una investigación desde diversas disciplinas y enfoques para poder explicar las causas de su conformación, su desarrollo y las necesidades y cambios que ha de enfrentar en el contexto vigente. Uno de esos enfoques puede ser a partir de la sociología del trabajo y concretamente de las teorías sobre los mercados internos. Norma Rondero López<sup>46</sup>, —investigadora de la UAM-Azcapotzalco— ha estudiado la conformación del mercado académico desde esos enfoques y teorías.

La pertinencia de sus aportes para esta investigación permite analizar el funcionamiento del mercado interno para poder explicar cómo se han incorporado la política de deshomologación y las consecuencias en la integración de ese mercado académico.

El mercado interno se diferencia de los mercados externos en que en él se definen normas particulares e independientes de factores externos para regular los accesos a él, la permanencia y las salidas, es decir, normas para organizar y regular su funcionamiento interior.

Un mercado interno posee un “...conjunto de normas y procedimientos administrativos en el interior de un establecimiento, para la conformación de un mercado laboral...”<sup>47</sup> Tales normas y procedimientos “...limitan la contratación a determinadas ocupaciones o puertos de entrada y reserva el resto de los puestos de trabajo de la empresa a las personas que ya están empleadas *en ella*”<sup>48</sup>.

Las características que permiten conformar un mercado interno son: la integración de unidades organizativas internas que formulen y administren la política laboral, pueden ser los sindicatos. Las normas que regulan los puertos de ingreso y promoción al interior del mercado. Las plazas están limitadas pues los puestos inferiores se abren y los puestos medios o altos se otorgan a

---

<sup>46</sup> Rondero López, Norma , “El mercado académico en México... *Op., Cit.*, pp. 205-229.

<sup>47</sup> *Ibid.*, p. 206.

<sup>48</sup> Osterman citado en Rondero López, Norma , *Op. Cit.*, p. 207.

quienes ya están dentro del mercado a través de la promoción. Las normas al interior del mercado interno definen el salario conforme su estructura jerárquica y necesidades.<sup>49</sup>

¿Es el mercado académico un mercado interno? Con base en la indagación de Norma Rendón el mercado académico de las universidades públicas autónomas mexicanas sí es un mercado interno. ¿Por qué? Las universidades tienen un aparato normativo interno que regula el ingreso, permanencia y promoción de su personal más allá de la regulación general y libre de un mercado externo<sup>50</sup>.

La autonomía universitaria y su elevación a rango constitucional permiten a las universidades gobernarse a sí mismas incluyendo las normas para regular su vida laboral. Los cambios en el marco legal constitucional<sup>51</sup> entre 1979 y 1980 otorgaron a la universidad la capacidad de generar y regular su política laboral.

El sindicalismo universitario<sup>52</sup> es otro factor que conformó unidades organizativas internas para regular la política laboral. El sindicato coadyuvó en dos momentos distintos. En los setentas, con su creación, los sindicatos participaron directamente en la formación de reglas y procedimientos de ingreso, es decir, los primeros instrumentos de regulación laboral de las instituciones los cuales son base para un mercado interno. En los ochenta, con la elevación de la autonomía a rango constitucional los sindicatos fueron excluidos de la regulación de las normas internas y se limitaron a participar para definir las condiciones de trabajo, prestaciones y salarios.

Con estos factores, las universidades consolidaron sus aparatos normativos y estructuras organizativas encargadas de aplicar la norma. Se fortaleció el mercado interno al cerrar los accesos e iniciar la movilidad interna para ocupar los puestos medios y altos.

A estos elementos se agregan la *especificidad de las calificaciones*,<sup>53</sup> es decir, la capacitación para ejercer las actividades académicas que requieren habilidades más allá de la formación disciplinaria. La institución se encargó de crear mecanismos para que obtuvieran esa calificación, formación y con ello la reproducción del mercado interno recayó en los propios académicos y su aparato normativo.

A ello se suma lo referente a *la política salarial*<sup>54</sup> la cual es delimitada por cada institución. Si bien el presupuesto de las universidades es otorgado por el gobierno la determinación de los montos del salario de su personal no dependen de las pautas establecidas por la oferta y la

---

<sup>49</sup> Rondero López, Norma, *Op. Cit.*, pp. 208-209.

<sup>50</sup> *Ibid.*, p. 210.

<sup>51</sup> *Idem*

<sup>52</sup> Rondero López, Norma, *Op. Cit.*, p. 211.

<sup>53</sup> *Ibid.*, p. 212.

<sup>54</sup> *Ibid.*, p. 213.

demanda del mercado externo. Según Rondero, la política salarial es una negociación bilateral entre sindicatos y autoridades.

¿Qué tipo de mercado interno es el mercado académico? Con base en las teorías de los mercados internos, recuperadas por Rondero, pueden dividirse en *primarios* y *secundarios* con lo cual se convierte en un *mercado dual* si posee ambos atributos.

El sector primario contiene los puestos de trabajo mejor pagados, estables y más destacados. Quienes trabajan en este sector tienen seguridad en el empleo y posibilidades de avance, condiciones de trabajo establecidas y, estén sindicalizados o no, relaciones de empleo regidas por un sistema de jurisprudencia más o menos explícito (...) el sector secundario está marcado por empleos mal pagados, inestables (...) debido a que son poco atractivos, dan pocos incentivos a los trabajadores para sujetarse a ellos y, consecuentemente, tienen también una elevada rotación voluntaria.<sup>55</sup>

El mercado académico, es entonces, un mercado interno dual. El sector primario lo componen los académicos de tiempo completo y el secundario los académicos contratados por horas. Los primeros tienen mejores condiciones de trabajo, estabilidad y promoción mientras los del sector secundario están en desventaja en cuanto a sus condiciones laborales.<sup>56</sup>

La regulación de este trabajo es un factor en el funcionamiento del mercado interno universitario. La transformación de tal regulación ha influido en el proceso de consolidación de un mercado interno en un sector de los académicos. La regulación se refiere a los cambios en las formas, contenidos, organización y naturaleza de su trabajo. Todos esos factores intervienen en la integración de los objetivos, los procesos y los alcances de sus actividades dentro de la universidad, además de modificar las prácticas sociales mediante las cuales se relacionan y definen a sí mismos.

En los inicios de la incorporación de sujetos para ser parte de la planta académica que vive de la universidad la regulación no era una política explícita sino producto de las circunstancias y formas de enfrentar las necesidades del sector. A medida que avanzó la conformación del mercado académico como mercado interno la regulación fue quedando en manos de las normas y las unidades de organización interna de la política laboral de las universidades.

Pero a partir de la crisis de la universidad y el contexto económico adverso de los ochenta, la regulación del trabajo académico fue un asunto prioritario para definir la participación de las universidades en el proyecto nacional y mejorar su funcionamiento en su interior.

---

<sup>55</sup> Doeringer y Piore citados en Rondero, Norma, *Op. Cit.*, 216.

<sup>56</sup> Rondero, Norma, *Op. Cit.* p. 216.

La formación y deshomologación fueron las dos políticas que transformaron la regulación del trabajo académico y permitieron la consolidación del mercado interno, afirma Rendon<sup>57</sup>.

La política de formación estaba dirigida a aumentar la preparación de los académicos que se incorporaron en el arranque y expansión de la planta académica. Se procuraba la obtención del grado de doctor. Si la tendencia internacional en el ámbito educativo indicaba la formación de un mercado académico internacional, los grados académicos eran un factor competitivo de alto valor.

La formación fue una política federal de carácter nacional. Se puso en marcha el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (PROMEP-SUPERA) para tal fin. Aunque fue cada institución quien determinó y asumió las características de sus políticas internas para fomentar la formación de sus académicos. Como en un mercado interno, el académico absorbió la capacitación y especialización de sus miembros para crear las condiciones para la promoción dentro de la estructura jerárquica interna<sup>58</sup>.

La evaluación fue otro elemento regulador del trabajo académico impulsado a partir de finales de los ochenta y consolidado en los noventa. No es que las normas del mercado académico interno no incluyeran una regulación a través de mecanismos de evaluación. Los había y son aquellos que permiten la promoción dentro de la jerarquía interna. El matiz de esta nueva forma de evaluación fue su vinculación con el dinero, es decir, el académico además de sujetarse los requisitos establecidos en sus normas para ser evaluado y promovido ahora participaba —y participan— en la evaluación para acceder una recompensa económica. De acuerdo con Rendón, la evaluación es un factor que permite o limita el desarrollo de una carrera<sup>59</sup>, en este caso, académica. Aunque vinculada con el dinero, en un contexto de escasez, es un medio para mejorar el ingreso.

El mercado académico es interno y dual. Las políticas gubernamentales han estado orientadas a fortalecer al sector primario “que ha estado conducido por una compleja red de normas y un aparato administrativo importante que se caracterizan por centrarse en la búsqueda por regular los procesos de ingreso, promoción y permanencia de los académicos de tiempo completo.”<sup>60</sup>

Si bien el funcionamiento del mercado académico con uno interno permite la regulación de su trabajo con base en sus propias reglas y formas de reproducción, la pérdida del poder adquisitivo del salario académico, el recorte presupuestal al sector educativo y los propios problemas internos de la universidad referentes a la calidad y su percepción ante la sociedad,

---

<sup>57</sup> *Ibid.*, p. 217.

<sup>58</sup> *Ibid.*, p. 219.

<sup>59</sup> *Ibid.*, p. 219.

<sup>60</sup> *Idem*

dificultaron que ese mercado interno funcionara completamente independiente y sujeto a sus propias reglas.

Por ejemplo, la dependencia de las universidades públicas respecto al presupuesto gubernamental permitió que el gobierno tuviera injerencia en la regulación de su trabajo académico. Con un gobierno de corte neoliberal no es extraño que tal regulación estuviera basada en normas, mecanismos y unidades de organización cercanas al funcionamiento de mercados externos o mercados de consumo.

Los significados de la formación, la evaluación la calidad y la excelencia estaban subordinados a la concepción neoliberal de la educación como un insumo para hacer competitivo a un sector empresarial y la exclusión de quien no pueda incorporarse a la lógica del mercado. El significado de esos términos generó una regulación del trabajo académico con pautas ajenas a la universidad como base para la generación de las reglas y funcionamiento del mercado interno. El dinero fue un factor estratégico en la intervención del gobierno para orientar el rumbo de la universidad, y ubicarla en un lugar dentro de su proyecto de país. La universidad contaba con sus propios mecanismos y reglas para evaluar a sus trabajadores con base en los acuerdos establecidos durante la integración del mercado interno. Pero la nueva forma de entender la evaluación vinculada al dinero tenía como uno de sus fines introducir nuevos elementos para valorar el trabajo académico los cuales tomaron algunos elementos de los ya establecidos pero sólo para implementar a los nuevos.

#### 1.6.2.1 La autonomía en el mercado interno

Si bien la autonomía otorgada a las universidades ha sido un elemento para el establecimiento de sus normas académicas y laborales para consolidarse como mercado interno, las políticas de regulación del trabajo académica han matizado esa característica y han hecho más compleja e indirecta, pero no menos efectiva, su intervención en el funcionamiento de las universidades.

A esta forma de intervención Eduardo Ibarra la llama *autonomía regulada a distancia*. En ella las universidades son libres de establecer las reglas de su funcionamiento pero están orientadas a cumplir los lineamientos establecidos por las instancias gubernamentales. El gobierno no interviene de manera directa sino que controla el trabajo académico a través de programas que indican lo que desde su perspectiva son las universidades de excelencia y quien cumpla con esos parámetros accede a recursos extraordinarios.



En esta fase de la *autonomía regulada* el Estado controla el producto no el proceso de su elaboración el cual es responsabilidad de la universidad pues ellas son las encargadas de su autoconducción.

El gobierno, al exigir el cumplimiento de ciertas características del producto, induce a la universidad a conducir el proceso de elaboración hacia el cumplimiento de esos indicadores. La institución autoconduce el proceso con el objetivo de obtener el producto deseado por el gobierno. Funciona como un mercado interno pero al ser el producto definido por otras instancias, entonces son los agentes externos quienes controlan a distancia e indirectamente el proceso.

El mercado académico mexicano en las universidades públicas funciona como un mercado interno consolidado al contar con las normas y unidades organizativas para conducir su vida interna. Sin embargo, las políticas externas sugeridas para regular el trabajo académico vinculadas a recursos extraordinarios introducen e inducen en ese prácticas propias del mercado de consumo y producción externo —un ejemplo es el desempeño ligado a la productividad y un estímulo económico— las cuales modifican las prácticas sociales de los académicos y como consecuencia el gobierno controla el trabajo de las universidades.

### 1.7 Las formas de organización de los académicos en México:

#### ¿comunidad académica?

El cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad implica una organización del trabajo realizado en la institución. Si los académicos son responsables de esa labor es lógico que al interior de la universidad se creen formas de organización entre ellos para distribuir sus funciones. Además, existen maneras de organización que regulan sus derechos y obligaciones como empleados de la universidad. Si hay una ocupación que implica trabajo en equipo y organización es la carrera académica.

En la profesión académica mexicana ¿cuáles han sido sus formas de organización y con qué fines? Al considerarlos como un mercado interno su organización está dada por las normas y mecanismos administrativos para regular los aspectos laborales. En ellas se establecen las instancias que han de regular su trabajo y que ha de administrar los procesos de ingreso, permanencia, promoción y salida del mercado académico. Desde esta óptica, los académicos se organizan para definir las reglas en las cuales han de desenvolverse y desarrollar su carrera académica al interior de la universidad.

En la conformación y consolidación del mercado interno académico una forma de organización para establecer sus fueron los sindicatos. En la expansión de la planta académica, en sus distintos periodos, quienes ingresaban a las universidades tenían la oportunidad de integrarse a los sindicatos universitarios de sus instituciones. Aunque como se ha mencionado, la crisis del sindicalismo en general y del universitario en particular le ha restado importancia como una organización con poder para influir en los procesos de toma de decisiones respecto a la conducción de las universidades y sus funciones.

Sin embargo, antes de la consolidación de ese mercado académico como mercado interno la organización se fue dando sobre la marcha. Brunner señala que la profesionalización académica estableció dos sectores a los cuales se integraban los académicos de entonces: el alto y el bajo clero académico.

El *alto clero* de la profesión académica se organiza en sociedades científicas disciplinarias dándole valor a sus actividades como la publicación y prestigio internacional. Por el contrario, el *bajo clero* tiende a organizarse sindicalmente, en agrupaciones que revisten un carácter más político y reivindicativo, las cuales profesionalmente se unen al resto de las fuerzas laborales sindicalizadas del país en las centrales de obreros y empleados...<sup>61</sup>

Para Brunner, el alto clero se ha constituido en una *oligarquía académica* pues son ellos a quienes sus condiciones de trabajo les permiten participar en los procesos de toma de decisiones sobre la regulación del trabajo académico máxime si los sindicatos universitarios dejaron de tener la importancia y capacidad de influir en tal proceso.

### 1.7.1 Organización académica basada en sus disciplinas

La organización con base en su disciplina ha sido una forma de integración constante desde el inicio de la carrera académica y su profesionalización en México. Quizás es la forma más natural de generar un sentido de pertenencia entre ellos con base en sus intereses disciplinarios, es decir, de desarrollo intelectual. En este tipo de organización el principal elemento en común son el desarrollo de la disciplina y para ello establecen las necesidades que han ser cubiertas para lograr ese objetivo.

Su forma de organización en México ha sido basada en la creación, desarrollo y consolidación del mercado académico interno y en organizaciones de orden disciplinario, es decir, intelectuales.

---

<sup>61</sup> Brunner, José Joaquín, *Educación Superior en América Latina...Op. Cit.*, p. 121.

## 1.7.2 La organización académica en el mundo desarrollado

La organización de los académicos en el mundo desarrollado ha permitido establecer comunidades académicas con intereses similares a pesar de sus motivaciones disciplinarias y en apego a las normas de funcionamiento de su mercado interno. Esto es de esperarse, en tanto sus formas de organización son mucho más antiguas que en el caso de países en desarrollo como México además de las condiciones materiales en las cuales desarrollan sus actividades sustantivas son mejores.

Las comunidades académicas del mundo desarrollado las cuales son más antiguas, amplias, unidas y ejercen su liderazgo en todos los aspectos del trabajo académico y participan en la toma de decisiones sobre su trabajo y la universidad.<sup>62</sup>

## 1.7.3 Las políticas reguladoras del trabajo académico

### y su incidencia en las formas de organización de los académicos

Las políticas externas y adaptadas al interior de las universidades para regular el trabajo universitario han incidido en las formas de organización de los académicos mexicanos. La formación y la deshomologación plantearon una nueva forma de trabajo en la cual el desempeño individual satisfactorio es altamente valorado dentro de los procesos de evaluación. Los programas para estimular su desempeño y formación consideraron fundamental la productividad individual.

Si bien, dentro de los indicadores a evaluar se contemplan la participación en actividades colectivas, el trabajo individual ocupa un lugar privilegiado dentro de la evaluación por dos razones. Uno de ellas se refiere al bajo salario deteriorado desde los años ochenta y la falta de acciones para mejorarlo. Al tener la posibilidad de aumentar el ingreso a través de la demostración de una alta productividad en los procesos de evaluación en un contexto de escasez de recursos, son presionados por estas condiciones para sobrevalorar el trabajo individual por encima del colectivo. Tanto en el plano material como en el terreno de lo simbólico la alta productividad individual será mejor recompensada que un esfuerzo colectivo sin contemplar que ambas tiene diversos alcances y características.

---

<sup>62</sup> Altbach, Philip , *Op. Cit.*, p. 19

Al establecer estas nuevas maneras de regulación y organización del trabajo universitario las formas de participación de los académicos en tales políticas se dan de diferentes modos. Ibarra Colado ubica tres principales tipos de participación: *individual* completamente alineados al nuevo *discurso*; *grupos de investigación* sustentados en la trayectoria y méritos disciplinarios con mayor incidencia en las decisiones y preservan sus intereses y *las academias gremiales* o bajo una disciplina con mayor incidencia fuera de la propia universidad.<sup>63</sup>

Los académicos participan en los programas de formación y deshomologación a partir de formas de organización dadas ya sea por las reglas del mercado interno o bien por la organización con base en sus disciplinas de estudio. Pero no logran integrar una organización que represente sus diferentes intereses y necesidades para incorporarse y adaptar la política de formación y deshomologación a sus necesidades. Ellos se adaptan a la política y no adaptan ésta a sus necesidades.

Ibarra Colado explica esta falta de organización como la ausencia de un nosotros y por tanto de un comportamiento ético elevado en la política de evaluación. Gil Antón llama la atención sobre esa ausencia y dice:

...si ese mítico nosotros, lleno de solidaridad, armonía y espíritu desinteresado por el saber hubiese, en algún momento, existido en serio, no sería explicable lo que nos está pasando. A mi entender, no estamos realmente nosotros contra nosotros, sino alguno de nosotros, definidos por arriba, confundidos y enojados –unos- y muy a gusto y en la cumbre en la apariencia –otros.<sup>64</sup>

Hay distintas organizaciones en donde los académicos participan para conocer sus obligaciones y hacer valer sus derechos en el terreno de lo laboral; así como aquellas donde pueden compartir intereses y afinidades intelectuales para el desarrollo de su disciplina y, si en ambas, de manera implícita, se reflexiona sobre el quehacer académico y su sentido, sin embargo, hace falta otro espacio para reflexionar sobre el significado de ser académico.

Tal espacio debe ser plural para el análisis, reflexión, interpretación, investigación y difusión cuyo objeto de estudio sea el propio académico. En esta organización será menester contemplar y respetar las necesidades individuales, disciplinarias y gremiales del universo plural de su oficio para encontrar propuestas a partir de demandas de los propios académicos y no sólo de propuestas externas como ha sido hasta el momento con las políticas de formación y deshomologación.

---

<sup>63</sup> Ibarra Colado, Eduardo, *Op. Cit.*, p. 378.

<sup>64</sup> *Ibid.*, pp. 432 y 433.

La generación de ese espacio plantea una pregunta ¿para crearlo es necesaria la politización de los académicos? La respuesta está en función del fin de tal politización y hasta del modelo de universidad del que se hable.

El modelo academicista en donde la universidad es una institución dedicada exclusivamente a la academia y ha de estar desvinculada con los fenómenos de su exterior y su personal sólo debe de cumplir cabalmente con las funciones estipuladas en las reglas dirá que la politización es ajena al mundo académico. Por el otro, la tendencia de ubicar a la universidad —militante— estrechamente relacionada con los problemas de su entorno dirá que la politización es necesaria y hasta natural en la universidad pública.

Dentro del modelo academicista Albacht considera necesario despolitizar a la profesión académica “... esto incluiría los vínculos entre partidos políticos y profesores, las ligas estrechas entre el profesorado y los activistas políticos y la naturaleza partidista de la toma de decisiones académicas y de las elecciones.”<sup>65</sup>

Pero otros, como Imanol Ordorika y Humberto Muñoz, consideran necesario y urgente la politización del académico para que participe en la toma de decisiones de la institución.<sup>66</sup>

La politización a la que se refieren tiene que ver con la organización de los académicos de manera activa para hacer propuestas y mejorar las condiciones del trabajador académico. Albacht entiende la politización como la participación del académico en hechos de poder y políticos no necesariamente vinculados con la academia pero que de cualquier forma afectan a la universidad.

#### 1.7.4 Los académicos de la UNAM y sus formas de organización

Entre las instancias vigilan la creación y cumplimiento de las reglas de la vida académica se pueden mencionar los órganos de gobierno como el Consejo Universitario y los Consejos Técnicos de cada instancia de la UNAM. Son organizaciones con reglas y funciones asignadas en donde los académicos participan en la regulación no sólo del trabajo académico sino del universitario en general.

En 2004 se creó el Claustro Académico el cual se compone por representantes de los académicos en distintas áreas, escuelas, facultades, institutos, centros de la universidad cuyo fin es hacer un diagnóstico para generar una propuesta de reforma al Estatuto del Personal Académico con

---

<sup>65</sup> *Ibid.*, p.39.

<sup>66</sup> Imanol Ordorika, investigador del IEE de la UNAM, y Humberto Muñoz, del IUS, realizan investigaciones sobre el poder y los académicos, así como la creación de un movimiento nacional para hacer frente a las políticas de modernización, respectivamente.

el fin de replantear las normas que regulan la carrera académica en la institución y adecuarlas a su contexto vigente.

En conclusión, los académicos tienen organizaciones formales y disciplinarias que regulan de manera general el universo plural de los miembros que participan en la carrera académica. Sin embargo, es necesario crear un espacio de diálogo al interior de cada universidad para la reflexión y el estudio del significado de ser académico. Luego constituir un espacio donde se contemplen las discusiones de cada organización particular con el fin de establecer elementos en común y el respeto a las diferencias y necesidades particulares con la intención de poder incidir en las políticas que regulan y regularán su trabajo en el proceso de replanteamiento de la función de la universidad pública en el siglo XXI.

### 1.8 La transformación del académico en el marco de la modernización: hacia un nuevo ethos

La educación superior y sus funciones concebidas sólo como una mercancía y las políticas propuestas por organismos internacionales y gobiernos de carácter neoliberal incidieron en la transformación del *ethos académico* la cual "...fue el mayor hecho cultural<sup>67</sup> del fin del siglo XX y de ingreso al nuevo milenio."<sup>68</sup>

La modificación del comportamiento de los académicos, orientada por la mercantilización,<sup>69</sup> no es sólo una reforma para hacer de la institución una organización eficiente y de calidad. Es una refundación de la institución al cambiar los valores e intereses que sustentan su funcionamiento y trabajo.

La universidad es presionada para asumir intereses que no son los propios sino de las empresas. Es un asunto de interés para las corporaciones, quienes pretenden consolidarse como la organización rectora de la vida no sólo económica sino política, social y cultural.

Esta idea de la universidad del siglo XXI conlleva una transformación cultural que implica cambios en la vida cotidiana de las personas. Ello significa el desplazamiento de la anterior sociedad con sus valores fundados en la universalidad y solidaridad a otra refundada en la individualidad y la competitividad, sin cuidado del bien común.

---

<sup>67</sup> Fue el mayor hecho cultural en tanto la sociedad genera su propio desarrollo a través de la producción, transmisión de nuevos y viejos conocimientos. Ese uso del conocimiento para el desarrollo permite la transformación de los individuos y sus sociedades. Al ser el conocimiento la materia de trabajo de las universidades y sus académicos al reorientar sus funciones y objetivos se generó una forma distinta de entender a la sociedad.

<sup>68</sup> Licha, Isabel, *Op. Cit.*, p. 15

<sup>69</sup> *Ibid.*, p. 20

Los académicos son un actor primordial para difundir esos nuevos valores dentro de la institución. A su trabajo se incorporan las prácticas que persiguen introducir los valores y criterios de las empresas a las universidades. Cuando las formas de hacer un trabajo cambian, el individuo lo hace de igual manera.

¿Por qué ocurrió esa transformación del *ethos académico*? La respuesta, en concordancia con Licha Isabel, es que la orientación comercial de la producción de conocimiento erosiona el *ethos del académico* basado en el *desinterés* y el *comunitarismo*.<sup>70</sup>

En tanto el conocimiento adquiere un sentido meramente comercial y se coloca por encima de su importancia como bien cultural y social, los valores tradicionales son reemplazados o sometidos por los valores del mercado.

Bajo este punto de vista, las universidades son concebidas como una organización cuya función es generar ese conocimiento con el rasgo utilitario demandado por las corporaciones por encima de las ideas y acciones para proponer soluciones a los problemas y al desarrollo de toda la sociedad. Ahora la ciencia es valorada, según el mercado, por su contribución a las corporaciones para hacerlas más competitivas. Idea que prevalece en tanto aumenta la capacidad económica de las empresas para financiar la costosa tarea de generación de conocimiento. Esto en contra del sentido tradicional del *ethos* académico obligada a replantear sus valores según la lógica del mercado. “La causa fundamental de este deterioro reside en la creciente determinación que el financiamiento externo ejerce sobre la fijación de prioridades en la investigación académica, con lo cual se pone en peligro la preservación de los genuinos intereses de la academia.”<sup>71</sup>

La comercialización del conocimiento y la educación vista como un servicio no atiende la diversidad del sistema educativo. Por el contrario, homogeniza los objetivos y prácticas educativas hacia un fin utilitario. Articula y apoya a quienes atienden los indicadores generales de calidad y excluye a quienes no los cumplen.

Tal homogenización de las prácticas sociales del trabajo académico utiliza un *discurso* ambiguo con palabras polisémicas para legitimar sus acciones. Calidad, excelencia, eficiencia, evaluación entre otros términos son conceptos vacíos al carecer de un sentido unívoco lo cual permite a cada sujeto individual o social otorgar un significado de acuerdo a su contexto e intereses. En el marco de la modernización de la educación superior son las instancias gubernamentales quienes definen el sentido de esos conceptos, los cuales se convierten en el significado dominante con implicaciones en la vida cotidiana universitaria.

---

<sup>70</sup> *Ibid.*, p. 15

<sup>71</sup> *Ibid.*, p. 166

Este *discurso* polisémico sobre la educación facilita la exclusión de quienes otorgan un sentido distinto a dichos conceptos en tanto contravengan esa concebida por las instancias de poder.

En el surgimiento de un nuevo *ethos académico*, como “resultado mayor del proceso de mercantilización del conocimiento impulsado por la lógica de la competitividad global”<sup>72</sup> la profesionalización adquiere un nuevo sentido. Ésta, según, Ibarra<sup>73</sup> se articula en la evaluación, formación académica, remuneración y reconstitución de modos de existencia de los académicos universitarios. La actividad académica, según ese modelo, se rige por la participación individual en un mercado en donde las recompensas son materiales mediante ingresos y apoyo para seguir en la carrera por el éxito académico y por obtener prestigio internacional que también se convierta en capital material y simbólico. El dinero resulta el medio para transformar a los académicos.

Villaseñor<sup>74</sup> denomina a este hecho como la reinención del académico con base en nuevas reglas, tecnologías y procedimientos en donde la excelencia es el centro aunque ella carezca de significado consensuado.

Esas reglas y tecnologías constituyen un *discurso* que se introduce en el discurso académico tradicional mediante las nuevas prácticas sociales del trabajo académico. Ellas dicen cómo ha de actuar el académico para ser reconocido dentro del nuevo modelo de universidad.

Este nuevo *discurso* provoca un cambio trascendente pues modifica al sujeto a través de la transformación de sus prácticas laborales en tanto éstas afirman y dan sentido de pertenencia a quien las realiza por su aportación a su entorno. Al modificar el significado de para qué se trabaja, se cambia la auto-percepción del sujeto-el académico- que lo realiza. La noción de *trabajo académico* sustituye su vocación académica y por tanto se busca cumplir con los parámetros de instancias evaluadoras y acreditadas.<sup>75</sup>

La profesionalización “...produce una metamorfosis y una remodelación de los más íntimo y específico del ser humano como son sus procesos cognitivos y valorales de su propio conocimiento.”<sup>76</sup>

---

<sup>72</sup> *Ibid.*, p. 18

<sup>73</sup> Ibarra Colado, Eduardo, *Op. Cit.*, p. 381

<sup>74</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 51

<sup>75</sup> *Ibid.*, p. 53.

<sup>76</sup> *Ibid.*, p. 52



### 1.8.1 El perfil del académico de excelencia mexicano

En el caso mexicano, tal transformación del *ethos académico* tiene un referente oficial con ciertas características: el perfil PROMEP. Se trata de un programa creado para el mejoramiento del desarrollo profesional de académico y la educación superior.

Los rasgos del perfil PROMEP son: tener doctorado, equilibrio entre la docencia y la investigación, desempeño satisfactorio avalado por evaluaciones institucionales internas y externas, y congruencia entre su trabajo y la institución.<sup>77</sup>

Con base en este perfil, el académico de excelencia es un sujeto cuyos atributos son la flexibilidad para ejercer al mismo tiempo y en diferentes momentos funciones distintas; prevé el costo beneficio de su actividades para determinar si son pertinentes o no; procura un alto nivel de productividad para hacerse acreedor a retribuciones económicas y simbólicas a título individual; su trabajo con el conocimiento ya no sólo es por una vocación de desarrollo intelectual sino por obtener un beneficio material una utilidad personal con ese trabajo, se superpone el individualismo sobre el trabajo colectivo.

### 1.8.2 La transición del *ethos académico*: del científico al empresario

Este nuevo perfil general del *ethos académico* es parte de una transición entre dos papeles del académico: el empresarial y el científico. “Después de la armonización de ambos papeles, surgirá un nuevo *ethos* que reflejará un nuevo código de conducta, una nueva identidad y una nueva ideología profesional (Etzkowitz y Webster, 1995:488).”<sup>78</sup>

El “*ethos empresarial*” lleva al académico a conseguir recursos para sus investigaciones y para la propia institución mediante la venta de su trabajo intelectual en el mercado del conocimiento. El académico asume totalmente el papel de un empresario si estima, en parte, el valor de su trabajo en términos de costo y beneficio y bajo criterios de productividad, propios de las actividades de las empresas.

El “*ethos científico*” se rige bajo los principios de la ciencia, pero no bajo su nueva concepción como medio para obtener sólo conocimientos útiles para la competitividad, sino cercano a las normas del desinterés y el comunitarismo.

---

<sup>77</sup> Detalles en Ibarra Colado, Eduardo, *Op. Cit.*, p. 388.

<sup>78</sup> Licha, Isabel, *Op. Cit.*, p. 163

Lograr el equilibrio entre ambas debe ser una decisión consensuada entre los sectores de la planta académica y no sólo por los responsables de las agencias gubernamentales. De esta correlación de fuerzas entre los académicos y las instancias de poder gubernamental surgirá el nuevo académico necesario para los retos que implica una sociedad basada en la capitalización del conocimiento. ¿Cuál va a predominar? Para que el empresario no domine es necesaria la participación crítica, académica y política de los académicos en su conjunto.

Si no se preparan alternativas la mercantilización de la investigación académica orientará su cultura hacia la unidimensionalidad “subyugándola a determinados intereses y actores sociales en desmedro de otros... la unidimensionalización de la ciencia académica favorece el empobrecimiento cultural de las universidades.”<sup>79</sup> La universidad no debe tener una sola orientación, es decir, no debe ser únicamente una institución al servicio de la industria y la competitividad aunque tampoco ser ajena a ella. El equilibrio entre ambas dimensiones es su compromiso social. El respeto a esa función primordial y originaria de la universidad es el punto de referencia para orientar un cambio necesario en esa institución.

Esa reorientación mercantilista de la filosofía de la educación superior va a hacer de la educación un servicio y ya no un bien social. Hacer de ella una mercancía intercambiable y no un derecho inalienable.<sup>80</sup> Hacer del acceso a la educación superior una oportunidad y no un derecho constitucional.<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 185

<sup>80</sup> Ver a detalle Licha, Isabel, *Op. Cit.*, p.168

<sup>81</sup> Para programas específicos como el , etc. consultar la obra de Javier Mendoza, *Op. Cit.*, quien hace una evaluación exhaustiva del origen, desarrollo y sus consecuencias de estas políticas.

## El discurso de la excelencia y su relación con los cambios en el trabajo académico

### 2.1 Definición del concepto discurso, un enfoque sociocultural

El concepto de discurso ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas lo cual da como resultado un trabajo multidisciplinario. “Los antecedentes remotos del análisis del discurso pueden ubicarse en dos grandes campos: la hermenéutica y la retórica aristotélica”<sup>94</sup>. Su objeto de estudio es interdisciplinario. “La lingüística, la psicolingüística, la semiología, los actos de habla y las formaciones imaginarias, son algunas de las perspectivas desde las cuales se ha explicado al discurso, mismo que en el proceso comunicativo, relaciona las posiciones de los sujetos desde los cuales se producen los mensajes.”<sup>95</sup>

Ante esa diversidad de significados es necesario hacer explícita la definición usada para este análisis. Comúnmente se entiende como la “exposición hablada en público. El acto o facultad de discurrir, razonar o reflexionar. Escrito o tratado.”<sup>96</sup> Esta definición es muy acotada para los fines de esta investigación, deja de lado el contexto en el cual se construye, sus implicaciones y la apropiación de él por parte de los individuos y las repercusiones del uso e imposición de discursos.

James Paul Gee<sup>97</sup> define y afirma que “un *discurso*<sup>98</sup> se compone de formas de hablar, escuchar, leer, escribir, interactuar, creer, valorar y utilizar herramientas y objetos, en escenarios concretos y en momentos específicos para desplegar o reconocer una identidad social

---

<sup>94</sup> Veáse el artículo de Susana González Reyna en el cual hace una revisión de los antecedentes del análisis del discurso, su carácter interdisciplinario y metodológico. Recupera la aportación de autores como Benveniste,, Austin, Chomsky, Barthes y Van Dijk para ilustrar el desarrollo del análisis del discurso desde diferentes disciplinas. González Reyna, Susana , “La teoría del discurso como propuesta metodológica” en *Acta sociológica*, núm. 45, enero-abril del 2006, 115-132 pp.

<sup>95</sup> *Ibid.*, p. 131.

<sup>96</sup> *Diccionario de la lengua española. Esencial*, México, Larousse Editorial, 37 reimpresión, p. 226.

<sup>97</sup> Ph. D. James Paul Gee es doctor en lingüística por Stanford University. Es profesor en el Department of Curriculum and Instruction en la University of Wisconsin en Madison. Su interés académico está compuesto por las teorías del lenguaje, aprendizaje y su práctica social. Sus investigaciones están centradas en la dimensión sociocultural del aprendizaje y la conformación del pensamiento con base en sus aspectos socioculturales y sociocognitivos. Se ha utilizado el trabajo de este autor por la importancia de su obra en el estudio del *discurso* en la búsqueda de una teoría y un método de análisis. Además, el enfoque sociocultural de su concepción del *discurso* permite ampliar su estudio a diferentes problemas sociales.

<sup>98</sup> Se escribe con cursivas para diferenciarlo de la acepción más común del término.

determinada.”<sup>99</sup> Un *discurso* es el conjunto de las *prácticas sociales* de los individuos, es decir, las actitudes y valores con que leen los distintos hechos de su entorno. Sus relaciones sociales, institucionales y culturales.

Es más que un texto escrito, comprende la totalidad de las acciones y pensamientos de un individuo frente a otros en diversos momentos para afirmar múltiples identidades según el contexto donde se desarrolle.

Esta definición se ubica en los estudios sobre el alfabetismo con un enfoque sociocultural. Son estudios dedicados, en principio, a las formas de aprendizaje pero no sólo en el aula sino en todos los otros espacios que componen la vida social, pues a lo largo de su trayectoria social e individual los sujetos adquieren nuevas explicaciones de sí y su realidad. En este enfoque “la alfabetización es una cuestión compleja de corte social y cultural, que se produce en el seno de un contexto social, político y económico amplio.”<sup>100</sup>

El aprendizaje no implica sólo conocimiento adquirido en la escuela, sino —ahí la riqueza del término— los conocimientos adquiridos por el individuo en y de su entorno, de sus relaciones sociales para definirse a sí mismo y vincularse con el resto de los individuos en momentos y contextos diferentes.

Los académicos se encuentran en un proceso de aprendizaje de nuevas formas de hacer conocimiento y vincularlo con el entorno.

Ese proceso de construcción e introducción de *discursos* implica entender las relaciones de los individuos con las lecturas, comprensión e interpretaciones que ellos hacen de su entorno en determinados momentos y bajo contextos específicos. Los individuos leen textos con base en su contexto, generan sus propias interpretaciones y por medio de su integración o interacción con los otros miembros hablan de cierta manera sobre un texto.<sup>101</sup> “...La lectura se da al interior de una ‘práctica social’ (siendo aprendiz o socio), donde la gente no solamente lee textos de este tipo en esta forma, sino que también habla acerca de tales textos en ciertas formas, teniendo ciertas actitudes y valores acerca de ellos e interactuando socialmente con ellos en ciertas formas...”<sup>102</sup>.

Es de suma importancia resaltar la relación del contexto con las lecturas de su entorno hechas por los individuos pues aquél contribuye a la conformación de la identidad del sujeto. En el caso del estudio realizado por Gee, y el de esta investigación, se puede decir que las nuevas formas

---

<sup>99</sup> Gee, James Paul , Glynda Hull y Colin Lankshear, *El Nuevo orden laboral. Lo que se oculta tras el lenguaje del neocapitalismo*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2002, p. 37.

<sup>100</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.* p. 14.

<sup>101</sup> *Ibid.*, p. 15.

<sup>102</sup> *Idem*

del orden laboral, en general, y en el espacio universitario, en lo particular, inciden en las *prácticas sociales* del lenguaje, aprendizaje y alfabetismo. “Las vidas, identidades y posibilidades humanas van siendo moldeadas y circunscritas de maneras diferentes, dentro de nuestros nuevos tiempos...”<sup>103</sup>.

La lectura implica la comprensión de lo leído, de los textos y el conocimiento previo así como las habilidades para comprender. “...la lectura se refiere siempre a leer algo concreto...si no se ha comprendido, es como si no se lo hubiera leído. Así pues, la lectura se refiere siempre a leer algo con comprensión de lo que se lee...ese algo que se lee con comprensión es siempre un texto de cierto tipo...”<sup>104</sup>

Cada individuo lee una diversidad de textos conforme la clase de gente o identidad social que adquiere en un contexto. Se habla entonces de lecturas.

La incorporación de un sujeto a un *discurso* implica estar inmerso en las *prácticas sociales* delineadas por éste. Con ello el sujeto es parte del entorno, de las formas de relacionarse bajo ese nuevo *discurso*, adquiere las formas de hablar, actuar, pensar, valorar que él señala. Relata su mundo conforme los parámetros del nuevo *discurso*. “Sólo se adquiere una forma de leer un cierto tipo de texto cuando se hace de una forma ‘fluida’ o ‘nativa’, al impregnarse (como miembro que aprende) de una práctica social en la que la gente no sólo lee textos de este tipo y de esta forma, sino que también habla sobre tales textos de formas determinadas, mantiene actitudes y valores concretos sobre ellos e interactúa socialmente de determinadas formas sobre ellos.”<sup>105</sup>

### 2.1.1 Un texto, más que un escrito

Pero ¿qué es un texto? Un texto son las experiencias de un sujeto limitadas en un tiempo y espacio. “Son partes de prácticas vividas, habladas, ejecutadas, cargadas de valores y convicción, escritos en lugares y momentos específicos...uno tiene la sensación de que la mente pasa por diferentes prácticas, configuraciones muy diferentes de personas, acciones y escenarios y formas muy diferentes de ‘ser en el mundo’, en un momento y lugar concretos.”<sup>106</sup>

Este concepto es más amplio y ubica las prácticas vividas en el contexto determinado:

...en estas *prácticas sociales* no podemos extraer nunca únicamente los fragmentos relativos a la lectura (o ‘alfabetismo’ en cualquier otro sentido) e ignorar todos los fragmentos relativos al habla, la acción, la interacción, las

---

<sup>103</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 19.

<sup>104</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>105</sup> *Idem*

<sup>106</sup> *Idem.*

actitudes, valores, objetos herramientas y espacios. Todos los fragmentos, tanto los impresos como los no impresos, constituyen un conjunto integral. Los ‘fragmentos de alfabetismo’ no existen, aparte de las *prácticas sociales* en las que se adquieren y en las que siempre están incluidos o, al menos, no significan nada (en los diversos sentidos del verbo ‘significar’).<sup>107</sup>

El enfoque sociocultural en donde se inscribe el concepto de *discurso* “implica tener la visión de que el lenguaje, el alfabetismo y el aprendizaje únicamente se pueden comprender cuando se los sitúa en sus ambientes sociales y culturales.”<sup>108</sup> En este enfoque “...el centro de atención del aprendizaje y de la educación no son los niños, ni las escuelas, sino las vidas humanas vistas como ‘trayectorias’, que pasan por múltiples *prácticas sociales* en diversas instituciones.”<sup>109</sup>

La definición de alfabetismo permite acercarse al concepto de *práctica social*, fundamental para entender un *discurso*.

“...consideramos el alfabetismo –dice James Paul Gee- como una cuestión de *prácticas sociales*, es decir, como algo vinculado con las relaciones sociales, institucionales y culturales...”<sup>110</sup> Las *prácticas sociales* son las relaciones entre los individuos y las instituciones mediante las cuales adquieren distintos aprendizajes en un contexto determinado.

## 2.1.2 La creación de identidades sociales a través del discurso

James Paul Gee explica la conformación de un *discurso* y las prácticas alrededor de este concepto utilizando como ejemplo la integración de estudiantes de clases marginadas a una facultad de derecho en EUA y las diferencias que se suscitan entre ellos y el *discurso* de ésta. Así, “la facultad de derecho es un conjunto de *prácticas sociales* relacionadas. Decimos que tales *prácticas sociales* relacionadas constituyen un *discurso*... pues hay un *discurso* de la facultad de derecho que, naturalmente, está relacionado con el *discurso* más amplio de la ley.”<sup>111</sup>

El *discurso* es utilizado para crear posiciones sociales y ubicarlos en diferentes lugares dentro de alguna escena de este mundo. “El *discurso* crea posiciones sociales (o perspectivas) a partir de las cuales se ‘invita’ (‘convoca’) a la gente a hablar, escuchar, actuar, leer y escribir,

---

<sup>107</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 29

<sup>108</sup> *Ibid.* p. 27.

<sup>109</sup> *Ibid.* p. 30.

<sup>110</sup> *Idem*

<sup>111</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 37.

pensar, sentir, creer y valorar de ciertas formas características e históricamente reconocibles, en combinación con su propio estilo y creatividad individuales...”.<sup>112</sup>

La posibilidad de la existencia de identidades diversas de un mismo individuo, en contextos distintos, es posible porque en una sociedad se crean, desaparecen y conviven muchos *discursos*, el del académico es tan sólo uno de ellos. “Cada uno se compone de un conjunto de prácticas e identidades sociales relacionadas (‘o posiciones’). Cada discurso contrae complejas relaciones de complicidad, tensión y oposición con otros *discursos*.”<sup>113</sup> El *discurso* del antiguo académico se relaciona con el del nuevo, el del investigador convive con el del docente. Todos esos *discursos* construyen las *prácticas sociales* de los académicos que dan forma, o bien, identidad social a los individuos dedicados a esta profesión. Esa identidad social es la manera en que son percibidos en el entorno donde se desenvuelven y, a su vez, la percepción que de ellos tienen de sí en ese contexto. Se trata de una interrelación de la individualidad del sujeto con la colectividad de la sociedad, su incorporación en un mundo de relaciones sociales.

### 2.1.3 La modificación de las identidades sociales por un discurso

Bajo este enfoque sociocultural, un *discurso* modifica identidades mediante la introducción de nuevas *prácticas sociales*. Al referirse a identidades quiere decir que “los seres humanos (cada uno de nosotros) somos muchas ‘clases de gente’ diferentes en contextos diferentes: Distintas clases de hombres y mujeres, de afroestadunidenses o asiaticoestadunidenses, de australianos, de estudiantes y profesores...”.<sup>114</sup> Es como si la vida social fuera una gran representación teatral con diferentes escenarios. En ella cada uno de los seres humanos representa un papel según el escenario y tiempo en el cual se encuentren y, son capaces de actuar de otra manera completamente distinta en otro contexto.

“...los *discursos* crean, producen y reproducen oportunidades para que la gente sea y reconozca a ciertas clases de gente...todos somos capaces de ser diferentes clases de personas en *discursos* diferentes. Todos somos capaces de ser nuevas clases de personas”<sup>115</sup>

Pero el representar o no un cierto papel dentro de ese gran escenario, compuesto por una infinidad de escenas o *discursos*, no sólo es una decisión individual, en ella influyen factores

---

<sup>112</sup> *Idem*

<sup>113</sup> *Idem*.

<sup>114</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*,p. 21.

<sup>115</sup> *Idem*

externos al individuo que presionan para modificar su actuación. “... Otras personas, así como las instituciones sociales que personifican, desean frecuentemente que seamos otras clases diferentes y nuevas de gente y hasta nos presionan e incluso nos obligan a serlo.”<sup>116</sup> Es como una obra con muchos directores de escena.

En el caso específico de la transformación de los espacios de trabajo mediante un nuevo *discurso*, que Gee denomina de *capitalismo rápido*, precisa que existe “...una nueva reforma que emana de los asesores o de las escuelas de estudios empresariales, diseñada para cambiar las relaciones sociales en el puesto de trabajo (lo que no deja de ser una forma de ingeniería sociotécnica), creando con ello una nueva cultura del puesto de trabajo o unos nuevos ‘valores nucleares’ en el trabajo...” Esto lo logra mediante la transformación de una herramienta técnica — términos administrativos— en una cultural para conseguir la intervención social en los espacios de trabajo y la consecuente transformación de las identidades de los empleados.

#### 2.1.4 Diversidad discursiva y sus conflictos

La diversidad *discursiva* implica necesariamente diferencias, incluso irreconciliables, entre los *discursos*, al grado tal que se generan conflictos por las diferentes *prácticas sociales* propuestas por cada uno de ellos. “El conflicto, pues, no consiste simplemente en que me siento incómodo al participar en una nueva práctica, de modo muy similar a como una nueva actividad física podría suponer el empleo de nuevos músculos. El conflicto se entabla más bien entre quien estoy convocado a ser en este nuevo *discurso*... y quien soy en otros *discursos*, que entran abiertamente en conflicto con él y, que en ocasiones, se han opuesto históricamente.”<sup>117</sup>

El conflicto entre *discursos* acarrea diferencias entre las distintas identidades sociales de los individuos involucrados en su uso y en el juego de ser diversas clases de gente.

Los *discursos* tienen objetivos planteados por quienes los conforman. No pueden ser expuestos en su totalidad. “No se puede expresar abiertamente, en palabras todo lo que interviene en pensar, actuar, creer, valorar, vestir, interactuar, leer y escribir como...”<sup>118</sup> un académico, por ejemplo. El hacerlo no es viable y tampoco deseable por parte de quien quiere introducir el nuevo *discurso* y sabe del conflicto que puede generar. Hacerlo explícito implicaría evitar la manipulación velada que origina el *discurso* novedoso. Pondría alertar a los sujetos de los riesgos y beneficios de

---

<sup>116</sup> *Idem*

<sup>117</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, pp. 38, 39.

<sup>118</sup> *Ibid.* p. 39.



aceptarlo. Suscitaría la reflexión y crítica del sujeto del *discurso* con el cual es obligado a ser cierto tipo de sujeto y no otro. Su explicación abierta no evita los conflictos que pueda generar.

### 2.1.5 ¿Es posible cambiar un discurso dominante?

Una vez identificada la posibilidad de conflictos entre los *discursos* y la imposibilidad de hacerlos explícitos por completo primero por dificultades “técnicas” o “humanas y luego por decisiones ligadas con el poder o uso de la autoridad, ¿es posible cambiar un *discurso* desde dentro del mismo? Gee sostiene que se debe de buscar cambiar los *discursos* y las *prácticas sociales* y no sólo hacerlo más accesible o abierto, aunque esto implique una dificultad mayor porque es criticar las reglas del juego del que se es parte y con las que se juega.

¿Qué pretende un *discurso* cualquiera que sea? James Gee afirma que en la facultad de derecho los alumnos son inmersos en *prácticas sociales* que habrán de vivir cuando sean egresados, dichas prácticas son la cotidianeidad del quien se dedica al derecho, por tanto, desde un principio de busca que interioricen esas mentalidades.

Al pretender interiorizar mentalidades un *discurso* no procura que los iniciados lo cuestionen sino que lo acaten. “Ningún *discurso* desea inculcar en los recién llegados un proceso que les permita cuestionar sus valores y perspectivas fundamentales sobre el mundo...si el *discurso* facilitara el surgimiento de dudas y cuestionamientos, no sólo se socavaría a sí mismo, sino que también socavaría la clase de rendimientos fluidos que le caracterizan a uno como miembro de ese *discurso*.”<sup>119</sup>

Sin embargo, existe una dificultad para acatar un *discurso* ajeno y cuestionar el propio: “el gran dilema en relación con los *discursos*: que resulta difícil criticarlos y cambiarlos desde dentro (simplemente nos desmembraría) o desde fuera (¿por qué iban a hacerle caso a alguien ajeno al propio *discurso*?).”<sup>120</sup>

Al ser los sujetos diversas clases de gente o poseer diversas identidades o posiciones sociales se infiere el manejo de diversos *discursos* por parte de un mismo individuo. Son personas bidiscursivas capaces de generar un cambio o inclinar la balanza en un conflicto discursivo. “A pesar de los desafíos muy reales a los que se enfrentan, las personas ‘bidiscursivas’ (es decir, aquellas que tiene o dominan dos *discursos* contrapuestos o conflictivos) constituyen las últimas

---

<sup>119</sup> *Ibid.* p. 40.

<sup>120</sup> *Idem*

fuentes del cambio, del mismo modo que las personas bilingües aparecen a menudo en la historia del desarrollo del lenguaje.”<sup>121</sup>

El *discurso* implica una necesaria lucha por el poder. “Toda la historia de los *discursos* es una historia de lucha, contestación y cambio...”<sup>122</sup> El *discurso de la excelencia* busca consolidarse dentro de la universidad al ser esta institución un centro generador de conocimiento y recursos humanos que las empresas requieren. El poder está en el conocimiento y éste en las universidades por ello el interés por introducir mediante un *discurso* las formas de trabajo para atender las necesidades del poder económico. “...los *discursos*, conectados con el poder, se inclinan por favorece a determinadas clases de personas.”<sup>123</sup>

Crea los espacios en los individuos que deben acatar el nuevo discurso adopten las nuevas prácticas sociales, esto recibe el nombre de *comunidad de práctica*. “...la inmersión en una ‘comunidad de práctica’ puede permitir a los individuos o a las unidades interiorizar valores y objetivos, a menudo sin una gran necesidad de negociación o de reflexión...”<sup>124</sup>

Cuando se hace referencia a la existencia de una *comunidad de práctica* en el *discurso de la excelencia*, quiere decir que los individuos son involucrados en las nuevas formas de actuar dentro del neocapitalismo para interiorizar sus valores y prácticas sociales.

## 2.1.6 Consideraciones finales

Tomar como referencia el *discurso* en un enfoque sociocultural permite no sólo analizar el valor simbólico de las políticas sino también las modificaciones en la percepción de quien es sujeto de su aplicación. “...el neocapitalismo y la teoría sociocultural ponen un gran énfasis en la semiótica, en la habilidad para diseñar, analizar y transformar los símbolos y el valor simbólico de los ambientes sociales. Después de todo, los símbolos, y no los bienes materiales, son lo que el neocapitalismo se propone vender y lo que, en último término, desea que produzcan sus trabajadores.”<sup>125</sup>

Las palabras y sus significados son entonces un elemento para transformar las identidades sociales de los académicos y también de la universidad. Este *discurso de la excelencia* tiene un fuerte valor simbólico al significar al mundo de una nueva manera: la excelencia como el centro y fin. Pero también incide en el plano concreto al modificar las *prácticas sociales* de los

---

<sup>121</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 41

<sup>122</sup> *Idem*

<sup>123</sup> *Idem*

<sup>124</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 96.

<sup>125</sup> *Ibid.* p. 199.

individuos. Así, con el lenguaje modifica la identidad social, otorga nuevos significados a los sujetos y las instituciones, hace parecer natural y aceptable su visión de mundo y por otro lado, en el terreno concreto Su poder es mucho mayor porque actúa en el plano simbólico y material sin dejar demasiados flancos para contrarrestar sus efectos.

“En el neocapitalismo, las palabras están adquiriendo un nuevo significado, tanto en la teoría (como vemos, por ejemplo, en los textos capitalistas rápidos), como en la práctica (según hemos comprobado en los centros de trabajo ejemplificados), el lenguaje y la comunicación se utilizan para nuevos fines y para la construcción de nuevas identidades y los alfabetismos múltiples están siendo distribuidos de formas nuevas.”<sup>126</sup>

“Y aquí hay posibilidades para la renovación, la transformación y la lucha: posibilidades para transmutar el neocapitalismo en un nuevo mundo que no se centre alrededor de los consumidores y del mercado. Pero tendremos que profundizar y esforzarnos por hallar nuevos significados para palabras como ‘mejor’, ‘calidad’, ‘global’ y ‘local’, así como para una nueva moralidad para un nuevo mundo.”<sup>127</sup>

## 2.2 El discurso del nuevo orden laboral

La hegemonía del poder económico es un rasgo del mundo contemporáneo. La sociedad de hoy estima como ninguna otra la trascendencia humana a través de su realización meramente material. El valor del dinero tasa el éxito de una persona como de un país. El mercado se ha convertido en el único medio, según sus apologistas, para alcanzar el desarrollo dentro de un relato sustentado en el poder del dinero el cual se convierte, sin duda, en un *discurso*. El nuevo mito de la sociedad es el mercado como solución a los problemas que la aquejan. Bajo este *discurso* todo es susceptible de ser medido y si no, está condenado al fracaso, es decir, a la exclusión. El poder económico intenta hacerse el centro de las relaciones entre los sujetos. Pretende infiltrarse en los espacios de la vida cotidiana del ser humano.

En este contexto, el espacio laboral es el lugar para impulsar en forma definitiva y exitosa los nuevos modos de existencia acordes para consolidar la hegemonía del poder económico. Para lograrlo, se han puesto en marcha reformas eficaces para transformar las viejas formas de concebir el trabajo en los nuevos centros de producción. El mundo laboral utiliza un nuevo *discurso*

---

<sup>126</sup> *Idem*

<sup>127</sup> *Idem*. p. 199.

para modificar las formas de trabajo de antaño y, sobre todo, crear nuevas identidades sociales de los empleados, quienes han de incorporar las prácticas y valores de su trabajo a su vida cotidiana.

La transformación de las formas de producción luego de la posguerra y la exigencia de los clientes por productos a la carta han creado un mercado altamente competitivo en donde la estandarización ha dado paso a la hiperespecialización de los productos ofrecidos pues la diferencia entre uno y otro marcará su éxito o fracaso. La utilización del conocimiento es vital para sobrevivir en la hipercompetencia pues él permitirá darle un valor agregado al producto y otorgarle un valor simbólico vital y demandado por el consumidor.

La expansión de la información ha permitido a los consumidores, al menos en el mundo desarrollado...inducir a cada competidor a producir la más alta calidad al mejor precio...el mercado de masas controlado antes por Estados Unidos, ha quedado cortado en piezas aún más pequeñas, lo que ha desencadenado una competencia todavía más feroz por la posesión de cada pieza.<sup>128</sup>

Estos hechos implican un cambio en los centros de trabajo, en los trabajadores y sobretodo, en la vida cotidiana. Se trata de una transformación de las identidades sociales de los individuos a través de un nuevo *discurso* no sólo laboral sino de la sociedad basada en el relato del poder económico y el éxito a través del dinero.

Gee llama a este fenómeno como *capitalismo rápido* el cuál es un proyecto histórico para replantear las necesidades e identidades de los sujetos individuales y sociales de acuerdo a los intereses del poder económico. La competencia feroz y el uso de las altas tecnologías son las características de este nuevo capitalismo.<sup>129</sup>

El objetivo del *capitalismo rápido* es "...lograr que los trabajadores se identifiquen intensamente con la empresa, con la finalidad de difuminar la lucha y rivalidad entre empresarios y trabajadores, aumentar la productividad y ocultar los afanes de sofisticado control, dominación y explotación del *capitalismo rápido*."<sup>130</sup> Se establecen relaciones horizontales en donde el empleado es considerado socio y corresponsable del desempeño de la empresa.

Para lograrlo establece un lenguaje mediante el cual transmitirá a los empleados los objetivos de la empresa para que asuman una actitud de lealtad para cumplirlos pero también de flexibilidad por si es necesario su despido.

---

<sup>128</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 20.

<sup>129</sup> *Ibid.* p. 19.

<sup>130</sup> *Ibid.* p. 15

Parte de la forma en que los textos del *capitalismo rápido* se ‘apoderan de nosotros’ es que utilizan palabras para nombrar cosas que a casi todos nos gustan pero que, al reflexionar sobre ellas, vemos que tienen significados ligeramente diferentes (y en ocasiones muy diferentes) en los textos del capitalismo rápido; eso es lo que sucede con palabras como ‘liberación’, ‘delegación de poder’, ‘confianza’, ‘visión’, ‘equipos’, ‘calidad’ y muchas otras.<sup>131</sup>

El nuevo orden laboral incapacita<sup>132</sup> a los trabajadores para cuestionar o criticar los rasgos de la nueva empresa. Al creerse parte de ella no pueden criticarse así mismos. Desconocen los objetivos, visiones y valores reales de la nueva empresa. El beneficio y la competencia constantes imposibilitan el diálogo y sólo permiten la transmisión de información necesaria para mantener en funcionamiento al sistema. Busca el control mental y la coacción de los trabajadores.

En el viejo capitalismo, el trabajo era alienante... con poca inversión mental y emocional. En la actualidad, se les pide que inviertan completamente sus corazones, mentes y cuerpos en el trabajo. Se les pide que piensen y actúen crítica, reflexiva y creativamente. Aunque bien es cierto que eso ofrece una visión menos alienante del trabajo y de la fuerza laboral, en la práctica puede equivaler a una forma de control mental y de coacción de alta tecnología, aun ejercida de modo indirecto.<sup>133</sup>

Para lograr el control de los trabajadores, el neocapitalismo requiere la creación de un *discurso* con nuevos valores y difundirlo en los espacios laborales para con ello intervenir en la vida de los sujetos y naturalizar el cambio de modelo de explotación y manipulación.

La ideología del neocapitalismo afirma que el objetivo, la visión o el propósito de toda empresa de éxito no puede ser, simplemente, el beneficio. Eso no será suficiente para motivar a todos los trabajadores/socios, para que se comprometan plenamente en un mundo hipercompetitivo que exige un esfuerzo superior, por ello, estas nuevas empresas tratan de crear valores fundamentales que subrayen integren y guíen las *prácticas sociales* de sus *discursos* característicos.<sup>134</sup>

El nuevo orden laboral crea nuevas identidades sociales o nuevas clases de personas<sup>135</sup> y el uso del lenguaje que hace se encamina a modificar las lecturas hechas por los individuos y las *prácticas sociales* con las cuales definen qué clase de gente son en su mundo laboral. Se trata de la incorporación de la vida productiva y pública de los mercados a la vida privada de los individuos. Se pretende que incorporen sus otros espacios de vida —la familia, los amigos, la escuela, etc.— las prácticas que usan en su trabajo. Se disuelven *discursos* que pueden oponerse a la lógica de funcionamiento del mercado o en su defecto interviene en otros *discursos* como el de la escuela o la política para modificar las prácticas y valores de esos espacios e introducir los suyos.

---

<sup>131</sup> *Ibid.* p. 56.

<sup>132</sup> *Ibidem*

<sup>133</sup> Gee, James P. , *Op. Cit.*, p. 33.

<sup>134</sup> *Ibid.*, p. 48.

<sup>135</sup> *Ibid.* p. 21.

El neocapitalismo y su *discurso* intentan “...crear nuevas clases o tipos de personas mediante el cambio no sólo de sus puntos de vista abiertos, sino también de su verdades prácticas, es decir, efectuar una ‘reingeniería’ de la imagen de la gente.”<sup>136</sup>

James Paul Gee asegura la existencia de una correspondencia entre las reformas del neocapitalismo y las reformas educativas.<sup>137</sup> Las empresas en transformación necesitan “capital humano” con el perfil idóneo para lograr permanecer en la nueva lógica del mercado caracterizada por la competencia y el control de la calidad, las escuelas son una institución en donde se encuentran los individuos que habrán de incorporarse al nuevo orden laboral, por tanto, la urgencia de la necesidades de reformar las escuelas para que sus estudiantes se formen con los valores, habilidades y conocimientos necesarios en ese nuevo orden laboral.

Las reformas educativas no sólo son cambios en los planes de estudio sino también en los ámbitos en la vida cotidiana laboral de los miembros de la institución para naturalizar los valores del nuevo orden laboral y modificar la identidad social de los sujetos que conviven en las escuelas.

La importancia de la intromisión del *discurso del nuevo orden laboral* en las universidades se debe a la posibilidad de modificar las prácticas sociales de los trabajadores académicos y orientarlos a cubrir las necesidades de las corporaciones pues el conocimiento es su principal insumo para sobrevivir a la hipercompetencia. Y por otro lado, para que los futuros empleados estén familiarizados ya desde su formación con las prácticas del *capitalismo rápido* lo cual significa apropiarse desde entonces de su mundo de vida y lograr así consolidar un proyecto de sociedad basado en la hegemonía del poder económico.

## 2.3 El discurso de la excelencia

### 2.3.1 El neoliberalismo y el pensamiento empresarial, ideas y acciones para la excelencia

El *discurso de la excelencia* está sustentado en el pensamiento de carácter empresarial el cuál a su vez obtiene sus ideas a partir de las definiciones, consecuencias e implicaciones del neoliberalismo como el eje dominante y organizador de la sociedad.

---

<sup>136</sup> *Ibid.* p. 50.

<sup>137</sup> *Ibid.* p. 15.

¿Qué se entiende por neoliberalismo? ¿qué se dice de él? Comúnmente se como un modelo económico bajo el cual se organizan las relaciones de producción con base en la libertad de mercado y un Estado disminuido. Se considera a los autores Frederick A. Von. Hayek como a Milton Friedman<sup>138</sup> y su obra como los referentes del pensamiento neoliberal.

El neoliberalismo fue difundido a partir de la década de los años 80 principalmente por la primera ministra de Inglaterra, Margaret Thatcher y el presidente norteamericano Ronald Reagan.

Surge como respuesta al conservadurismo económico, es decir, conductas proteccionistas en las relaciones comerciales. De esta manera, se busca romper con las fronteras comerciales a través del principio de "dejar hacer, dejar pasar". El intercambio libre de mercancías es uno de sus objetivos, sin embargo, esa libertad se extiende a otros ámbitos como la educación.

El Estado deja de ser administrador y pasa a ser regulador de las relaciones comerciales lo cual implica la reducción de la zona de dominio del Estado. Este adelgazamiento sustituye la idea de gasto por inversión social y reducción de los recursos en áreas como vivienda, salud y educación. La disminución se materializa con la privatización de empresas estatales o con la adopción de políticas aplicadas a instituciones, como las universidades, con el fin de orientarlas a la lógica neoliberal de producción: productividad, eficiencia y calidad.

Para lograr sus objetivos el neoliberalismo requiere construir una narración para hacer pasar como naturales los cambios en el sistema económico y reconfigurar la organización de la sociedad y las identidades de sujetos e instituciones.

El neoliberalismo es un proyecto ordenador de la sociedad entorno al mercado. Según Lander<sup>139</sup>, es un principio organizador de la vida social en el que el libre mercado es el artefacto de poder y gestión del Estado. Crea un proceso ideológico de naturalización de la sociedad de libre mercado.<sup>140</sup> El naturalizarlo cierra la posibilidad de proyectos alternativos.

Ese principio organizador tiene como eje la exaltación del individuo al considerarlo la parte fundamental y por tanto debe de fomentarse, protegerse la libertad individual para lo cual es necesario eliminar los obstáculos para conseguirla.

---

<sup>138</sup> El Liberalismo es de orden político. Fue después cuando se le dio un carácter económico denominándose neoliberalismo. En México, es introducido luego de una crisis económica desatada por la excesiva confianza en los ingresos petroleros, un modelo de desarrollo compartido proteccionista y un Estado interventor que gastó desmedidamente sin prever los resultados de su populismo. El gobierno de Miguel de la Madrid inicia la transición hacia un modelo neoliberal de puertas abiertas al libre comercio. Sin embargo, los gobiernos de Carlos Salinas y Ernesto Zedillo consolidan este cambio de modelo económico, prueba de ello es el Tratado de Libre Comercio de América del Norte, con la Unión Europea, la privatización de la industria telefónica.

<sup>139</sup> Citado en Ibarra Colado, Eduardo, *Universidades en la penumbra y más allá: notas para comprender la gran transformación de la universidad y discutir su porvenir como institución de la sociedad*, Reseña publicada en internet, julio 2002. Gentili Pablo (Ed.), *Universidades na penumbra: neoliberalismo e restructuracao universitaria*, Sao Paulo, Cortez Editorial y CLACSO, p. 9.

<sup>140</sup> *Ibid.*, pp. 9-10.

La organización de la sociedad se hace mediante sistemas y procedimientos abstractos y una regulación despersonalizada representada simbólicamente por la administración neutra y objetiva de intervención o conducción.<sup>141</sup> Se organiza desde instancias externas o con poder de decisión.

La sociedad es vista como suma de voluntades y su trabajo para obtener un bien común es reemplazado por la concepción del individuo como el centro de una sociedad y la suma de sus logros y éxitos personales necesariamente mantendrán un orden, estabilidad y un beneficio colectivo. “La única organización legítima de los recursos humanos y materiales es la negociada a través de las actividades libres de los individuos.”<sup>142</sup> Se busca “... propiciar el funcionamiento de reglas de intercambio, que orientan la acción de unidades individuales basadas en comportamientos oportunistas.”<sup>143</sup> Para el nuevo modo de desarrollo neoliberal se espera que sean los individuos quienes resuelvan sus necesidades.

La competencia es el eje de las relaciones sociales. Cada individuo se encuentra en una presión constante por sobresalir de entre los demás y obtener así el reconocimiento material y simbólico de una sociedad basada exclusivamente en el mérito individualizado. “... La competencia reemplaza toda forma de convivencia social por una racionalidad exclusivamente determinada por lo económico.”<sup>144</sup>

Para estimular ese compartimiento es necesario eliminar las normas que impidan una libre competencia. Cada sujeto debe de abrirse espacios para alcanzar el éxito. “...Para apoyar la reorganización de la economía, los hombres deben dejar de reglamentar el conjunto de la vida social, ya que el mercado será el mecanismo que regulará los esfuerzos humanos en un régimen de competencia.”<sup>145</sup>

El neoliberalismo, en tanto es un *discurso*, crea y difunde nuevos valores para que los sujetos conformen sus identidades sociales con base en ellos. “Es vital la necesidad de la conformación de un sistema axiológico (valores)... hay que despertar en los individuos el aprecio por la competitividad, el amor a la productividad y valores que faciliten la integración ordenada, pero individual, en una convivencia armónica en la sociedad y en las organizaciones donde habrán de ubicarse las personas.”<sup>146</sup>

---

<sup>141</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>142</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 119

<sup>143</sup> Ibarra Colado, Eduardo, *Universidades en la penumbra y más allá... op cit.* p.11.

<sup>144</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 121.

<sup>145</sup> *Ibid.* p. 114.

<sup>146</sup> *Ibid.*, p. 121.



Promueve y orienta que las *prácticas sociales* de los sujetos se basen “...en reglas de cálculo de las que nadie escapa, creando sistemas crecientemente automatizados que, por ello mismo, llegan a producir efectos imprevistos.”<sup>147</sup> Ese conducirse bajo las reglas de cálculo ha generado una parálisis social de grupos e individuos a causa de las luchas por sobrevivir en las crisis.<sup>148</sup>

### 2.3.2 El pensamiento empresarial

El *discurso de la excelencia*, difundido por el neoliberalismo, difunde los principios del pensamiento empresarial contemporáneo. Éste se basa en las teorías de la administración las cuales proponen la disolución de la sociedad para entenderla como un agregado de individuos que buscan aumentar sus ganancias.<sup>149</sup> Su fundamento está en tratar los problemas sociales o humanos como problemas técnicos. La intervención de la técnica, del conocimiento especializado, de la solución de problemas a través de modelos administrativos es la forma de entender la complejidad social. Los problemas humanos son cuantificados, se hacen cálculos para definirlos numéricamente y crear fórmulas para resolverlos, todo es cuantificable y, por tanto, capaz de resolverse con una operación numérica. Los fines ya están dados: buscar el mejor beneficio. La tarea pendiente es calcular los medios para lograrlo.<sup>150</sup>

En su *discurso*, el pensamiento empresarial intenta resolver la tensión generada por la exclusión de quienes no comparten o no pueden acceder a su sistema de valores mediante la idea de que todo sujeto con el talento y empeño necesario puede alcanzar el éxito material para ser incluido en este proyecto social.

Se sustenta —apunta Ibarra Colado<sup>151</sup>— en la literatura *de la excelencia* en la cual se pretende vincular la competencia individual con la unidad grupal y otorgar recompensas al desempeño extraordinario, a la vez que se intenta alcanzar la equidad. El otro fundamento es el *discurso posmoderno* para el cual la sociedad del conocimiento y las nuevas formas de organización requiere la *flexibilidad* de las organizaciones para permitir la producción de conocimiento capaz de resolver los problemas de una sociedad donde la incertidumbre es la regla.

---

<sup>147</sup> Ibarra, Eduardo, *Universidades en la penumbra y más allá... op cit.*, p. 11.

<sup>148</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 40.

<sup>149</sup> *Ibid.* p. 84.

<sup>150</sup> *Ibid.* p. 85.

<sup>151</sup> *Idem*

El pensamiento empresarial pretende impulsar una reforma del Estado sobre la base del manejo de asuntos públicos con métodos propios del sector privado. En el ámbito educativo se exaltan las formas de trabajar de las escuelas privadas que funcionan como una empresa.<sup>152</sup>

Este pensamiento empresarial hace uso del lenguaje y las palabras para difundir e inducir a los sujetos en las prácticas empresariales y sus valores con lo cual incide en un cambio de los modos de existencia de los sujetos y las funciones de las instituciones hacia un fin utilitario. Se trata de usar el lenguaje para “la formación axiológica y ciudadana de los alumnos centrada en los valores o cualidades que se consideran dotados de un carácter funcional y de producción de resultados verificables; se refuerza el aprecio subjetivo de lo que la orientación neoliberal considera como estratégicamente valioso: el éxito individual, la calidad total, la competencia, la uniformidad, etc.”<sup>153</sup>

### 2.3.3 Para definir el discurso de la excelencia

El neoliberalismo como eje o referente principal y el pensamiento empresarial conforman un conjunto de *prácticas sociales* en todos los ámbitos de la vida social y concretamente en el mundo del trabajo académico con lo cual modifican formas de organizar, hacer y entender el trabajo académico, en suma, del *discurso de la excelencia*.

Es en este *discurso* donde se sustentan los cambios de la universidad desde la última década del siglo XX y la tendencia vigente hasta la primera década del siglo XXI. La publicación de libros sobre la modificación del mundo empresarial —textos prescriptivos del neocapitalismo<sup>154</sup>— en los años 80 influyó a tal grado que se llevaron sus consejos a instituciones públicas.

El *discurso de la excelencia* tuvo su origen en 1982 cuando Peters y Waterman impactaron al mundo de los negocios y la administración al publicar su libro *En busca de la excelencia*. Se distinguió por exaltar la indeterminación, la heterogeneidad y la ambivalencia del mundo de los negocios de finales de siglo y por proponer nuevos caminos para aprovechar las ambigüedades y las paradojas del mundo post-moderno, contando para ello con la colaboración de los miembros de la organización.<sup>155</sup>

---

<sup>152</sup> *Idem*

<sup>153</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 33.

<sup>154</sup> Ver apartado 2.2

<sup>155</sup> Ibarra Colado, Eduardo, “La modernización de la universidad: hacia un nuevo... *Op. Cit.*, p.357.

El *discurso de la excelencia* en el ámbito de los negocios busca conformar culturas corporativas en donde el individuo participe con autonomía. La creación de ambientes informales para la asimilación inconsciente de valores de la organización. La empresa tiene como nueva función producir y crear los modos de existencia para conducir a sus empleados conforme los intereses de ella. Se establece una relación de dominio y obediencia entre la empresa que detenta el poder y los empleados. Esta reordenación sobre la libertad de acción del individuo se basa, apunta Ibarra, en estudios psicológicos en los cuales se afirma que si el individuo siente un mínimo de libertad entonces hará mejor sus labores. Y es así porque en la medida en que se siente libre percibe que esas acciones son en su propio beneficio y que no está obedeciendo —aunque sí lo hace— a instancias ajenas a él.

¿Qué es la excelencia? Es lo que cada sujeto individual y social entienda. Sí, en efecto, se trata de un concepto carente de un sentido preciso, de lineamientos, definiciones de carácter general que puedan tener el mismo o por lo menos similar significado en contextos distintos.

Es un calificativo. Se dice de un alumno, una institución, universidad, gobierno, empresa hasta de una relación amistosa o un proceso netamente subjetivo como una amistad. ¿Y por qué son excelentes? No hay algo preciso para definirlos salvo que han cumplido con lo esperado de ellos en sus distintos contextos discursivos. Así, el alumno es excelente por haber obtenido 10 de calificación en un examen; la institución por haber superado el número de clientes atendidos y problemas resueltos; la universidad por ubicarse entre las mejores del mundo según los diversos *rankings*; un gobierno por mantener un estabilidad macro financiera; una empresa por obtener una certificación ISO-9000 y una amigo es excelente porque sabe escuchar. En cada caso el significado de excelencia es distinto, transita desde significados relacionados con un proceso de evaluación cuantitativo como es el aprobar un examen hasta lo íntimo de una relación amistosa.

En todos los casos el único elemento común es definir la excelencia como el cumplimiento de una expectativa. Entonces en ese proceso de significación de tal término intervienen dos sujetos: quien establece los parámetros para percibir o no al otro sujeto, quien es el evaluado o recibirá el calificativo de excelente o no.

La excelencia carece de un sentido universal. Su significado está determinado por el sujeto que evalúa y los parámetros que desde sus expectativas construye para evaluar el desempeño del otro sujeto individual o social. La excelencia "...se reduce a la denominación que se otorga a todo comportamiento eficiente o productivo desde el punto de vista de la organización, que se

traduce en reglas de cálculo<sup>156</sup> e indicadores que representan cuantitativamente tales comportamientos, permitiendo su ubicación y diferenciación.”<sup>157</sup>

La excelencia es así un concepto polisémico y carente de sentido específico, el cual es dado según el contexto institucional donde sea usado. Es altamente operativo, moldeable, flexible y amorfo. Se reduce a la denominación que se otorga a todo comportamiento eficiente o productivo desde el punto de vista de la organización se traduce en números.<sup>158</sup>

Guillermo Villaseñor señala sobre la excelencia la identificación con el cumplimiento de parámetros de calidad en desempeño y certificación comprobada conforme a programas oficialmente aceptados. “Esta nueva identidad tiene dos ejes fundamentales para su puesta en práctica: la obtención de resultados de excelencia y la actuación individualizada.”<sup>159</sup>

Así, el *discurso de la excelencia* se constituye como el elemento usado por el neoliberalismo para hacer del pensamiento empresarial y sus prácticas fundamentales un hecho natural entre los sujetos. Las palabras que utiliza dado su carácter polisémico permiten la manipulación de la sociedad mediante incorporación de significados excluyentes operados desde las instancias gubernamentales o de poder. El *discurso de la excelencia* no es un modelo alternativo. Son palabras que reconstruyen culturalmente la sociedad mediante prácticas antes ajenas a mundos como el universitario o el personal. No es una alternativa, es la única opción según sus adeptos. La posibilidad de modificarlo implica necesariamente un conflicto y en tiempos de incertidumbre como el que se escribe ese es ahora el mayor temor. Sin embargo, es posible una alternativa desde el momento en que se plantean análisis de ese *discurso*.

En términos socioculturales: es necesario plantear un nuevo *discurso* con *prácticas sociales* basadas en la solidaridad y el beneficio común al ser ellas necesariamente una mejor existencia individual. Ello implica modificar las formas de lectura de los individuos que hacen de su entorno, creación de ambientes en donde tales *prácticas sociales* sean puestas en operación. Es plantear un cambio de las identidades o posiciones sociales de los sujetos.

Las posibilidades de hacer ese cambio *discursivo* tienen como obstáculo el contexto vigente basado en la hipercompetencia y el mercado como elementos para el desarrollo de la

---

<sup>156</sup> Estas reglas de cálculo son el parámetro porque el contexto vigente está sustentado en el neoliberalismo y su pensamiento empresarial según los cuales se debe de evaluar el desempeño de todos los sujetos y sus instituciones con base en sus resultados y aportaciones útiles, todo tiene que ser demostrado cuantitativamente y una utilidad para hacer de una sociedad, una institución o un individuo sujetos competitivos.

<sup>157</sup> Ibarra Colado, Eduardo, La modernización de la universidad: hacia un nuevo... *Op. Cit.*, p. 359.

<sup>158</sup> *Idem*

<sup>159</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 51.

sociedad, como elementos del nuevo orden mundial. Pensar en la creación y puesta en marcha de ese nuevo *discurso* alternativo solidario implica pensar en la reestructuración o, incluso, la revolución del sistema del mundo vigente. Significa una transición en quien controla las instituciones de poder nacional y principalmente internacionales; incluir a la participación de los gobiernos aunque su poder está disminuido y aliado con las grandes corporaciones quienes son en suma el poder económico que sustenta y opera el modelo de mundo vigente.

El cambio de *discurso* ha de generarse desde otros espacios, de la llamada sociedad civil. La universidad puede ser un espacio en donde el planteamiento de ese *discurso* alternativo encuentre eco y sea diseñado al ser una institución creadora y difusora de conocimiento y referentes culturales. Sus académicos tienen la posibilidad de plantear desde cada ámbito de sus disciplinas *prácticas sociales* basadas en ese interés común. Esa posibilidad está dada por su condición bidiscursiva.<sup>160</sup>

## 2.4. El relato de la universidad de calidad según el discurso de la excelencia: transformación de significados y prácticas sociales

### 2.4.1 La relación Estado-sociedad-universidad ¿y mercado?

La relación de la universidad con la sociedad y los cambios que en ella ocurren siempre han sido determinantes en las formas de organización del trabajo universitario y la orientación de sus fines. Las universidades europeas de larga tradición surgieron como forma de contrarrestar el poder de sus gobiernos, como un espacio alterno para discutir sobre los problemas de su sociedad sin la presión de la autoridad. En el caso de las universidades latinoamericanas su origen estuvo determinado por el proceso de colonización iniciado en el siglo XVI. Estas universidades fueron creadas desde el propio gobierno como una manera de obtener control y poder. Las universidades latinoamericanas guardaron, en su origen, una relación de lealtad con los poderes que dieron inicio a la universidad americana.<sup>161</sup> Aunque es cierto que la universidad en América Latina tuvo influencias de otras latitudes, las condiciones históricas de la región dieron lugar a una institución con características singulares.

---

<sup>160</sup> Vid. *Supra*, p. 76 para profundizar en el significado de la bidiscursividad.

<sup>161</sup> Brunner, José Joaquín, *Educación superior en América Latina... Op. Cit.* Revisar capítulo uno para profundizar en el origen histórico y las transformaciones de la universidad latinoamericana.

Las recientes reformas a la universidad parecen no poner mucho interés a su historia en latinoamericana. La función del Estado como el principal responsable de la educación, incluso la superior, no es la prioridad para gobiernos neoliberales, ahora la universidad y la educación es una inversión de los individuos para lograr ser competitivos en el mercado. Este contexto implica una transformación en la relación universidad-Estado-gobierno. Si éstos modifican sus formas de organización y fines es de esperar que la relación con la universidad no sólo se modifique sino aquéllos exijan otras funciones de ella.

El escenario mundial vigente hasta el día de hoy está sustentado en un proceso de interdependencia de los países, relaciones económicas como elemento de integración, así como problemas globales que demandan la cooperación de los gobiernos nacionales. Esta globalización acentúa el aspecto económico al ser las relaciones comerciales el referente para establecer las normas y límites en otros ámbitos de la sociedad.

En este contexto en el que el mercado hipercompetitivo establece las directrices a seguir para integrarse a los posibles beneficios que deriven de su desarrollo, el Estado, a través de sus gobiernos demanda una nueva relación —de cooperación— con la universidad.

De estos reacomodos entre poderes políticos y económicos, nacionales o mundiales surgen demandas hechas a la universidad para reorientar sus funciones y consolidar ese nuevo modelo de mundo gestado desde el poder económico o criticarlo para construir una alternativa incluyente de todas las posiciones y diversidad de la sociedad.

En los países en desarrollo —aunque quizá también en los países desarrollados— el principio de escasez modifica las relaciones sociales, culturales y la generación de nuevas *prácticas sociales* para responder a él. En el caso concreto de la educación superior por un lado se establece la necesidad de invertir más en ese nivel educativo pero en los hechos las instituciones de educación superior son castigadas con reducción de sus presupuestos. La falta de recursos cuando la inversión en capital humano y tecnología son elementos prioritarios para el desarrollo de las sociedades y su incorporación a los grupos internacionales estándar, pone en riesgo el desarrollo de una sociedad. En tiempos de escasez las universidades se contraen o reestructuran.<sup>162</sup>

Estos tiempos de restricción económica son el elemento coyuntural para establecer nuevas formas de organización del trabajo académico ahora orientadas al modelo donde su papel es contribuir al desarrollo de conocimiento para transferirlo a las corporaciones y así cumplir con su compromiso social. Especialmente en la región latinoamericana y en México en particular, esta restricción se tradujo en el establecimiento de la política de calidad que se articuló en otras políticas

---

<sup>162</sup> Licha, Isabel, *Op. Cit.*, p. 183.

específicas que tuvieron como eje el financiamiento y la evaluación así como la rendición de cuentas.<sup>163</sup>

## 2.4.2 La globalización de la investigación y la capitalización del conocimiento

La precariedad económica y la introducción de un modelo neoliberal como solución y cambio de régimen iniciaron una nueva etapa en la relación del gobierno con la universidad al modificar las formas de financiamiento al pasar del concepto subsidio a inversión.<sup>164</sup>

A la par de estas medidas y cambios de concepción, se originó otro más llamado *globalización de la investigación* el cual se entiende como un proceso en que las formas de producir investigación han de estar unificadas para hacer posible intercambios de conocimiento entre universidades, países y regiones. Los resultados de sus investigaciones han de involucrar la resolución de grandes problemas internacionales y la consolidación del modelo económico que tiene como base la integración económica y el mercado como regulador de la vida social en su conjunto.

“Por *globalización de la investigación* entendemos el proceso de creciente apertura e interacción de los sistemas de investigación con base en un modelo emergente de ciencia, inscrito en el nuevo patrón de competitividad global de la actividad económica.”<sup>165</sup>

La competitividad global de la actividad económica delinea los nuevos trazos a seguir por parte de las instituciones de educación superior y concretamente sus actividades como la investigación. Ahora la investigación no es sólo un medio para explicar y resolver problemas locales sino un medio para atender las demandas mundiales en diversos ámbitos de la vida social.

Ese modelo de hacer ciencia emergente implica un proceso de *capitalización del conocimiento*. La idea del crecimiento mediante el conocimiento es el eje rector de los cambios en la universidad y en los comportamientos de sus académicos. Las universidades lo privatizan a través de las patentes.<sup>166</sup> Luego se requiere la implantación de mecanismos para aumentar su valor asegurado, lo cual pasa por el desarrollo de actividades de mercadeo, licencias y derechos de autor. Y finalmente renovar e incrementar el valor del nuevo conocimiento. Los gobiernos, a través de sus

---

<sup>163</sup> Vid. *Supra*, Capítulo 1 para profundizar sobre el establecimiento de la política de calidad.

<sup>164</sup> Vid. Los trabajos de Mendoza Rojas, Brunner, Ibarra Colado citados en esta investigación para estudiar los distintos modelos de la relación de la universidad con el gobierno desde 1970 a 1990.

<sup>165</sup> Licha, Isabel, *Op. Cit.*, p. 15.

<sup>166</sup> Pero en el caso de las universidades mexicanas en donde las patentes no alcanzan ni siquiera el 0.5% del total mundial, cómo se da esa privatización del conocimiento.

agencias especializadas, son las encargadas de diseñar esas políticas con una orientación comercial del conocimiento.<sup>167</sup>

Hasta aquí se puede observar una nueva forma de valorar el conocimiento y el trabajo universitario. Pero no sólo son enunciados sino implican *prácticas* vigentes realizadas en las universidades y que operan en mayor o menor medida en todas partes del mundo occidental. Es la conformación de un nuevo *discurso* sobre la universidad para su adaptación al *discurso* del orden global sustentado en el neoliberalismo y el pensamiento empresarial. Es el primer rasgo en la conformación de ese *discurso de excelencia* y su adopción en la producción del conocimiento con sus implicaciones para la universidad y sus actores.

Estos cambios, la *globalización de la investigación* y la *capitalización del conocimiento* conforman en su conjunto una nueva forma de hacer ciencia y de reorganizar a la universidad. Constituyen una nueva *cultura gerencialista* en la universidad.

### 2.4.3 La cultura gerencialista en el discurso universitario

Esta *cultura gerencialista* trata de introducir los valores del mercado a la vida académica, transforma y genera conflictos que no son propios del *ethos* académico tradicional. Surge, según Licha Isabel,<sup>168</sup> un conflicto entre sus intereses individuales y los institucionales. Los académicos tienen una preocupación por lograr el éxito individual y con ello el dinero y prestigio otorgado por el desarrollo de ciertos trabajos favorecedores a la industria y las instituciones que enfrentan una demanda de la sociedad para que atienda sus problemas. La tensión entre lo individual y lo colectivo genera el conflicto y el individualismo tiende a superar al interés de la colectividad.

Ese comportamiento de los académicos los hace actuar bajo una mentalidad de costo-beneficio, cercana a la de un empresario. El trabajo académico es ahora un bien que, además de otorgar o generar conocimiento, se convierte en un bien material y simbólico al participar en las políticas institucionales de evaluación y reconocimiento del desempeño académico.

Con estas prácticas el *discurso de la excelencia* induce ya los comportamientos y fines para los cuales trabaja el académico. Introduce sus formas de percibir el mundo en la vida cotidiana de la universidad y con ello inicia el proceso de transformación de identidades tanto de la institución como de los académicos en general y de cada uno en particular.

---

<sup>167</sup> Licha, Isabel, *Op. Cit.*, p. 162.

<sup>168</sup> *Ibid.*, p. 166.



Estas tendencias globales de las formas de hacer investigación y las funciones de las universidades encuentran en cada contexto nacional e institucional formas de hacerse presentes. En el caso de México el proceso de modernización sembrado en el sexenio de Miguel De la Madrid e impulsado con fuerza durante la gestión de Carlos Salinas de Gortari y la continuidad de los dos sexenios posteriores, constituyó el contexto bajo al cual las Instituciones de Educación Superior (IES) se organizaron y conformaron las formas de operar bajo el *discurso de la excelencia*.

La modernización implicó la configuración de:

... una nueva cultura política y organizacional dentro de la universidad...se difunden valores de rendimiento...se crea, junto a las culturas de las disciplinas y a la cultura típica de la profesión académica, una cultura institucional...sustentada en una competencia que exige la movilización de recursos ideológicos y organizacionales; donde es necesario elaborar mecanismos de representación y, por tanto, cuentan los comportamientos de participación y alineación políticas.<sup>169</sup>

La modernización en la universidad buscó establecer *prácticas sociales* para modificar las formas del trabajo universitario y las identidades de quien lo realiza. Se trata de un replanteamiento de la función social de la universidad y de la sociedad misma. Es la transición de un modelo de universidad agotado por sus prácticas perjudiciales para el desarrollo propio de la institución —como la falta de rendición de cuentas— a otro aún por definir pero que se perfila, de acuerdo al poder económico y las políticas diseñadas para ello, hacia una universidad entendida como una organización más al servicio de la industria, un eslabón más de la cadena de producción de las empresas.

#### 2.4.4 La empresarialización de la universidad

Este proceso es reconocido por Eduardo Ibarra Colado como la *empresarialización* de la universidad, el cual implica que esta institución abandone su función social caracterizada por el servicio a la sociedad toda por una función orientada al servicio del mercado. En ella, los académicos serán analistas simbólicos capacitados para solucionar los problemas “...específicos de la economía y la sociedad, o como esos nuevos ejecutivos del saber encargados de negociar, con su

---

<sup>169</sup> Brunner, José Joaquín, *Universidad y Sociedad ... Op. Cit.*, p. 38.

cartera de clientes, los términos del intercambio comercial del conocimiento”<sup>170</sup>. Supone la eliminación de una institución como la universidad que puede ser contrapeso a los proyectos que buscan imponerse de forma autoritaria y beneficiando sólo a unos cuantos, en este proceso la universidad se separa de la sociedad a la que tradicionalmente había estado unida. Ahora su relación se basa en el costo beneficio.

Este proceso de *empresarialización* no hace explícito el para qué de la reforma de la universidad, hay una ausencia de un proyecto de país consensuado e incluyente en el cual se inserte la nueva universidad. Eduardo Ibarra Colado construye una hipótesis que aporta elementos para explicar el por qué de la introducción del *discurso de la excelencia*. Para el autor, la institución experimenta una subordinación creciente ante los intereses económicos, a la par de mantener una libertad relativa como contrapeso a esa subordinación. Ésta se manifiesta en la reducción de los grados de libertad del trabajo académico mediante mecanismos administrativos de control indirecto. Esto favorece la reinención de identidades bajo la disciplina y obediencia<sup>171</sup>.

Esta subordinación es el indicador de la adopción de un *discurso* ajeno a las labores universitarias acatado por el contexto de restricción económica ante el cual ha sido sometida la institución. Ahora bien, probablemente no significa que el Estado deje de financiarla. Sin embargo, bajo el concepto de inversión ahora los recursos serán canalizados a rubros específicos que cumplan con las expectativas de un gobierno centrado en el mercado y la relación con las empresas como el mejor medio para el desarrollo de su país. Es como una inversión pública para el beneficio de empresas privadas.

El saldo de ello se traduce en la exclusión de actores, instituciones y disciplinas que no aporten un valor utilitario al mercado. La inclusión está en función de saber jugar con las nuevas reglas institucionales basadas en la calidad y la excelencia cuyos significados están limitados por lo que las autoridades esperan de ellas, bajo parámetros de calidad establecidos por las instancias gubernamentales en relación con el sector empresarial, con el poder económico.

---

<sup>170</sup> Ibarra Colado, Eduardo , “Origen de la *empresarialización* de la universidad. El pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad” en Romo Beltrán, Rosa Martha (coord.), *Políticas globales y educación*, México, Universidad de Guadalajara, 2005, p.89.

<sup>171</sup> *Ibid.*, p.117.

## 2.4.5 La función social de la universidad contada desde el discurso de la excelencia

El proceso de *empresarialización* implica la transformación de la función social de la universidad a través del impulso y preponderancia de unas de sus funciones sociales<sup>172</sup> susceptibles de adoptar el nuevo *discurso* por encima de otras. Guillermo Villaseñor establece cinco funciones sociales de la universidad: función académica; investigativa; económico-ocupacional; socializadora y cultural y político-ideológica.

a) FUNCIÓN ACADÉMICA: estimular deliberadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, para instruir a la población y desarrollar en ella habilidades intelectuales, como el raciocinio, la comprensión, la síntesis, etc.

b) FUNCIÓN INVESTIGATIVA: crear las condiciones que permitan acceder a nuevos conocimientos en los campos científico, tecnológico, humanístico y filosófico, que propicien la renovación y el avance constante de la sociedad.

c) FUNCIÓN ECONÓMICO-OCUPACIONAL: contribuir al desarrollo económico de la sociedad mediante la preparación de profesionales y apoyo al aparato productivo mediante la preparación, capacitación y certificación diversificada de la fuerza de trabajo, y promover procesos de movilidad social y ocupacional.

d) FUNCIÓN SOCIALIZADORA Y CULTURAL: introducir a los alumnos a la vida social vigente, mediante la internacionalización de valores, actitudes y normas, así como transmitir el acervo histórico de la identidad colectiva nacional o comunitaria. Generalmente tiene un carácter adaptativo.

e) FUNCIÓN POLÍTICO-IDEOLÓGICA: inculcar una determinada perspectiva de las reacciones sociales y económicas que explique y justifique los fenómenos del ejercicio del poder, y con eso facilitar la conducción de los procesos sociales de acuerdo con determinados proyectos estratégicos.<sup>173</sup>

El *discurso de la excelencia*, la *capitalización del conocimiento*, la *empresarialización de la universidad*, en conjunto, tienen como eje rector impulsar la *función*

---

<sup>172</sup> Villaseñor, Guillermo hace un estudio detallado del significado de la función social de una universidad pública. Establece la diferencia entre la función originaria la cual establece al conocimiento y el servicio a la sociedad como principios de la universidad. La función social asignada define sus objetivos a partir del contexto en el cual se encuentra y depende del sujeto social quien la define aunque busca mantenerse, por lo menos en lo discursivo, apegado a los principios de la función originaria. Ésta es diacrónica y la asignada es sincrónica. De esta se desprende una función social operativa, es decir, el uso práctico de las políticas para definir y establecer el rumbo de la institución de forma práctica y tangible, es el papel central y primordial que se espera que juegue la educación superior en la conformación de las relaciones sociales, y del cual deberá desprenderse el conjunto de acciones concretas que, de acuerdo con ese papel, se instrumentarán en las instituciones de educación superior y en otras instancias de la sociedad cuando éstas se reaccionen con la educación superior." Villaseñor, Guillermo, *La función social de la educación... Op. Cit.*, p. 97.

<sup>173</sup> *Ibid.*, p. 105.

*económico-ocupacional* pues en ella se concentra la relación más directa y pragmática de la universidad para con la sociedad en un contexto de mercado. Ella da respuesta a las necesidades del mercado y a una sociedad en donde el valor de lo material está por encima de otros aspectos importantes como es la socialización de la cultura y la participación política entre otros. Esta función busca ser el referente de las otras cuatro.

Las otras funciones se impulsan de igual manera pero siempre teniendo en cuenta la utilidad o repercusión que tendrán para el mercado y el desarrollo económico de la sociedad. La *función socializadora* y *cultural* es vital para el cambio trascendental de la universidad como referente cultural y la organización al servicio del mercado. A través de ella se busca interiorizar los valores del mercado acotados en la *función económico-ocupacional*. Las *prácticas sociales* dentro de la universidad conformadoras de identidades sociales tienen como función incorporar a sus estudiantes y académicos a un contexto en donde el factor utilitario de toda acción está por encima del *desinterés* y el beneficio colectivo.

Todas las funciones tienen como referente el mercado, contribuyen, desde sus espacios, para consolidar el poder económico y hacer pasar como natural un proceso de exclusión como es la *empresarialización* de la sociedad en donde la competitividad y la excelencia son los elementos a conseguir para permanecer integrado a la nueva sociedad individualizada.

Al cambiar la *función social operativa* mediante la *función social asignada* — contribuir al mercado y desarrollo económico— se pretende iniciar un cambio profundo de la *función social originaria* al pasar del conocimiento y servicio a la sociedad, como principios, al conocimiento útil al servicio de quien pueda pagarlo: el poder económico.

Si bien, hasta ahora no ha sido necesario tocar la *función social originaria* de manera explícita porque los cambios se han hecho a partir de la asignación y operación de nuevas funciones acordes al *discurso de la excelencia*, (además, se mantiene en el *discurso* la función social originaria con un carácter axiomático y ahora polisémico) la suma de estos cambios se hace necesaria y el fin último de la reforma de la educación superior, para desterrar esa universidad que resulta anacrónica a los nuevos tiempos como argumentan los apologistas del mercado.

#### 2.4.6 La calidad: eje del relato de la excelencia en la educación superior

Una palabra clave, tanto en el discurso como en su dimensión práctica, ha sido la calidad para alcanzar la excelencia. Es el elemento operativo, discursivo y estratégico para la modificación de las prácticas cotidianas en el trabajo universitario.

La calidad, en primera instancia, es un concepto propio del mundo de la administración. Su objetivo es hacer los procesos de producción eficientes e incrementar el nivel de productividad, entendida no sólo cómo hacer más sino cómo hacerlo mejor para añadir valor tanto material y simbólico. En el mundo de la producción de las empresas se cuantifican resultados y, a partir de un margen deseable, se establece si el proceso es de calidad o no.<sup>174</sup>

En el mundo universitario el concepto calidad se torna ambiguo y ajeno a la naturaleza del trabajo académico y, sin embargo, introduce los elementos mínimos para modificar las *prácticas sociales* del trabajo universitario.

La pregunta es ¿calidad para qué fin, con qué fin? Si por un lado se hace hincapié en fortalecer a la institución para que su guía sea el conocimiento y no el mercado, pero por otro se establece como prioridad fundamental satisfacer las necesidades del mercado mediante medidas que pongan a la institución a la vanguardia. Entonces, ¿cuál es el sentido de la calidad?

Dado el proceso de *empresarialización* de la universidad la calidad se convierte en la obtención de los objetivos a los cuales se aspira. Es un concepto ampliamente relativo y se basa en objetivos extrínsecos al conocimiento y la universidad. Es una categoría finalística y pragmática.<sup>175</sup> Esos objetivos extrínsecos al conocimiento en sí se refieren a la necesidad, según el gobierno, de demostrar la utilidad de la universidad para la sociedad. Se encuentra en la lógica de rendición de cuentas, de justificar los recursos provenientes del erario público. Más que la intención de rendir cuentas, es un proceso de vigilancia en el gasto de los recursos y su correspondencia con los intereses bajo los cuales se otorgan financiamientos extraordinarios.

Ello responde a una sociedad en donde el valor de lo material, se antepone a la importancia de la educación como forma de crear y preservar una cultura. Una sociedad necesitada de sumarse a la globalización, de competir con los otros países en todos los ámbitos y a nivel individual competir con los pares. Esa necesidad por el reconocimiento individual y la recompensa material en un contexto de escasez demanda a la universidad ser útil, dar resultados inmediatos. ¿Cómo? Mediante la vinculación de su trabajo con los intereses de la sociedad del mercado y de las empresas, pues se ha establecido en el imaginario colectivo que el mercado como la competitividad son los paradigmas a seguir y las soluciones para sacar al país y las vidas de las personas de la precariedad y desigualdad en las cuales se han enterrado. Por ello la necesidad de hacer del trabajo universitario algo dedicado a resolver problemas inmediatos. En países como México investigación

---

<sup>174</sup> Recientemente la UNAM ha sometido a distintos procesos administrativos a programas de certificación externos. La SGAE obtuvo la norma ISO-9000 por en la expedición títulos.

<sup>175</sup> Villaseñor, Guillermo, *La función social de la educación...* Op. Cit., p.64.

aplicada no está en usar el conocimiento de la ciencia básica producida en el país sino en adaptar las aplicaciones y conocimientos generados otras de alto nivel.

La calidad en otro sentido se basa en su contribución en el ámbito del conocimiento mismo, de la disciplina en la cual se desarrolla. En estos casos "...se maneja el concepto de calidad a partir de las realidades y exigencias intrínsecas del conocimiento."<sup>176</sup>

En el caso de las universidades mexicanas la calidad ha sido definida desde los factores extrínsecos entre otras razones por la precariedad económica y la presión social de hacer de la universidad un bien útil que contribuya al desarrollo del mercado para su consecuente desarrollo económico y beneficio social, dicen sus partidarios.

Así, la calidad de las instituciones de educación superior (IES) mexicanas está determinada por indicadores internacionales y externos a las propias universidades. Se basa en "...la medición y comprobación cuantitativa y certificada de dichos resultados, y a la rentabilidad económica y productiva de los recursos que se invierten para su obtención...estos elementos a los que se asocia la calidad académica deberán traducirse en indicadores, a partir de cuya evaluaciones asignarán recursos económicos."<sup>177</sup>

La calidad es, en el *discurso de la excelencia*, la utilidad del trabajo universitario, el cumplimiento de los fines que la sociedad (las empresas) demandan de ella. En esa necesidad por comprobar resultados las *prácticas sociales* del trabajo académico son modificadas para mantenerse dentro del nuevo sistema de universidad. En el caso de la evaluación y los programas de evaluación como el Programa de Primas al Desempeño Académico (PRIDE) en el discurso oficial se plantea como uno de sus objetivos mejorar el desempeño del académico con una concepción de calidad con base en los factores intrínsecos del conocimiento.

Sin embargo, el acento en los rubros e indicadores a evaluar estuvo en la productividad y calidad con 40%, la aportación dentro de la institución a las labores docentes y de formación 40% y la formación 20%<sup>178</sup>. El énfasis está en la productividad tanto en material didáctico, investigación y obra artística, Se evalúa conforme resultados, con una lógica de quien entrega más mejor evaluado será. Se demuestra con números la productividad, para asumir si ese desempeño es de calidad o no.

Aunque la evaluación sea por pares académicos finalmente la revisión se ve sometida a un proceso administrativo en donde se revisa el expediente completo, con documentos probatorios y no una revisión detallada de la calidad de la obra o el desempeño en términos del

---

<sup>176</sup> *Idem*

<sup>177</sup> Villaseñor, Guillermo, *La función social de la educación...* Op. Cit., p.65.

<sup>178</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 92

propio conocimiento. Y esto ocurre por la mediación del dinero que se convierte en un recurso sobrevalorado dado el contexto de escasez y también por el prestigio que otorga a quien lo posee.

El *discurso de la excelencia* ha encontrado en el neoliberalismo, el pensamiento empresarial, la *capitalización del conocimiento*, la modernización, el cambio de función originaria y asignada de la ES como el predominio del concepto de calidad extrínseco al conocimiento, los elementos para conformarse y el contexto para introducirse como un recurso necesario y hasta indispensable para enfrentar los cambios que la sociedad plantea a la universidad, con un matiz, sólo a una parte de la sociedad. Se establece así la modificación de una institución fundamental de cualquier sociedad en tanto constituye, como se veía en sus funciones, el centro generador de la cultura y quien la preserva así como la institución capaz de otorgar un servicio a la sociedad sin fines de lucro.

El *discurso de la excelencia* en la universidad está presente. La política de deshomologación es un hecho que la corrobora. Pero las modificaciones en las prácticas del trabajo lo reafirman y permiten expresar que el vacío de identidad social de los académicos basada en un interés común y el conocimiento esta siendo llenado por el perfil o la identidad académica basada en el éxito individual y el interés material.





## El PRIDE: una práctica laboral del discurso de la excelencia para modificar el perfil académico

El *discurso de la excelencia* se manifiesta en distintos aspectos de la vida universitaria: la importancia de los *rankings* sobre la calidad de las universidades, la constante alusión a la calidad y excelencia académicas, los convenios con grandes corporaciones entre otros hechos. Todos inciden en la vida cotidiana de los actores universitarios: estudiantes preocupados por mantener un promedio de excelencia, trabajadores por competir y ser recompensados por algo que de por sí es su obligación, autoridades promoviendo las virtudes del trabajo con calidad, instituciones que se esfuerzan por obtener certificaciones externas para justificar su existencia y desempeño. Pero existe un actor central para consolidar las intenciones del *discurso de la excelencia*: el académico.

Durante los últimos diez años, quizá más, es común escuchar en las autoridades educativas de las universidades, tanto internas como externas, dirigir sus esfuerzos y planes en mejorar las condiciones de trabajo para fortalecer la profesión académica. Recientemente Eugenia Soria,<sup>179</sup> profesora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, decía en una conferencia que los estudiantes se van pero los académicos se quedan, permanecen y son los responsables de recibir a las nuevas generaciones de alumnos. Esa permanencia del académico lo hace el sujeto crucial y estratégico del funcionamiento de la universidad, del proceso de enseñanza-aprendizaje. De cómo sea esa permanencia, dependerá en gran medida el desarrollo de los estudiantes, de ellos mismos, de la institución y de todo un país.

El académico es un actor central en el proceso de enseñanza-aprendizaje y estratégico por la posibilidad de crear, difundir y transmitir conocimiento, el bien más codiciado y necesario para competir en el entorno global vigente.

De ahí la importancia de analizar las políticas diseñadas para la conducción de este sector universitario para explicar sus repercusiones en su desempeño pero todavía más allá: en su capacidad transformadora de la subjetividad de cada individuo dedicado a la universidad hasta conformar una subjetividad colectiva bajo la cual, se entienda el papel del académico universitario no sólo en el marco de su institución sino en todo el espacio social.

La política de deshomologación salarial y su operacionalización en cada institución, a través de los programas de estímulos a la productividad, son un ejemplo de acciones para regular el

---

<sup>179</sup>Jornadas de Investigación en comunicación, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, "Sala Fernando Benítez", octubre, 2006.

trabajo académico e introducir nuevas prácticas para transformar la subjetividad de quien ejerce esta carrera en cualquiera de sus funciones.

### 3.1 ¿Qué son los programas de estímulos?

Es una forma de regular el trabajo, propia del mundo de la administración, para incrementar el desempeño de los trabajadores y elevar la productividad de la empresa a través de una recompensa material e individualizada al trabajador que cumpla con las expectativas de la empresa. Para los trabajadores es una forma de obtener un ingreso adicional y reconocimiento a su desempeño. Para la empresa es una manera de comprometer a sus empleados y controlar su trabajo con un esquema de recompensas e incrementar sus utilidades.

En el terreno académico un programa de estímulos es —según la versión oficial— un instrumento para reconocer el desempeño de sus académicos a través de un premio económico, siempre y cuando demuestren con evidencias objetivas-materiales un alto grado de productividad.

#### 3.1.1 El merit pay: antecedente de la deshomologación salarial

Los programas de estímulos a la productividad son una forma de pago al mérito, es decir, se otorga dinero conforme los méritos de quien recibe el estímulo. El *merit pay* es el antecedente de los programas de estímulos diseñados e implementados en el ámbito académico mexicano.

Su antecedente más remoto data de la primera década del siglo XX en Estados Unidos de América en donde se utilizó como un apoyo marginal al salario y recompensar el desempeño de académicos que de por sí tienen y tenían un mejor salario al de sus colegas mexicanos. Como se puede apreciar, esta importación de formas de evaluar y recompensar el trabajo universitario se hacen desde un modelo de educación superior completamente distinto al mexicano como es el caso del modelo estadounidense<sup>180</sup>.

Durante la conformación del nuevo modelo de universidad norteamericana y su relación con la sociedad, empresas y gobierno, se planteó la necesidad de hacer de las universidades instituciones más eficientes y necesariamente acopladas al sector productivo norteamericano. Bajo esta premisa, la universidad norteamericana mantuvo una estrecha relación con el sector productivo.

---

<sup>180</sup> Vid. Barrow W., Clyde, “Reconstrucción de la educación superior estadounidense. Liberalismo corporativo, hegemonía financiera e intervencionismo estatal”, en Ibarra Colado, Eduardo. *La Universidad Ante el Espejo de la Excelencia*, 2ª edición, UAM-I, México, 1998, p. 19-42

Como consecuencia originó la necesidad de hacer del trabajo académico algo susceptible de ser medido, evaluado y recompensado.

Fue el ingeniero norteamericano Cooke quien se encargó de diseñar un concepto capaz de medir el trabajo académico bajo los estándares de la industria de ese momento para medir su aportación a la empresa y obtener un mejor rendimiento. Se trató de un “concepto estadístico estandarizado al que llamó ‘estudiante/hora’.”<sup>181</sup>

El tiempo dedicado por cada profesor a los estudiantes fue el criterio para medir su eficiencia y con base en ello ajustar los sueldos y “...posibilitar la movilidad de los profesores más eficientes o productivos en busca de mejores sueldos, y consecuentemente, ejercería presiones para el desarrollo de un mercado laboral nacional competitivo en el ámbito universitario.”<sup>182</sup>

Cooke recomendó el uso de estímulos salariales para aumentar la productividad académica organizada “a partir de partes estandarizadas intercambiables.”<sup>183</sup> Estos datos evidencian que las políticas de evaluación sí están basadas en los términos y contextos de las corporaciones. Tal vez para los Estados Unidos resultó pertinente, en su momento, el impulsar la evaluación en el ámbito académico pero, en el caso mexicano, un siglo más tarde, es un indicador de la necesidad de cumplir con los estándares de calidad educativa internacionales mediante mecanismos artificiales para desarrollar la universidad.

Esta forma de organizar el trabajo de los académicos en el sistema universitario norteamericano lo incorporó a su modelo de desarrollo, basado en el apoyo y consolidación de la industria, sustentado en el mercado como la forma de desarrollar a su nación. Ese proyecto universitario alineado al modelo de país consideraba a la universidad como el centro generador de conocimiento y capital humano requerido por las pujantes empresas norteamericanas, las cuales se consolidarían luego de la Segunda Guerra Mundial.<sup>184</sup>

Un detalle es contundente: el diseño e implementación del pago por mérito en EUA surgió en la primera década del siglo XX y actualmente no es la base del trabajo académico en sus universidades. Tal parece que en México se está atrasado siempre y se copian modelos

---

<sup>181</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>182</sup> *Idem*

<sup>183</sup> *Idem*

<sup>184</sup> Véase para profundizar en el surgimiento y características del modelo de universidad norteamericano y su relación con el Estado y la sociedad: Aboites, Hugo V. , *Viento del norte. TLC y privatización de la educación superior en México*, México, UAM-X y Plaza y Valdés Editores, 1999. Barrow W., Clyde, “Reconstrucción de la educación superior estadounidense. Liberalismo corporativo, hegemonía financiera e intervencionismo estatal”, en Ibarra Colado, Eduardo. *La Universidad Ante el Espejo de la Excelencia*, 2ª edición, UAM-I, México, 1998. Ibarra Colado, Eduardo. “Origen de la empresarización de la universidad. El pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad” en Rosa Romo, Beltrán (coord.). *Políticas globales y educación*. México, Universidad de Guadalajara, 2005. .

correspondientes a contextos ajenos sin el menor cuidado en atender las características contextuales que los hicieron exitosos en sus países.<sup>185</sup>

¿Por qué implementar un programa como el *merit pay* cuando en su lugar de origen ha sido fuertemente criticado,<sup>186</sup> el contexto es distinto así como el origen y la conformación de la universidad pública mexicana?

Las respuestas pueden ser variadas: ignorancia, falta de imaginación, “malinchismo.” Una combinación de ellas cabe como explicación. Sin embargo, son cuestiones posibles pero sin un sustento para poder comprobar esa falta de imaginación aunque ninguna queda descartada. Pero hay otra razón con la cual se puede explicar la adopción de estos modelos fallidos de los países desarrollados: los compromisos adquiridos por la clase política mexicana con los órganos y gobiernos mundiales. Y no como parte de un complot, sino por una razón más simple pero compleja por su significado: el proceso de globalización tanto económica como la de la investigación.<sup>187</sup> A ello se agrega la situación crítica de la educación en general y de la universidad en particular,<sup>188</sup> conjunto de factores que demandaron una atención urgente para frenar e intentar revertir los problemas en ese nivel educativo.

Hugo Aboites<sup>189</sup> apunta la diversidad y poca claridad de los objetivos al implementar estos programas de estímulos bajo el régimen de *merit pay* y como se contraponen las metas y objetivos planteados en México para estos programas con relación a las establecidas en Estados Unidos.

La adopción en México de los programas de estímulos a la productividad académica tiene como base el resarcir el daño causado por la etapa de restricción económica durante la década de los ochenta como parte de la estrategia del gobierno federal para manejar la crisis económica. Sin embargo, como se escribirá más adelante, estas medidas fueron más que un recurso técnico al convertirse en un instrumento para transformar la vida social y universitaria conforme el proyecto neoliberal.

Ante la imposibilidad, por ahora, de afirmar la adopción del *merit pay* en México como un compromiso signado con organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) se establecen los paralelismos<sup>190</sup> de las sugerencias de este organismo respecto al cambio de

---

<sup>185</sup> Vid. Aboites, Hugo V. , *Viento del norte... Op. Cit.*, p.339.

<sup>186</sup> “En EUA la mayor parte de los sistemas o zonas escolares han regresado al modelo de relación puesto-salario cuestionado por el FMI” en respuesta a las críticas y fallas del sistema basado en el mérito. *Ibid.*, p.346.

<sup>187</sup> *Vid. Supra*, Capítulo dos.

<sup>188</sup> *Vid. Supra*, Capítulo uno.

<sup>189</sup> Aboites, Hugo, *Viento del norte... Op. Cit.*, p.333.

<sup>190</sup> Los organismos internacionales han puesto especial interés en la educación superior al considerarla parte fundamental del desarrollo económico de un país en el marco de una sociedad donde el

política laboral para incrementar la productividad y alcanzar competitividad y desarrollo económico con las políticas laborales en el ámbito académico.

La propuesta del FMI tomó como pretexto la deuda externa mexicana para impulsar la idea de una urgente y necesaria inversión en capital humano para elevar la calidad del trabajo y con ello la productividad. “El mejoramiento de la calidad del factor trabajo acrecienta las oportunidades de ganancias para el sector empresarial, y eleva el ahorro interno y las exportaciones.”<sup>191</sup>

El FMI propuso modificar la organización del trabajo de los servidores públicos para aumentar la productividad y reducir los costos y sugirió<sup>192</sup> que los gobiernos debían extender esas prácticas a las instituciones de educación superior. Los programas de estímulos se basaron en esas formas de organización propias de las empresas del sector privado y público.

De acuerdo con Aboites,<sup>193</sup> el FMI puso especial interés en la organización del trabajo para incrementar la productividad en el lugar concreto del centro de trabajo y modificar el alto y hasta excesivo —según el FMI— gasto en salarios del personal al servicio público.

Estas políticas denotan claramente la intención de modificar los centros y los procesos del trabajo para hacerlos más productivos. Se plantean medidas aparentemente técnicas pero las modificaciones no sólo están dirigidas a aspectos del proceso de producción sino inciden en las prácticas laborales, cambian la relación del trabajador con la empresa y la concepción de sí mismo, es parte de la transformación del nuevo orden laboral y la modificación, por consecuencia, de las identidades sociales de los trabajadores.

La reforma propuesta e impulsada por el FMI consistió en modificar los tabuladores de los trabajadores para obtener mayor y mejor productividad. “...se propone una reforma en los tabuladores, es decir, en la estructura de puestos, funciones y salarios.”<sup>194</sup>

---

conocimiento y necesidad de recursos humanos altamente calificados son la demanda constante. Entre ellos se puede mencionar al Banco Mundial y la UNESCO. El primero establece como la prioridad el mejorar la calidad de la educación con una visión económica. Establece como las prioridades del sector: la diferenciación de las universidades, diversificación del financiamiento, redefinición de la relación Estado –universidad y la implementación de políticas para alcanzar la calidad y la equidad. En el caso de la UNESCO la pertinencia, calidad e internacionalización de la educación superior son los ejes de las reformas a establecer en este sector siempre bajo una visión incluyente y equitativa. Ambas visiones ponen el centro la calidad de la educación, establecen la necesidad de reformar al sistema de universidades pero cambia la percepción en tanto para el BM es un asunto económico para la UNESCO no deja de serlo pone énfasis en una reforma de la universidad incluyente y en beneficio de toda la sociedad. Para profundizar ver los siguientes documentos: UNESCO. “Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. Resumen ejecutivo”, *Universidad Futura* Núm 19, Vol. 7, México, UAM, 1995. Banco Mundial, “Educación superior: aprender de la experiencia”, *Universidad Futura*, Núm. 19, Vol. 7, México, UAM, 1995.

<sup>191</sup> Aboites, Hugo, *Viento del norte... Op. Cit.*, p.317.

<sup>192</sup> *Ibid.*, p. 318.

<sup>193</sup> *Ibid.*, p. 319.

<sup>194</sup> *Ibid.*, p. 322.

El tabulador define la organización del centro de trabajo, la ubicación de los trabajadores y con base en ello el salario a percibir, organiza, en suma, las normas de funcionamiento del mercado interno y con ello las prácticas sociales de los trabajadores.

La reforma propuesta por el FMI gira en torno a dos concepciones distintas y opuestas de organizar el trabajo: El *rank-in-man system* (el nivel de acuerdo con la persona) o bien el *rank-in-job-system* (el nivel de acuerdo a las funciones).

El *rank-in-man-system* establece el nivel del empleado, su promoción y salario con base en factores como su educación, antigüedad, cursos tomados e impartidos, es decir, en antecedentes profesionales antes que el trabajo realizado durante un lapso de tiempo. “Este sistema tiene la ventaja de mayor ‘flexibilidad’ para colocar personas, no necesariamente impulsa el trabajo productivo y sí estimula la supercalificación.”<sup>195</sup>

En el caso de la profesión académica esta forma de ingreso y promoción ha sido la constante para incorporarse a ella. Se establecen requisitos oficiales para ingresar. Para aspirar a subir en la pirámide de niveles y categorías el grado de estudios y la antigüedad son requisitos indispensables para concursar por una plaza de mayor nivel. Una vez obtenida de manera definitiva no hay necesidad de demostrar una alta productividad para permanecer en ese nivel. De ahí que se presenten problemáticas como el desinterés por el académico en su desempeño o bien la búsqueda de un mayor ingreso en perjuicio de sus funciones como académico, pues ya no requiere demostrar esa constancia en el trabajo porque su plaza está garantizada aunque el sueldo sea bajo comparado con otras IES o profesiones.

Esa falta de responsabilidad de algunos académicos sumado a la falta de un ingreso mínimo suficiente para satisfacer las necesidades básicas de alimentación, vivienda y esparcimiento durante la pasada década de los ochenta, provocó en este sector de la sociedad conductas como la simulación en sus responsabilidades y el *multichambismo* para buscar un mejor nivel de vida y conservar el estatus que implica pertenecer a la Universidad Nacional. Ello dio pie a repensar la forma de romper la inercia del trabajo universitario mediante prácticas como los programas de estímulos. El *rank-in-man-system* fue pervertido por tales circunstancias y las autoridades educativas recurrieron a otras formas para acelerar e incrementar la productividad del trabajo universitario.

El *rank-in-job-system* fue una propuesta de solución para romper con esos vicios generados en el *rank in-man-system*. Este nuevo esquema para incrementar la productividad de los centros de trabajo se basó en premiar o reconocer el desempeño de cada trabajador para diferenciar a

---

<sup>195</sup> *Ibid.*, p. 323.

aquellos que contribuyen a incrementar la productividad de quienes no lo hacen. “El factor determinante para alcanzar un puesto y paga más altas dependen del desempeño que tiene en el puesto actual. El paso del trabajador de un nivel a otro queda entonces determinado por la demostración de la capacidad de realizar las funciones del nuevo puesto.”<sup>196</sup>

En el caso de los académicos y los programas de estímulos como el PRIDE no se trata de ascender de puesto en tanto el académico ingresa a unos de sus niveles y su consecuente estímulo económico, pero ello no implica aumentar de nivel en el escalafón o pirámide de las categorías y niveles de la carrera académica. Así, cualquier académico de tiempo completo con un mínimo de tres años de experiencia tiene las mismas posibilidades de ingresar al PRIDE que un académico con más de 25 años de antigüedad. Obviamente la madurez intelectual y de formación no es la misma entre ambos pero los dos pueden demostrar tener un desempeño favorable en el PRIDE aunque se encuentren en etapas de formación distintas.

El *rank-in-job-system* “tiende a ser más conducente a la productividad, puesto que estimula al personal a realizar bien sus actividades a fin de demostrar que es capaz de ascender a puestos con más funciones y un nivel más elevado”.<sup>197</sup> El académico tiene que ser capaz de demostrar su alto desempeño no para ascender sino para obtener un ingreso que debería tener por haber obtenido el puesto que tiene y mantenerlo, entonces sí, demostrando su productividad.

En un contexto de escasez y restricción económica por un aumento de la inflación, el encarecimiento de la canasta básica y el nulo aumento salarial o insuficiente, hace de los programas de deshomologación no un estímulo a un buen desempeño sino la forma de acceder a un mejor salario, el dinero se vuelve el fin y no el reconocimiento a un buen desempeño. El salario como medio para incrementar la productividad “...aumenta su efectividad en la medida que representa una mayor proporción del ingreso del trabajador.”<sup>198</sup>

En esas circunstancias, surge la pregunta ¿qué debe entenderse por mérito en el contexto académico? Si la intención es mejorar su con base en los criterios del conocimiento, de los avances y aportes a las disciplinas científicas y humanísticas, entonces debe definirse como el cumplimiento de expectativas basadas en criterios académicos. En cambio, en un centro de trabajo ajeno al académico se refiere “...al grado y calidad con que se cumplen las funciones que le corresponden al trabajador según su puesto. Vincular promoción y productividad, significa entonces, hacer depender el ascenso de puestos y de niveles salariales en el mérito acumulado por el trabajador.”<sup>199</sup> Esta última acepción del mérito es la predominante en la aplicación del *rank-in-job-*

---

<sup>196</sup> *Idem*

<sup>197</sup> *Idem*

<sup>198</sup> *Idem*

<sup>199</sup> Aboites, Hugo, *Viento del norte... Op. Cit.*, p.325.

*system*, la productividad es demostrar en números el desempeño del académico y no tanto una valoración cualitativa en donde se especifique de forma razonada su desempeño, sus aportaciones a su disciplina o la formación cualitativa de recursos humanos.

Esa fue la propuesta del FMI que originalmente estuvo dirigida a los servidores públicos, pero también fue llevada por los gobiernos al ámbito de las universidades. Esto es un rasgo de la necesidad de transformar el espacio universitario y comenzar su adaptación a las formas de producción de las empresas. El mérito se definió con base en criterios de calidad establecidos por el mundo empresarial, con rasgos cuantitativos antes que cualitativos. Significó hacer del trabajo académico un *maquilador* del conocimiento, producirlo en serie para poder llenar informes con estadísticas y rendir ante la sociedad la bondad de este sistema de producción basado en la competencia, la calidad y el éxito individual.

En suma, los programas de estímulos tuvieron objetivos oficiales como el mejorar el desempeño académico y revertir la crisis salarial del sector. Sin embargo, sus efectos implicaron cambios cualitativos en las formas de definir y regular su trabajo.

Tienen un origen directamente relacionado con la empresa y sus formas de organización y producción. Se pasó por alto las características del trabajo universitario que tiene como insumo el conocimiento y a la vez como producto final. Con ello se plantea una idea utilitaria de institución en la que el fin es la obtención de resultados pertinentes para la empresa lo cual significa transferir conocimiento para hacer de las empresas un ente competitivo en el mercado internacional. Aunque el papel de la universidad mexicana no es precisamente ser el centro de generación de conocimiento de punta sino el *maquilador* o adaptador de éste a las condiciones nacionales, pues se entiende a México y sus universidades como consumidoras de conocimiento y tecnología antes que productoras de ella. Para evitar complicaciones se busca modificar a la universidad y sus trabajadores a una organización de la cadena de producción nacional e internacional.

Los programas de estímulos si bien constituyeron al principio un mecanismo necesario en un contexto adverso y paupérrimo para el trabajador académico, su prolongación a generado efectos contrarios al objetivo principal como originar el establecimiento de un sistema de producción basado en el interés y éxito individual y de justificar inversión con resultados antes, que un sistema donde el conocimiento sea la prioridad y no sólo que el usufructo obtenido a través de él. El *merit pay* es parte importante de ese *discurso de la excelencia* para modificar el perfil del trabajo académico.



### 3.2 El proceso de implementación de los programas de estímulos en la UNAM

El término implementación refiere necesariamente al tema de las políticas<sup>200</sup>. Es una etapa del proceso de elaboración el cual inicia con el diseño, la implementación y finalmente la evaluación.

La etapa de la implementación resulta significativa para esta investigación en tanto es el momento en el cual conviven los *discursos* de la nueva política con el *discurso* a quien va dirigida, en este caso a los académicos y las universidades.

#### 3.2.1 La modificación de la relación Estado-universidad-sociedad en México

La educación fue objeto de los cambios planteados por el nuevo régimen político que a través de su política de restricción económica en el gasto social buscó intervenir y asumir el control de instituciones estratégicas para conseguir sus objetivos como en el caso de la universidad. Para ello, manejó los problemas de esta institución como una crisis de identidad en lo discursivo para en los hechos impulsar su política de modernización y la modificación de la relación con la universidad.

La universidad enfrentaba grandes problemas producto de su masificación<sup>201</sup> y la falta de planeación efectiva para su conducción, producto de la relación con el Estado. Dicha relación se basaba en un financiamiento por parte del Estado sin un régimen de rendición de cuentas. El dinero era otorgado sin exigir resultados. La universidad creció sin un ordenamiento por parte del gobierno quien sólo actuaba en ciertos casos y reaccionaba cuando algo generado en la institución contravenía sus decisiones pues el gasto era símbolo del compromiso social del Estado con la sociedad. Etapa que va de 1970 a 1977.

Esa relación cambió entre 1980 y 1986 cuando inició un proceso de ordenamiento mediante ejercicios de planeación que en esa fase no se concretaron en los hechos. El financiamiento se otorgaba con base en criterios cuantitativos como el número de estudiantes, el

---

<sup>200</sup> El término de políticas públicas ha sido la forma de traducir al español la palabra *policies* utilizada en inglés para referirse a las acciones de un gobierno para atender la demanda de un sector de la sociedad o resolver un problema. En inglés existe el término *policie* y *politic* para referirse al primero al oficio de los políticos y el segundo a la política como disciplina científica. En este texto se usará el término políticas sin el adjetivo públicas en tanto es una repetición pues toda política es pública. Cuando sea necesario se hará la aclaración si se habla de política en otro sentido distinto al de *policies*.

<sup>201</sup> Aunque hasta la fecha esa masificación es de apenas el 20% de la población en edad de ingresar a ese nivel educativo. Hablar de masificación es relativo y hasta engañoso con una tasa de cobertura tan pobre. El problema no fue el acceso sino la falta de planeación y de recursos para atender a una población joven en aumento que demandó y demanda acceso a la educación terciaria.

pago de las nóminas y las preferencias políticas del régimen<sup>202</sup>. Durante esta etapa se hicieron tres ajustes legales que permitirían el proceso de modernización de la universidad y, por tanto, la puesta en marcha de la política de deshomologación salarial:

a) 1978: aprobación de la Ley para la coordinación de la educación superior (COMPES 1982). El Estado se responsabiliza de la conducción de la educación superior.

b) 1980: añadidos al capítulo XVII al título sexto de la Ley Federal del Trabajo para regular las relaciones laborales de las IES lo cual limitó los espacios de acción sindical como agente negociador.

c) 1981: Adiciones al tercero constitucional para elevar a rango constitucional la autonomía para que las Instituciones de Educación Superior (IES) se responsabilicen de su desempeño.<sup>203</sup>

Entre 1982 y 1987 Ibarra Colado ubica la etapa de la *des-(cons)trucción* en la cual inició un proceso de transición que implica la descomposición de diversos ámbitos institucionales para propiciar la modificación del modo de racionalidad del sistema.<sup>204</sup>

Esta etapa implica una modificación total de la sociedad bajo el nuevo régimen y sus ideas sobre el desarrollo del país. Implica cambios en lo cultural, lo económico, lo social y la valorización social. Este último punto significa que se intenta un cambio en el esquema de valores de la sociedad para colocar en ella aquellos que van acorde con el sistema neoliberal. El dinero es el principal valor en esta nueva racionalidad que se intenta imponer en la sociedad.

Es en esta fase donde se utiliza la política de austeridad y contención salarial como mecanismos para remover normas y desestructurar prácticas que impedían la transformación del sistema universitario. Se logró generar las condiciones mínimas para operar la transformación radical del régimen de gobierno de la universidad: docilidad de la planta académica a cambio de mayores ingresos.

Luego de este momento, en la zona llamada por Ibarra de *catástrofe*, entre 1988 y 1990 cuando, se generaron condiciones necesarias para el cambio de direccionalidad de la universidad. Los momentos de la transición de la universidad son:

---

<sup>202</sup> Ibarra Colado, Eduardo, "La modernización de la Universidad... *Op. Cit.* p. 343

<sup>203</sup> *Idem*

<sup>204</sup> *Ibid.*, p. 346.

- a) Implantación de normas para delimitar las fuerzas que operan en la universidad
- b) Limitación drástica de los recursos
- c) Inicio de la reconstrucción-recreación de la universidad sobre bases radicalmente distintas.
- d) Producción-fabricación de nuevas identidades institucionales y de sujetos

Y esta da pie a la última etapa en la cual todavía se encuentra la universidad: la *zona de reconstrucción* en la cual se ubican dos cambios fundamentales:

- a) Sistema amplio, diverso y flexible de evaluación de los resultados institucionales con dispositivos de vigilancia a distancia y financiamiento a concurso con base en esta evaluación.
- b) Establecimiento de nuevos programas de remuneración 'extraordinaria' sustentados en evaluación del desempeño individual para transformar los modos de existencias de los sujetos universitarios.<sup>205</sup>

En cada una de las etapas de cambios en la universidad se mantiene constante el uso del financiamiento como un elemento para transformar a la universidad. Las nuevas directrices para otorgar recursos se basaron en un esquema de planeación, evaluación y rendición de cuentas. El dinero fue otorgado bajo la justificación de resultados obtenidos. Se propuso la diversificación de las fuentes de financiamiento mediante la generación de recursos por las propias universidades. Si bien, en un primer momento el gasto fue restringido luego se otorgó pero como una inversión focalizada en las áreas estratégicas de la universidad ya sea para apoyar proyectos de investigación

---

<sup>205</sup> La información sobre las etapas de modificación de la universidad pública mexicana ha sido tomada y parafraseada del estudio realizado por Ibarra Colado, Eduardo quien considera fundamental hacer una revisión de la historia de la universidad pública contemporánea para entender su presente, las transformaciones vigentes y el rumbo alternativo que se puede construir. *Vid.* Ibarra Colado, Eduardo , “La modernización de la Universidad: hacia un nuevo régimen de gobierno”, Ibarra Colado, Eduardo, *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, UNAM-UAM-UUAL, 1ª. reimp 2003, pp. 343-352. Mendoza Rojas también realiza otro estudio en donde define el tipo de relación que guardó y guarda la universidad pública con el Estado entre 1970 a la fecha la cual concibe como una etapa de transformación entre el Estado interventor al Estado evaluador. *Vid.* Mendoza Rojas, Javier, *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, México, CESU/UNAM, 2002, pp. 13-31.

que favorecieran el plan de desarrollo del gobierno o bien, una transformación de las prácticas sociales de la universidad y con ello re-crear una identidad universitaria acorde con el proyecto vigente: el neoliberal.

### 3.2.2 La caída salarial de los académicos de la UNAM durante la transformación de la relación universidad-Estado

#### 3.2.2.1 La caída del salario de los profesores de la UNAM

Entre 1982-1988 la reducción del presupuesto en la UNAM repercutió y fue absorbida por los salarios de su personal, incluido el académico. “...mientras el presupuesto se redujo en un 36% en términos reales, los salarios del personal académico se redujeron en ese mismo lapso entre 40% y 43%, dependiendo su nivel y categoría.”<sup>206</sup>

Como parte de la política de modernización de la educación el gobierno de Carlos Salinas de Gortari inició programas para frenar la crisis en el sector educativo. El presupuesto incrementó al inicio de su mandato —insuficiente para resarcir la reducción de años atrás— para el sector en general pero en el apartado de educación superior y concretamente en la UNAM el incremento fue menor<sup>207</sup>. “El presupuesto de la UNAM en 1990 fue 5.4% mayor que el de 1988 mientras que el de educación lo fue en 19% lo que muestra que la UNAM ha recibido menor apoyo que otras instituciones educativas.”<sup>208</sup>

Los salarios de los académicos continuaron sin incrementos suficientes para recuperar su poder adquisitivo y hasta competitivo con otros sectores profesionales y del propio sector educativo.

Entre el personal académico, los profesores de asignatura han sido el sector más afectado por la caída salarial. El estudio de Lozano Arredondo aporta datos contundentes. “Su salario base sólo tiene la mitad del poder de compra de la que tenía el 1 de febrero de 1980 dependiendo de la categoría y nivel.”<sup>209</sup>

---

<sup>206</sup> Lozano Arredondo, Luis, Javier Lozano Tovar y Joaquín Vargas Rancel, *Los salarios del personal académico de la UNAM. Reporte de investigación No. 63*, México, Centro de Análisis Multidisciplinario/Facultad de Economía/UNAM, 2003, p. 2.

<sup>207</sup> Se dio prioridad a la educación básica. El Banco Mundial sugiere que la inversión del gobierno en educación debe dirigirse al formación básica pues ella permite una incorporación pronta de los individuos al sector productivo al ser instruidos para desempeñarse como mano de obra calificada.

<sup>208</sup> Lozano Arredondo, Luis, *Op. Cit.*, p. 2.

<sup>209</sup> *Ibid.*, p. 3.

“Con el monto que la UNAM pagaba a un profesor de asignatura en 1982, hoy paga cinco. Tanto los profesores de asignatura ‘A’ como los ‘B’ requerirían que su sueldo se cuadruplicara para alcanzar el poder de compra que tenía hace 15 años... el salario de los profesores de asignatura ha perdido 53.82% de su poder adquisitivo de febrero de 1980 al año 2003.”<sup>210</sup>

Cabe señalar que las categorías y niveles anteriores de académicos en la UNAM son quienes conforman el grupo más grueso de su planta académica. La gran mayoría se ubica en la docencia en licenciatura y bachillerato. Esto llama la atención pues si se busca consolidar a una universidad independientemente del proyecto económico o de mundo que se tenga es menester y necesidad primaria fortalecer su planta académica. Tal parece que la docencia en licenciatura en áreas poco “productivas” —como las humanidades y sociales— son las áreas marginadas del proceso de modernización y las políticas orientadas a modificar los desempeños y la naturaleza del trabajo académico.

La figura del profesor asociado corrió con igual suerte. “Para el año 2003 la pérdida del poder de compra que el salario de esta categoría presenta, en comparación con el de febrero de 1980, 39.84% respectivamente. El gasto que, en términos reales, erogaba la Universidad en febrero de 1980 para pagar a un profesor asociado ‘A’, por ejemplo, hoy le permite sufragar 4.0 salarios para profesores de esta misma categoría.”<sup>211</sup>

El sector de los académicos de tiempo completo, incluidos los asociados, se ha visto afectado en su salario aunque en un grado menor pero igual de significativo. “Su salario real en comparación con el de febrero de 1990, sólo representa el 31% por ciento en su categoría respectiva, es decir, sólo queda una tercera parte del poder de compra que se tenía hace veinte años. El monto que, en términos reales, la Universidad erogaba en febrero de 1980 para pagar el salario de un profesor titular ‘A’, hoy le permite pagar el salario de tres de la misma categoría. El salario del profesor titular ha perdido el 54.4% de su poder adquisitivo de febrero de 1980 al año 2003.”<sup>212</sup>

Las condiciones salariales demuestran una política de restricción agresiva del poder adquisitivo de la planta académica. La solución planteada por los programas de estímulos, como el PRIDE, constituye un mecanismo para dotar de un ingreso extraordinario que permita recuperar su poder adquisitivo. Sin embargo, es un programa excluyente pues deja fuera al personal de asignatura<sup>213</sup> el cual se conforma por 19, 764 profesores frente a 5 402 de profesores de carrera lo cual suma un total de 25 166 profesores en las entidades académicas de la UNAM.<sup>214</sup>

---

<sup>210</sup> *Ibid.*, p. 4.

<sup>211</sup> *Ibid.*, p. 6.

<sup>212</sup> *Ibid.*, p. 8.

<sup>213</sup> Para este sector se creó el Programa de Estímulos para el Personal Académico de Asignatura (PREPASIG) pero las compensaciones económicas son inferiores a las del PRIDE. Además de que basan

Los problemas que plantea esta caída salarial son diversos y complejos: pérdida del poder adquisitivo de un sector vital no sólo en la educación sino, por su importancia, en la formación de recursos humanos para impulsar el sector productivo del país. Condiciones de inestabilidad laboral al no tener la certeza de un ingreso suficiente mínimo para mantener primero las necesidades básicas y, segundo, completar su formación.

El uso del dinero para estimular el trabajo académico, el cual debe hacerse con un principio ético de responsabilidad, lo pervierte en un contexto de escasez. El estímulo se convierte en un mecanismo de recuperación salarial y se busca incorporarse a él por todos los medios y, en algunos casos, a costa de la calidad académica<sup>215</sup>. El dinero es el principio y el fin del trabajo. Lo es en un contexto capitalista en el cual se requieren recursos para hacer docencia, investigación y ciencia. Un académico no es un ser ajeno al resto de los sujetos por su condición de cercanía con el conocimiento. También forma parte de la población que requiere satisfacer necesidades básicas como la alimentación, la educación, la salud, la vivienda y el esparcimiento. Requiere de un nivel de vida suficiente para poder desarrollar su actividad intelectual como cualquier otro sujeto de la sociedad sin importar su profesión u oficio.

El académico, independientemente del modelo de universidad y de mundo en el cual se desenvuelva, requiere condiciones que garanticen sus derechos básicos, sus garantías individuales<sup>216</sup> pues como sujeto cultural o como insumo de la cadena de producción de conocimiento tales garantías son indispensables para el funcionamiento y cumplimiento de sus actividades. Se trata de un asunto no sólo de números sino de justicia social. De la creación de condiciones para lograr equidad a todos los sectores de una población, en este caso a todos aquellos que deseen hacer de la academia su proyecto de vida. Una vez conseguido un ambiente de equidad se dan las oportunidades para desarrollar tal proyecto con base en el interés individual del sujeto, del académico con un Estado que garantice la posibilidad de acceder a todo ciudadano a esas oportunidades.<sup>217</sup>

Las soluciones a esta problemática han sido sólo la implementación de una política de deshomologación salarial basada en los programas de estímulos como el PRIDE. Sin embargo, a pesar de haber aliviado la precariedad económica de un sector de la planta académica

---

el estímulo en una evaluación de cumplimiento de cuestiones administrativas como la asistencia, puntualidad.

<sup>214</sup> UNAM, *Estadísticas del personal académico*, (en línea), México, DGAPA/UNAM, 10 de octubre de 2006. <http://dgapa.unam.mx/estadísticas>, (consulta: 10 de octubre de 2006).

<sup>215</sup> Calidad en el sentido de apego a las normas propias de la disciplina y el conocimiento no de la entrega de resultados comprobables en la lógica de la empresa

<sup>216</sup> Recordar los artículos de la Carta Magna de México respecto al derecho a un trabajo, a educación y salud como garantías sociales e inalienables. Propias no sólo de un estado de derecho sino de un estado social democrático de derecho aún inalcanzable en los hechos de un país como México.

<sup>217</sup> Reflexión hecha a partir de las clases de filosofía política que como complemento a mi plan de estudios recibí con gratitud de algunos profesores.

temporalmente —el de carrera, de menor número y relativa estabilidad laboral— su prolongación no ha significado una recuperación real del salario ni una mejora de su relación laboral. Ha diferenciado desempeños, homologado conductas perjudiciales para el trabajo académico pero ha faltado una política realmente para contribuir al desarrollo del desempeño de un sector de la universidad, central y estratégico, por ser el sector que permanece en la institución para atender a quienes van de paso pero cuya relación es una inversión social para el desarrollo de la sociedad entera.

El salario es un elemento fundamental en el mundo académico. Si bien de ello no depende totalmente el desempeño y calidad de los académicos su ausencia y precariedad sí significa una disminución en la dedicación de tiempo completo a sus actividades intelectuales. Uno de los objetivos del proceso de modernización de la educación superior, por lo menos en el discurso, es la internacionalización de la educación superior. Ésta debe de incluir la generación de condiciones equitativas con respecto a la situación en otras universidades. En el caso de la remuneración de los académicos la brecha entre la metrópoli y la periferia es inmensa. De acuerdo con Philip Altbach, en los académicos de las metrópolis tienen un salario suficiente para vivir como la clase media, no trabajan para hacerse ricos pero tienen una vida digna. Esto no ocurre en los países en desarrollo salvo excepciones dadas por el nivel en la jerarquía de la profesión académica.<sup>218</sup>

### 3.2.3 Los sentidos de la política de deshomologación salarial: diferenciación o exclusión

#### 3.2.3.1 El significado de la política de deshomologación

Deshomologación significa diferenciar. En el caso de los salarios, la forma de otorgarlos era bajo el esquema de un tabulador, se establecían las remuneraciones para cada nivel y categoría de profesor. Sus aumentos se negociaban en conjunto e implicaba un incremento generalizado. Un esquema de aumentos homólogo basado en el *rank-in-man-system* pues el aumento se otorga más por el nivel y categoría dados por requisitos como antigüedad y formación que por la producción en un periodo específico evaluado.

---

<sup>218</sup> Vid. Altbach, Philip, “Introducción a la edición en español” y “Centros y periferias: los retos particulares que enfrentan los países en desarrollo”, Altbach, Philip (coord.) y Gil Antón, Manuel (editor), *El ocaso del gurú... Op. Cit.*, p. 36.

La deshomologación es un aumento diferenciado del salario con base en la evaluación de la productividad, es decir, la comprobación y entrega de resultados del desempeño individual. Consiste en diferenciar salarios conforme diferentes niveles de desempeño. Se basa en el *rank-in-job-system*. Su objetivo formal fue reconocer el trabajo de aquellos académicos comprometidos con su trabajo y capaces de demostrarlo con hechos e identificar a quienes no cumplen con sus funciones mínimas. Éstos no recibieron ni recibirán el aumento vía la deshomologación y continuarán bajo el esquema del tabulador homólogo. El objetivo de esta forma de otorgar recursos es fomentar la productividad individual, delegar responsabilidad al individuo de su propio desempeño y por tanto de su remuneración. Aunque tal delegación es relativa en tanto los lineamientos para ser considerado productivo o no, o las formas de presentar los resultados, o quien decide qué es pertinente y qué no, son las instancias que controlan los recursos. El trabajador se responsabiliza de cumplir metas, las autoridades las establecen.

### 3.2.3.2 Efectos de la deshomologación

La deshomologación tuvo otros efectos —planeados o no por parte de sus impulsores pero presentes al fin— como el individualizar la relación laboral del académico con la universidad y relegar una posible representación sindical, pues ahora el ingreso extraordinario se otorga con criterios académicos y no precisamente laborales; control del trabajo de los universitarios al establecer, desde afuera y bajo intereses externos a la propia vida académica y a la universidad, los lineamientos a cubrir para formar parte de los estímulos económicos; autonomía regulada; hacer más flexible la estructura de la universidad y una forma de exclusión a aquellos que son ajenos al perfil deseable para formar parte de la nueva política de aportación de recursos.

En esta política laboral, impulsada durante el gobierno salinista, es evidente la idea de transformar el trabajo en la universidad. Se puede estar completamente a favor de exigir a los académicos la rendición de cuentas sobre los recursos asignados para sus actividades docentes y de investigación. Sin embargo, el asunto es que se parte de un mecanismo —deshomologación y evaluación sumativa— que lejos de fomentar o mejorar el desarrollo de todos los académicos aumenta las diferencias entre ellos al dejar sin apoyo económico e institucional a quienes no demuestren una alta productividad.

Lo primero que habrá de hacerse es hacer valer el estatuto vigente de la universidad y sancionar a quienes no cumplen con sus funciones formales. Lo segundo es otorgar a los



académicos un salario suficiente para poder dedicarse por completo a la actividad principal que los hace ser académicos. Apoyar a la docencia y diseñar e implementar mecanismos y programas de evaluación exclusivos para esta actividad. Reconocer la diversidad de académicos para lograr un esquema de evaluación igual de diverso pero con la intención de mejorar el desarrollo de la profesión académica y no excluir a quien no desee adaptarse a los nuevos esquemas de trabajo si tiene un buen desempeño.

La intención del gobierno al implementar la política de deshomologación era eliminar vicios e ineficiencias mediante estructuras flexibles para solucionar los problemas de las IES “...capaces de apoyar una respuesta rápida de las instituciones a los cambios que se les presenten.”<sup>219</sup> Esta flexibilidad es un rasgo característico del *discurso de la excelencia* para hacer coincidir el trabajo realizado, las prácticas cotidianas de la universidad con las de las empresas las cuales son flexibles para poder atender o responder la hipercompetencia por los mercados.

Las intenciones del gobierno —a decir de Ibarra Colado— al diseñar e introducir esta política, usando como pretexto la caída salarial, fueron: facilitar el control de la naturaleza, contenido y organización del trabajo académico mediante establecer y eliminar prioridades; retirar los estímulos en cualquier momento argumentando que no son parte del salario, y el impulso a una actitud mercantilista del trabajo.

Todos estos objetivos están dirigidos, según el *discurso* oficial del gobierno e instituciones a mejorar la calidad mediante esta política que “no es propiamente una política expresa para la profesionalización del académico y su mejor desarrollo sino es producto de la coyuntura de la caída salarial y el alcance de la calidad.”<sup>220</sup>

El desarrollo integral de todos los académicos, se enuncia en el *discurso* pero no se refleja en los hechos, lo importante es conseguir la calidad, evaluación satisfactoria y como consecuencia de ello recursos. Esto para poder decir que la universidad mexicana es una institución de excelencia. Excelencia que le sirva para ocupar un lugar dentro de la división internacional del trabajo y la producción del conocimiento. Para cumplir las funciones asignadas a los mexicanos en el orden mundial global sustentado por la economía que, seguramente, es la del consumidor de conocimiento generado en las naciones con universidades de investigación apoyadas y consolidadas productoras del conocimiento de punta. Cuando la educación es vista y tratada como una mercancía o un servicio —como ocurre desde hace más de veinte años en México— el consumo y las formas

---

<sup>219</sup>Ibarra Colado, Eduardo, “Neoliberalismo, educación superior y ciencia en México. Hacia la conformación de un nuevo modelo”, Ibarra Colado Eduardo, *La universidad ante el espejo... Op. Cit.*, p. 163.

<sup>220</sup>Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 57.

para ser consumido son lo importante y no así el desarrollo de una institución y sus sujetos como son la universidad y los académicos, como un bien social y cultural de las sociedades.

### 3.2.4 Programas de la deshomologación y las características de su implementación

Los programas con los cuales inició la política de deshomologación en México a nivel nacional fueron el Programa de Becas al Desempeño Académico en 1990 y más tarde el Programa de Carrera Docente del Personal Académico de las Instituciones de Educación Superior creado en junio de 1992. Con estos programas se estableció a nivel nacional la política a seguir para conducir el trabajo de los académicos de todas las universidades. La Subsecretaría de Educación Superior (SESIC) fue la instancia del gobierno federal encargada de establecer los lineamientos generales de operación de estos programas con base en el proyecto impulsado por Carlos Salinas en donde identificaba para qué del programa y quiénes eran los beneficiarios.

Sin embargo, la administración de esos programas recayó en cada institución de educación superior. Esta facultad otorgada a las IES permitió adecuar los programas a las condiciones de cada institución aunque hubo algunas que no tuvieron los elementos necesarios para ingresar a este nuevo mecanismo de relación con el gobierno y corrieron el riesgo de ser excluidas por la profunda diferenciación que genera la deshomologación, evaluación y los programas de estímulos.<sup>221</sup>

Esta libertad de operación de los programas de estímulos más que apoyo a la autonomía de las IES es un elemento para aparentar una supuesta libertad, pues el control permanece en el gobierno de la institución mediante el financiamiento como mecanismo de control de tales políticas. Además, el gobierno se deslinda de la responsabilidad de conocer cuáles son las carencias y necesidades como los contextos de cada institución lo cual incide en la manera de poner en marcha el programa. Si la intención era diferenciar académicos e instituciones debería considerarse las diferencias ya existentes para no juzgar a todos por igual en circunstancias diferentes e inequitativas.

En tanto el sistema de educación superior es sumamente diverso las condiciones de implantación de cada institución variaron. Así, un primer escenario fue donde ya existían precedentes en la institución que facilitaron su aplicación como es el tener "...estructuras y procedimientos para administrar los procesos de ingreso, promoción y permanencia del personal

---

<sup>221</sup> Vid. Ibarra Colado, Eduardo, "La modernización de la universidad: hacia un nuevo régimen de gobierno", Ibarra, Eduardo, *La universidad en México hoy ... Op. Cit.*, p. 381.

académico.”<sup>222</sup> En este caso se puede ubicar a la UNAM la cual contaba, en ese entonces y aún, con formas de evaluación definida en su Estatuto del Personal Académico, hoy en revisión por el Claustro Académico. Sin embargo, como lo documentó Alejandro Canales<sup>223</sup>, la aplicación de los programas de estímulos en la UNAM siguió un cauce propio apartado de las normas vigentes para la promoción, desarrollo y permanencia del personal académico. Aunque la facilidad de implantación radica en su capacidad burocrática para movilizar recursos y crear nuevas instancias gestoras de los estímulos.

Otro caso es el de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) que desde su origen tenía las condiciones estructurales y organizativas para implantar una política de evaluación con las características impulsadas por la deshomologación: modelo departamental, planta académica de tiempo completo en su mayoría, figura del profesor-investigador.

Un segundo escenario se basa en las IES carentes de estatutos académicos apropiados que debieron ser construidos sobre la marcha. En estas instituciones es donde hubo mayores críticas y resistencias al programa “...debido, por una parte, a las arbitrariedades e injusticias de un proceso mimetizado y superficial de calificación de méritos y prestigios individuales y, por la otra, a ciertas situaciones de ‘contaminación’ política al interior de las instituciones.”<sup>224</sup> En el caso de la UNAM no es que el EPA fuera compatible con los programas de estímulos sino que las modificaciones hechas al trabajo académico mediante la deshomologación se hicieron al margen del EPA —incluso se usan algunos de sus criterios como indicadores para el PRIDE— el cual no representó ni una ayuda ni obstáculo para introducir estos programas.

Finalmente, el tercer escenario fue en aquellas IES con poco personal académico de tiempo completo en donde no hubo un impacto significativo pues el programa y la política se dirigían a esa población.<sup>225</sup>

Con esta multiplicidad de escenarios, con una variedad de universidades en condiciones desiguales de estructura, desarrollo académico, de personal y administración, es difícil que los programas de pago al mérito logren estimular realmente el desarrollo del sistema de educación superior en su conjunto. En todo caso, las universidades consolidadas —como la UNAM— lograrán entrar en la competencia por recursos estimulada por este programa y el resto serán excluidas y marginadas a los cada vez más precarios subsidios estatales y federales.

---

<sup>222</sup> Moreno Botello, Ricardo, “Para evaluar académicos. Un punto de vista”, *Universidad Futura*, núms. 8 y 9, Vol. 3, México, UAM, 1991, p. 36.

<sup>223</sup> Cfr. Canales, Alejandro, *Op. Cit.*

<sup>224</sup> Moreno Botello, Ricardo, *Op. Cit.*, p. 36.

<sup>225</sup> *Idem*

### 3.2.4.1 La implementación de los programas de estímulos en la UNAM

### 3.2.4.2 La política pública educativa como discurso

En acuerdo con Alejandro Canales,<sup>226</sup> surge la pregunta sobre ¿cómo se implementó el programa de incentivos en el campo de la educación superior? Para responder es necesario entender que tales programas forman parte de una política y como tal es necesario explicar que se entiende por ésta.

Existen diversos estudios sobre la definición de políticas públicas<sup>227</sup> pero todas coinciden en entenderlas como iniciativas gubernamentales para modificar el comportamiento de los ciudadanos en cierta dirección con base en la atención de un problema de algún sector de la sociedad, el cuál se convierte en asunto de política y se inicia su atención en un proceso que va desde el diseño, la implementación y la evaluación. Para establecerlas, el Estado ejerce su función reguladora y usa los recursos públicos para conseguir su objetivo.<sup>228</sup> En el caso de los programas de estímulos entendidos como política se entiende la búsqueda por modificar las condiciones de trabajo de los académicos mediante un mejor ingreso con base en la evaluación de su desempeño. Aparentemente para mejorar su desarrollo, pero los efectos reales, previstos o no de tal política ocasionan comportamientos ajenos a la concepción tradicional del académico.

Toda política se concibe bajo un esquema de diversas etapas: diseño, implementación y evaluación. El primero es elaborado por la agencia o instancia pertinente para localizar el problema o *issue* y proponer las acciones concretas para resolverlo. La implementación es la puesta en marcha de las acciones planeadas y finalmente la evaluación de los resultados obtenidos. Para esta investigación esta etapa resulta significativa pues en ella se encuentran las reacciones de los sujetos de la política, las formas de adaptarse, los procesos que desencadenan más que los resultados obtenidos, en suma, es la relación entre *discursos* que en este caso se contraponen: el del académico tradicional y el *de la excelencia*.

Para fines analíticos la implementación se divide en dos: en macro y micro-implementación. La primera se refiere "...a todo un sector o a sectores públicos, con sus diferentes niveles jerárquicos (federal, estatal y municipal) mientras que el contexto de una micro será el de

---

<sup>226</sup> Maestro en ciencias por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN (Cinvestav-IPN). Investigador del Instituto de Estudios de la Educación y sobre la Universidad (UNAM) antes CESU.

<sup>227</sup> La obra de Luis F. Aguilar es una de las más citadas.

<sup>228</sup> *Vid.* Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.22.

una institución específica.”<sup>229</sup> La transición de la política por el espacio o sujetos donde habrá de ponerse en marcha recibe el nombre de *sistema débilmente integrado*.<sup>230</sup> Así, esta etapa se conforma por cuatro transiciones del curso de la política, dos en lo macro y dos en la micro. En la *macro-implementación* se encuentra: la *administración* la cual es la toma de decisiones y la formación del programa a operar por el gobierno; la *adopción* cuando el programa general se adapta a condiciones locales. En la *micro-implementación* el proyecto local coincide con las acciones planteadas por el proyecto gubernamental y la validez técnica cuando las acciones realizadas producen resultados.<sup>231</sup>

Un punto señalado por Canales es sobre los objetivos de la política, lo que se espera de ella por parte de los diseñadores y responsables de su operación. Apunta la existencia de cierta ambigüedad deliberada o una formulación incompleta de la política para hacerse de un margen de maniobra a las agencias responsables.<sup>232</sup> Es decir, reservar aspectos estratégicos de la política sólo conocidos por los operadores de la misma y poder controlar en cierta medida el proceso de implementación. Incluso para deslindar responsabilidades al ocurrir un efecto no deseable en tanto no se hace explícito en el plan de la política, en el diseño y su puesta en marcha.

¿Los efectos de la política de deshomologación serán parte de una acción deliberada de los diseñadores y operadores de tal práctica? Tal parece que la ambigüedad se originó más por la rapidez de resolver los problemas de los salarios de los profesores que a una acción planeada de los efectos de tal política. Éstos surgieron y se han mantenido por la conveniencia para intervenir de esa manera y sin mayor conflicto en la inducción del trabajo universitario, como es el caso de los académicos.

Del escritorio de los diseñadores de la política al proyecto local puesto en marcha pueden ocurrir diversos escenarios que van desde el fracaso de la misma hasta su integración a la cotidianeidad y la transformación del espacio a donde fue dirigida. Estos escenarios son los siguientes:

- a) *Ausencia total de implementación*. El proyecto se ignora y la realización no tiene lugar
- b) *Cooptación*. El proyecto se diluye en las prácticas rutinarias de la institución; la organización no se modifica ni se adapta al programa
- c) *Aprendizaje tecnológico*. Se modifica el comportamiento rutinario de la organización para adaptarlo y ajustarlo al proyecto.

---

<sup>229</sup> Conceptos de Paul Berman citado por Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.26.

<sup>230</sup> *Ibid* p. 27.

<sup>231</sup> *Idem*

<sup>232</sup> *Idem*

d) *Adaptación mutua*. El proyecto y el contexto organizacional se adaptan mutuamente, ambos se alteran y se adaptan. Los resultados, eventualmente, pueden desembocar en una práctica institucionalizada ‘una operación rutinaria del sistema local.’<sup>233</sup>

El siguiente paso del proceso de las políticas es la evaluación de ellas a fin de poder conjuntar lo dicho anteriormente con los resultados obtenidos. El éxito o fracaso de una política tiene que ver con las metas establecidas al principio<sup>234</sup>. La política no llega a su fin sino que se evalúan ciertas etapas cubiertas pues los efectos de la política continúan.

Con base en la definición de la implantación y la evaluación las políticas se pueden tipificar, según Canales, de la siguiente manera conforme el esquema de Cerych:

a) Por su *profundidad*: grado de apartamiento de las reglas existentes: radical moderada o gradual

b) Por su *amplitud*: estrecha o amplia. Indica el número de áreas que son alcanzadas por determinada política.

---

<sup>233</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.311.

<sup>234</sup> Si la meta era mejorar los ingresos del personal académico y diferenciar salarios, se logró. A costa de la exclusión de quienes a pesar de hacer un esfuerzo por conseguirlo no han obtenido la oportunidad para participar de los beneficios de una política de deshomologación incluyente sólo de los profesores de carrera, de un perfil de profesor que no corresponde con la inmensa mayoría de la planta académica—por lo menos de la UNAM. Resaltar la palabra ingreso es crucial pues sí mejoró el ingreso en tanto hoy un académico incorporado a los programas de estímulo y el SNI —la élite de la academia— puede percibir hasta el 100% o más de su salario tabular base, un ingreso en donde en algunos casos la composición de su ingreso total el estímulo supera en más del 50% el salario base del académico. Tal política ha fracasado en tanto el salario, subrayo salario, no ha tenido un aumento suficiente para otorgar a todos los académicos un nivel de vida para aspirar a las condiciones básicas de vida y las propias de su profesión. (ver el apartado de la caída salarial y las condiciones de los salarios). Gil Antón señala que “al permanecer ya por más de 10 años, un supuesto plan de choque deja de serlo y tiende a consolidarse: sus efectos perversos parecen acercarse a anular sus efectos positivos de reactivación de la actividad académica”. Gil Antón, Manuel, “Cap I Amor de ciudad grande... *Op. Cit.*, p. 64.

Afirmar que los programas de estímulos fueron totalmente negativos para la profesión académica sería ocultar los beneficios parciales para el sector y la universidad. Entre ellos destaca el rompimiento de conductas poco éticas del trabajo académico como cobrar sin asistir a trabajar o la simulación. Aunque se han generado, dada su prolongación y la falta de una política para atender el desarrollo profesional del académico, otras como el plagio o la venganza política a través de la evaluación por las deficiencias de este proceso y la falta de ética de algunos académicos.

La diferenciación de los desempeños de los académicos no encontró una política de seguimiento que permitiera apoyar a quienes no alcanzaron los requisitos mínimos y consolidar el trabajo de quienes lograron estar a la altura de los requerimientos. Esto no quiere decir que se esté de acuerdo sobre la profundidad y validez de estos cambios y su impacto positivo o no, pero sí con la posibilidad de, una vez agitado el terreno académico, aprovechar la coyuntura para poner en marcha un programa académico para consolidar trayectorias y apoyar la formación de otros programas con principios de inclusión y no exclusión como ocurre con la permanencia de estos programas de estímulos a más de 20 años de su implementación en la universidad pública mexicana.

c) Por su *nivel*: se refiere al objeto de la reforma (el sistema, un sector, una institución).<sup>235</sup>

Con base en estos conceptos ¿cómo fue la política de los programas de estímulos en el caso de la UNAM?

Es de una profundidad radical, en el sentido en que su introducción a partir de los años noventa se alía de las prácticas y patrones tradicionales de las instituciones de educación superior en nuestro país; de ‘amplitud estrecha’ – considerando solamente esta línea de política- en virtud de que solamente toca a unos de los actores y áreas de la vida universitaria; y a ‘nivel sectorial’, ya que está dirigido hacia el conjunto del subsistema de educación superior.<sup>236</sup>

La política de deshomologación salarial a través de los programas de estímulos ha resultado un mecanismo para inducir cambios en el trabajo académico, en las prácticas cotidianas de la vida universitaria y efectiva en tanto ha permanecido vigente por más de 20 años. Aprovechó las condiciones materiales del sector académico —precarias— para ofrecerse como una alternativa idónea para resarcir esa catastrófica situación laboral de este sector estratégico de la universidad. En los términos anteriores, por su profundidad al penetrar en las prácticas más importantes del trabajo académico; por su amplitud estrecha al dirigirse al sector menos numeroso de la UNAM —pero el más vinculado con ella por lo menos en cuanto al marco legal y por el nivel la política de deshomologación— constituyó en sí misma, un *discurso* basado en los objetivos o principios *de la excelencia* para modificar de fondo las prácticas sociales del trabajo universitario a nivel institucional y de sujetos individuales.

Esta eficacia de la política se logró también debido al contexto y características de la organización<sup>237</sup> a la cual estaba dirigida: la organización académica. Ésta es una organización diferenciada, diversa, poco cohesionada y sin elementos unificadores para plantear opciones viables a la política de deshomologación.

Según el tipo de organización es la forma en la cual se ha de implementar una política. En el caso de los académicos se trata de un tipo especial de individuos por su formación y supuesta capacidad de discernimiento y posibilidad de analizar las consecuencias de un asunto como la política de deshomologación. Sin embargo, a pesar de estas características las condiciones

---

<sup>235</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 29

<sup>236</sup> *Ibid.*, p.29.

<sup>237</sup> “La estructura en las organizaciones está formada por las actividades típicas que se realizan (fabricar autos, ensamblar partes, ofrecer un bien, prestar un servicio, enseñar o investigar), la manera en que se determina qué tipo de actividad se realiza (en una organización con una división del trabajo, jerarquizada, estaría definida por una instancia superior) y por el mecanismo o procesos para desarrollar o revisar el tipo de actividades que se realizan.” *Ibid.*, p.32.

materiales los orillaron a aceptar, sin condiciones, las formas de remuneración con base en la productividad y junto con la inseguridad laboral que ellas suponen. Finalmente, aún cuando los académicos se quejan e incluso critican ese modelo, terminan por reproducirlo por ser la única vía posible para hacerse de ingresos que deberían ser ordinarios, pero dada la precariedad y las intenciones de modificar su perfil, adquieren un sentido extraordinario para fomentar la competencia y alcanzar la “excelencia”.

Y son distintas en su organización en tanto el conocimiento es el rasgo principal de organización académica pues es su materia de trabajo y vocación.<sup>238</sup> Sin embargo, con estos cambios en la concepción de la universidad y las presiones financieras para transformarse y recibir una compensación económica habrá que preguntarse sobre el tipo de conocimiento requerido por las nuevas universidades y las formas en las cuales cambia la organización académica para obtenerlo. Si es un conocimiento aplicado y útil a las empresas entonces la organización académica cambia para atender y continuar con la satisfacción de esas demandas.

El dinero agrega un elemento más para modificar la organización, ahora es más competitiva no sólo hacia el exterior sino dentro de sí misma, una organización basada en el individuo y el éxito de éste antes que el trabajo solidario y el beneficio común.

En síntesis, la política de deshomologación no es sólo una medida técnica para solucionar un problema humano. Es un *discurso*. Primero porque en ese proceso de implementación de toda política hay un parte discursiva que adquiere un papel vital pues en la forma en la cual se presenta el objetivo, las acciones y su puesta en marcha utiliza los principios propuestos por la nueva política: palabras, acciones, expresiones, etcétera. El *discurso* es una dimensión importante del análisis del ciclo de generación de políticas en tanto se compone de “...valores, principios interpretativos y orientaciones con base en un análisis cultural e ideológico...”<sup>239</sup>

Otro factor para afirmar a la política de deshomologación como *discurso* se refiere a que toda política está diseñada para cambiar estados de cosas, situaciones y modos de organización, es decir, la transformación de *prácticas sociales* problemáticas para los sujetos de la política o para las instancias externas, como puede ser un gobierno u otro actor social. Las políticas transforman identidades porque el *discurso* tiene como objetivo transformar a las personas, modificar su identidad social mediante la introducción de nuevas *prácticas sociales* acorde con quien crea y difunde el nuevo *discurso*.

---

<sup>238</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.33.

<sup>239</sup> Cox, Cristian , “Políticas de educación superior. Categorías para su análisis”, Hernán Courard (edit.), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Chile, s/ editor, 1993, p. 93.



Si una política es efectiva cambia conductas y prácticas, entonces trasciende su dimensión discursiva y meramente técnica para trasladarse a los hechos y a la modificación de formas de concebir el mundo y cómo un individuo se percibe a sí mismo dentro de una organización social.

La afirmación del PRIDE como un *discurso* basado en la excelencia se confirma con hechos como los objetivos planteados, la población a la cual va dirigido, la cobertura, su vigencia y las propias declaraciones de los académicos respecto a la transformación de sus formas de organizar su trabajo.<sup>240</sup>

### 3.2.5 La deshomologación salarial en la UNAM:

#### la implementación del PRIDE como discurso modificador del perfil académico

La Universidad Nacional Autónoma de México adoptó la política de deshomologación dentro de su organización al diseñar y poner en marcha un programa de estímulos acorde a la propuesta hecha por el gobierno federal a través de las instancias encargadas de la tarea de evaluar a las IES.

Por su importancia, la UNAM no podía ser ajena a tal proceso ni quedar al margen del *discurso de la excelencia*. Su relevancia como una institución de carácter nacional, su dimensión en cuanto a cobertura y desarrollo de la docencia e investigación del país, su relación política con el Estado y con la sociedad además de su historia, le hacen una institución estratégica para impulsar el cambio pretendido por la deshomologación salarial. Lo que ocurra en ella es referencia para las otras universidades del país, ya sea por la importancia de la institución o por el carácter centralista desafortunado para la educación en México lo cual merece otra indagación.

La UNAM introdujo la deshomologación salarial en el año de 1990 mediante un programa de estímulos a la productividad dirigido a su planta académica de tiempo completo, con la intención de resarcir los daños de la política de restricción salarial e iniciar el fomento al desarrollo y formación del desempeño de sus académicos. El primer programa de incentivos de la UNAM tuvo rasgos particulares en una primera etapa pues más tarde hubo un cambio no sólo de nombre sino en el sentido cualitativo al modificar la cobertura, las categorías, los montos y algunos criterios de

---

<sup>240</sup> Vid. Martínez Riojas, Ángel Cristóbal, “PRIDE: ¿estímulos académicos o sueldo base?”, Avilés Solís, Carmen, *Relatos periodísticos de la vida universitaria*, México, AUNAM/FCPyS/UNAM, 2003. Karina Avilés, “Sin empleo seguro, 70% de académicos de UNAM”, (En línea), México, [www.jornada.unam.mx](http://www.jornada.unam.mx), 13 de junio de 2005, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/13/052n1soc.php>, (consulta: 30 de agosto de 2005).

evaluación cuando se constituyó como el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE).

El PRIDE tiene un objetivo de largo alcance como es la transformación de las prácticas del trabajo académico. Establece una nueva organización del trabajo universitario para la creación y consolidación de un nuevo perfil o identidad social del académico con base en el principio de la calidad para lograr la calificación de excelencia.

Podría suponerse que la iniciativa de diseñar y aplicar este programa de estímulos en la UNAM fue una medida generada desde la propia institución debido a la constante mención en los documentos normativos de la misma a su carácter académico. Sin embargo, la iniciativa fue del gobierno federal a través de las instancias encargadas de la educación superior y la relación con las universidades. “El programa tenía un origen estatal, no fue una iniciativa o demanda formulada al interior de las comunidades académicas, ni por el profesorado ni por los funcionarios.”<sup>241</sup> Esto implica una intervención directa en la institución y las formas de trabajar de la misma. Si con anterioridad la relación del Estado-universidad, en México, era débil en tanto el primero se encargaba de proveer recursos a la institución sin rendir cuentas y aquella cumplía sus obligaciones sin intervención alguna del Estado siempre y cuando no trastocara los intereses de éste; ahora el Estado no debía hacerse responsable de la educación superior y la institución<sup>242</sup> sino intervenir de manera indirecta, pero eficaz, en la organización del trabajo universitario y en la relación de los productos elaborados en ella, fruto de la investigación, con las necesidades de la sociedad entendida en el modelo neoliberal, es decir, atender las necesidades del mercado y las corporaciones.

Las características de la UNAM hacen relevante la implementación de esta política pues en esta universidad conviven, en un mismo espacio y tiempo, diversas universidades y sujetos con igual número de actividades y objetivos que van desde los espacios dedicados a la más alta investigación pasando por la docencia formadora de recursos humanos hasta los más pobres resultados en algunas de sus funciones. El aplicar esta política en la UNAM implicaba medir los efectos en un solo espacio pero a la par con sus diversos escenarios.

Sobre las características de la UNAM Canales afirma, con base en las investigaciones de Víctor Manuel Duran Ponte, que —de acuerdo con una tipificación de las diferentes estructuras universitarias, no por su actividad asignada (docencia, investigación, facultad, instituto) sino por la integración de las funciones sustantivas— “...la UNAM es un conjunto muy heterogéneo; solamente una parte minoritaria de sus múltiples instituciones tendrían una organización universitaria; poco se

---

<sup>241</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.10.

<sup>242</sup> La modificación al artículo 3º. Fue el deslinde de la responsabilidad constitucional del Estado y gobierno de atender la educación superior. Sólo es obligación del Estado la educación básica.

aprovecha el potencial de la vinculación docencia e investigación; la parte dominante la ocupa la docencia profesionalizante; la calidad del personal académico es precaria, especialmente el de tiempo completo.”<sup>243</sup>

Esta heterogeneidad no fue un elemento contemplado en la implementación de la política de la deshomologación, a través de los programas de estímulos, pues el programa se dirigió sólo a los académicos de tiempo completo –los de menor número en la universidad- los criterios para evaluar fueron uniformes para medir el desempeño de las diversas actividades desempeñadas por el personal académico.

Al ser la deshomologación salarial una iniciativa externa a la UNAM los académicos no estuvieron en condiciones de participar en la formulación del programa ni en las normas operativas en la institución. “La vía colectiva a través de la representación gremial, como quedó claro, estaba descartada. Además, en principio, la iniciativa recortó a los que serían los beneficiarios del sector minoritario de tiempo completo, por lo que no estaba dirigida al total del personal académico que forma el mercado interno.”<sup>244</sup>

La UNAM se encargó de establecer los indicadores de la evaluación para cada factor propuesto por el gobierno federal. Debe señalarse la existencia de una diferencia entre los factores a evaluar y los indicadores para hacerlo. Los factores son los aspectos generales a evaluar como la docencia, la productividad, la difusión de la cultura, por ejemplo, mientras los indicadores son los aspectos concretos para medir cada factor: publicaciones, antigüedad, grados académicos participación en cuerpos colegiados entre otros. Entonces cabe preguntar si la UNAM fue y es la responsable de privilegiar en la evaluación las actividades de corte cuantitativo y en menor medida, en función de cada institución, las de orden cualitativo, al establecer indicadores acorde a una evaluación sumativa.

La primera respuesta a esa interrogante es que, formalmente, la universidad fue la responsable de establecer los indicadores para la evaluación. Sin embargo, al ser una iniciativa gubernamental definida desde instancias externas y con el financiamiento de por medio, las universidades buscaron establecer mecanismos de evaluación que fueran pertinentes y conforme los factores establecidos por las instancias de evaluación de las dependencias federales antes que hacer un diagnóstico riguroso de las necesidades y especificaciones de las características de la universidad

---

<sup>243</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.37. La UNAM debe de reconocer su heterogeneidad para poder consolidar una unidad y crear un proyecto universitario unitario en los aspectos primordiales, en su función social y potencializar sus parte heterogenias para dejarlas alcanzar su máximo desarrollo pero sin desvincularse del resto de la institución y sus funciones.

<sup>244</sup> *Ibid.*, p. 71.

y establecer los indicadores necesarios para una evaluación *formativa* por sobre la *sumativa*<sup>245</sup>. En todo caso, la forma de implementar esta política al descartar a la mayoría de los actores involucrados —los académicos— las condiciones económicas y sociales por las cuales atravesaba la universidad y la sociedad en general, dejaron en manos de la parte más alta de la jerarquía de la universidad el establecimiento de las reglas de operación del programa.<sup>246</sup>

En el caso de la UNAM, el programa de estímulos fue presentado por su Secretaría General y administrado por la Dirección General de Personal Académico (DGAPA) lo cual fue criticado por ser una instancia administrativa quien normara la evaluación del personal. “...por su puesto, el funcionario —de la DGAPA— aclaró que las decisiones estaban en manos de los órganos colegiados y precisó el manejo administrativo del programa...”<sup>247</sup> Al ser la DGAPA la instancia encargada de gestionar la operación del programa pone de manifiesto el control de la administración y el relevo que se hace del académico al controlar su trabajo mediante las reglas generales de operación del programa. Simbólicamente la administración subordina la academia.

Los programas de estímulos en la UNAM han tenido cambios que van desde el nombre, la cobertura hasta los indicadores a evaluar. Todos ellos han significado para los académicos cambios en sus formas de organizar y priorizar sus tareas académicas. Han incidido en la modificación de las prácticas académicas en la UNAM.

En los siguientes apartados se revisarán los programas antecedentes al PRIDE para conocer los cambios de tal política y el significado en las prácticas sociales del trabajo académico y la consecuente adopción del *discurso de la excelencia*.

### 3.2.5.1 La transformación del PREPAC en el PRIDE:

#### segunda etapa, la consolidación

El Programa de Estímulos a la Productividad Académica (PREPAC) cambió de nombre por Programa de Primas al Desempeño Académico (PRIDE) en septiembre de 1993 junto con las formas de evaluación y cobertura, es decir, hubo ajustes en la aplicación de esta política al interior de la UNAM. El monto de los estímulos fue distinto al anterior programa pues se otorgaron

---

<sup>245</sup> Ver capítulo cuatro para ahondar en los conceptos de evaluación sumativa y formativa.

<sup>246</sup> Villaseñor, Guillermo establece posibles explicaciones al comportamiento de las autoridades de las instituciones educativas sobre su posición al adoptar las políticas gubernamentales. Las razones van desde el cuidar el prestigio personal ante funcionarios del gobierno, la presión externa, el jugar un doble *discurso* y aparentar el cumplimiento aunque no sea así o la presión de las condiciones materiales y sociales que los obligan a adoptar tales políticas sin mayor cuestionamiento o empatía con las mismas. *Vid. Villaseñor, Guillermo, Op. Cit.*

<sup>247</sup> *Ibid.*, p. 97.

con un porcentaje con base en el salario tabular de los académicos. Anteriormente la prima se otorgaba con base en el salario mínimo vigente. Este cambio significó un incremento en la cantidad de dinero recibida pero no implicó una incorporación al salario base de la planta académica. El PRIDE continuaba como un programa para los académicos de tiempo completo tanto profesores, investigadores y técnicos académicos con un antigüedad como académico de carrera mínima de un año.<sup>248</sup>

El contexto en el cual surgió el PRIDE fue durante la ratificación de José Sarukhan para un segundo periodo en la rectoría de la UNAM en 1992. Si su anterior prioridad había sido la *academización*<sup>249</sup> de la universidad, ahora el financiamiento fue el eje de la política institucional. Con él la institución se rigió por criterios académicos y se utilizó el dinero para conseguir ese objetivo. Cambiaría la forma de asignar recursos, distribuir el gasto otorgado por la institución e iniciaría la diversificación de fuentes y generación de sus propios recursos. En esta nueva etapa, la administración subordinaría el ámbito académico al procurar la obtención de calidad, excelencia y productividad de alto nivel para poder hacerse merecedores de los recursos extraordinarios otorgados por el gobierno federal a cambio de cumplir con los indicadores establecidos por él como prioridad.

La dirección de la UNAM iba ahora en sentido de dismantelar los grandes aparatos burocráticos de la institución para iniciar un proceso de descentralización, reducirla en su aparato administrativo y lograr crear una institución flexible en su interior, es decir, dar respuesta a los cambios necesarios, tanto académicos como administrativos, para ser igualmente flexible al exterior, es decir, dar respuesta o cambiar según las necesidades del proyecto de nueva sociedad basada en el mercado hipercompetitivo.

En el inicio de la implementación del primer programa —PREPAC— las reacciones por parte de los académicos fueron nulas pues aceptaron el programa sin ninguna condición o crítica de consideración. Sin embargo, en la segunda etapa —cuando el PREPAC se convierte en PRIDE— los actores de la universidad afectados reaccionaron ante las medidas de evaluación y los mecanismos propuestos por el rector Sarukhan para la recuperación salarial quien había hecho de ésta un compromiso de su administración.

Los actores involucrados en este proceso de crítica durante la segunda etapa del programa de estímulos fueron principalmente los académicos y la rectoría. Entre los primeros se distinguieron los profesores de licenciatura y los investigadores de la coordinación de humanidades.

---

<sup>248</sup> Vid. Moctezuma, David, *Op. Cit.*, p. 19.

<sup>249</sup> La academización fue el eje del rectorado de José Sarukhan el cual consistía en fortalecer la carrera académica pues consideraba a sus miembros un factor estratégico para el desarrollo de la universidad. Además de asumir con única y principal función de la institución las tareas académicas.

¿Cuál es la importancia de las medidas adoptadas por estos actores? Retomar la descripción de sus reacciones permite explicar cuál fue su postura frente al *discurso de la excelencia*, frente a sus *discursos* particulares y la resistencia a ser determinada clase de gente. Además de los motivos que los orillaron a reaccionar y si en realidad lo hacían para enfrentar al *discurso* o sólo se inconformaban respecto a algunos aspectos pero en lo general lo aprobaban.

Los académicos de la UNAM, contrario a su reacción durante la primera etapa de implantación de los programas de estímulos, tuvieron una organización efímera para intentar realizar cambios a la política de evaluación y recuperación salarial impulsada por el ahora PRIDE.

Los profesores del nivel licenciatura se organizaron para denunciar las precarias condiciones laborales de su profesión y las fallas de la respuesta de las autoridades para solucionar tales problemas. Surgió un movimiento formado por ex miembros de las AAPAUNAM del bachillerato, facultades y escuelas de la UNAM,<sup>250</sup> el cual se conformó en febrero de 1993 como Convergencia Académica por la Dignificación Universitaria (CADU) pedían que ésta interviniera en la operación de los programas de estímulos. Pretendía ser el interlocutor directo con la rectoría. Recurrieron a las movilizaciones para pedir el aumento salarial del 100% y rechazo al programa de estímulos.<sup>251</sup> El CADU planteaba demandas para beneficiar a la totalidad del gremio académico, contrario a lo propuesto en los programas gubernamentales que buscaban la recuperación salarial vía la deshomologación y la diferenciación del desempeño académico.

Los investigadores se organizaron más tarde de manera independiente al CADU e iniciaron actos de protesta ordenados y encabezados por miembros del sistema de humanidades. Entre sus demandas estaban: la necesidad de un aumento salarial, la incorporación de los estímulos al salario y la inconformidad en la manera de asignar los recursos. El trato que recibieron fue directo con el rector a diferencia de los miembros del CADU.<sup>252</sup> Si bien proponían el aumento al salario no se manifestaron en su totalidad contra el programa de estímulos sino con los criterios de asignación pues sus formas de trabajar, su *discurso* sí pertenece o coincide con la idea de establecer un sistema de evaluación para reconocer y diferenciar el trabajo académico y premiar a quienes tiene un buen desempeño.<sup>253</sup>

Con base en este breve esbozo de las reacciones de los académicos es clara la falta de un *discurso* común entre todos sin importar si son investigadores o docentes. La separación de movimientos distintos para cada sector es causada por la falta de esa identidad común para poder

---

<sup>250</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 108.

<sup>251</sup> *Ibid.*, p. 109.

<sup>252</sup> *Ibid.*, p. 111.

<sup>253</sup> Para profundizar en las acciones del CADU como de investigadores consultar Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, 112

definirse a sí mismos con sus respectivas diferencias con el fin de mejorar sus relaciones y cooperación, así como el criticar en conjunto y generar contrapeso ante políticas impuestas desde el exterior que pueden resultar perjudiciales para sus formas de trabajo, sin importar su grado o función concreta. Incluso, el trato preferencial para con los investigadores por parte de la rectoría con respecto a los miembros del CADU —profesores de licenciatura— ejemplifica cuál es la prioridad de la institución y del gobierno federal, cuál es el perfil deseable y cuál ha de ser excluido o relegado a un segundo nivel de prioridades tanto en la asignación de recursos materiales como el capital simbólico frente al resto de la sociedad.

En el caso de la rectoría su postura fue de comprometerse a buscar mejorar el salario de los académicos al reconocer sus condiciones precarias de trabajo. Su propuesta fue buscar una mejora salarial apoyada en la obtención de recursos y las partidas extraordinarios dados por las autoridades con base en el cumplimiento de sus indicadores de calidad y excelencia.

La modificación del PRIDE durante esta etapa de negociación o las concesiones otorgadas ante las protestas y críticas de ambos grupos de académicos, fue incorporar a la AAPAUNAM como interlocutor, pero sin voto, en las negociaciones pues se apeló al carácter académico de los estímulos lo cual queda fuera del ámbito de de ésta última quien está encargada de los asuntos laborales, los cuales no pertenecen al PRIDE. Los aumentos generalizados quedaron descartados. Además, se creó el Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PREPASIG) y el Programa de Fomento a la Docencia para Profesores e Investigadores de Carrera (FONDOC). Tales programas estaban orientados a dar la impresión de inclusión de todas las partes involucradas, tanto disidentes como partidarios, en estas nuevas medidas, sin embargo, en lo esencial las formas de evaluación establecidas por el PRIDE y las características de los nuevos programas guardaron estrecha relación con el *discurso de la excelencia* pues el tipo de perfil deseable es el del académico numéricamente y cuantitativamente eficiente.

Otros cambios durante la implementación del PRIDE se refirieron al tipo de formas de operar y algunos indicadores de evaluación. El programa se vinculó al salario mensual para incorporarse a las prácticas cotidianas de la UNAM. Asimismo, se ajustó a las características estructurales de la organización.<sup>254</sup>

En suma, en el programa se separaron claramente los criterios de evaluación para las distintas figuras y subsistemas académicos, a la vez que se incluyeron los diferentes tipos de actividades: docencia, investigación

---

<sup>254</sup> *Ibid.*, p. 119.

administración y difusión-extensión. El rubro de formación dejó ver la dirección en la que se orientarán las futuras evaluaciones.<sup>255</sup>

En cuanto a los recursos otorgados para el programa éstos ya no fueron un obstáculo. La cantidad de dinero para satisfacer las demandas ante la incorporación de más académicos al PRIDE aumentó tanto que a la UNAM se le otorgó la cuarta parte del dinero para estos programas a nivel nacional. Además, los estímulos son la segunda fuente de erogación realizada por las UNAM anualmente.<sup>256</sup> De ello resulta que se gasta ahora más en los estímulos en lugar de la nómina ante lo cual surge la siguiente duda: si todos —o la mayoría— de los académicos son tan productivos —lo cual se refleja en el aumento del monto de estímulos y la participación de los académicos— por qué no se incorpora ese dinero al salario de quienes ya demostraron su productividad al permanecer en el PRIDE durante varios periodos de evaluación. Hacerlo sería homologar salarios, impulsar la recuperación salarial. Pero cabría preguntarse si los académicos han comprendido que su compromiso con sus funciones ha de ser cumplido a cabalidad sin necesidad de presiones externas más que el compromiso con la sociedad.

Ante esto cabe señalar que la cobertura del PRIDE dentro de los académicos de tiempo completo es del 86%. “El número de académicos de carrera que reciben estímulos a través del PRIDE se incrementó, entre 1997 y 2000 en un 12% y entre ese último año y 2003 el incremento fue de un 15%, lo cual elevó la participación del personal de carrera del 77% en 2000, al 86% en 2003.”<sup>257</sup>

Una gran mayoría de académicos de tiempo completo han logrado ingresar a alguno de los niveles del PRIDE. Se supone que este programa iba a diferenciar a los académicos y, como dice Eduardo Ibarra en el caso de la UAM, tal parece existir una homologación pues una mayoría en la UNAM accede a este tipo de programas. Entonces, la falta de recursos para lograr un aumento salarial en el tabulador es un mero pretexto o una estrategia para conducir el trabajo académico y controlar a la universidad mediante la asignación de recursos extraordinarios.

“En 2003, poco más de la mitad de los académicos con estímulo PRIDE se ubican en los niveles C y D, 30.8% en el nivel B y sólo 10.5% está ubicado en el nivel más bajo —nivel A.”<sup>258</sup> Los académicos de la UNAM están alcanzando niveles altos de productividad —conforme los indicadores establecidos— para poder acceder a este nivel de estímulos. Sin embargo, habrá que valorar cualitativamente el efecto de ese nivel satisfactorio o sobresaliente de más de la mitad del

---

<sup>255</sup> *Ibid.*, p. 121.

<sup>256</sup> *Ibid.*, p. 126.

<sup>257</sup> David Moctezuma, *Op. Cit.*, p. 25.

<sup>258</sup> *Ibid.*, p. 26



personal académico, lo positivo del programa es que rompió con las inercias en el trabajo académico que generaban vicios y simulaciones. Pero su prolongación en el tiempo puede derivar en otro tipo de simulaciones para aparentar ser productivo y poder mantener el nivel de estímulo alcanzado o incorporarse por primera vez.

Una vez diferenciados los académicos productivos de los que no lo son, debe impulsarse un programa para mantener esos niveles pero con la base de un salario digno para y generar estímulos simbólicos para quienes son productivos y mantener niveles de motivación y sentido de pertenencia con la institución. Un estímulo a nivel simbólico pero basado en un buen sustento material. Además, la mayor parte de los estímulos se ubican en la docencia.

### 3.2.5.2 Ajustes y desarreglos en la UNAM con la introducción del PRIDE

¿Cuál fue la diferencia entre la primera etapa del programa llamado PREPAC y su sustitución por el PRIDE? El tipo de adopción y las modificaciones en este proceso durante la implementación del PRIDE en la UNAM.

Se trató de un ajuste mutuo entre la organización y el programa que perfila la institucionalización de éste. El programa se acopla porque adapta sus formas de operar. La organización se adapta a la función del programa: exclusión y diferenciación del personal académico.

El PRIDE se ha ajustado a las demandas de la organización –la UNAM- excepto en su naturaleza diferenciadora y excluyente y la presión por la productividad.

En lo que concierne al proceso de implementación, se revela un ajuste mutuo entre la organización y el programa que está perfilando una institucionalización del segundo, en el sentido de incorporarse a las normas de operación regular de la organización universitaria. Así lo indica su vínculo con el salario tabular, las referencias a la normatividad institucional (los programas de trabajo, los controles administrativos, los requisitos mínimos por categoría y nivel), la inclusión de todas las estructuras universitarias, el recurso de apelación, etcétera.<sup>259</sup>

Justo en lo que no se ha modificado es el principal motivo de los conflictos y diferencias entre los involucrados, se ha modificado en aspectos importantes, sí, pero no cambian la diferenciación y exclusión de los académicos, en ocasiones en desventaja para poder integrarse al nuevo perfil académico.

---

<sup>259</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 130.

En el fondo, el *discurso de la excelencia* ha modificado las *prácticas sociales* desarrolladas por el trabajo académico. Éstas se rigen bajo las condiciones establecidas en el PRIDE con la intención de cumplir tales indicadores y ser reconocidos por la institución como académicos productivos.

### ¿una herramienta para alcanzar la excelencia académica?

#### 4.1 La evaluación: práctica laboral cuasi-empresarial introducida por el PRIDE para modificar el perfil del académico

El PRIDE utiliza la evaluación como instrumento para medir el desempeño de los académicos conforme indicadores establecidos previamente. Éstos han de cumplirse para dar un juicio sobre el nivel de productividad obtenido durante un periodo de tiempo por parte del académico. Con base en el resultado de la evaluación es como se decide primero, la incorporación al PRIDE y luego el nivel alcanzado y su respectiva recompensa económica. La evaluación se vincula directamente con el ingreso económico antes que con la mejora del desarrollo profesional del académico pues sus resultados son usados para diferenciar desempeños, ubicar académicos en niveles y excluir a quien no se incorporan a ellos.

Si bien la universidad es una institución donde la evaluación se entiende como un proceso común en tanto se requiere conocer cuáles son los resultados de sus alumnos, el cumplimiento de las obligaciones de los académicos y personal administrativo, es decir, mide resultados de aprendizajes y desempeño laboral; tal evaluación no había tenido consecuencias profundas en la modificación, no sólo de las prácticas que evalúa, sino una transformación de quien las realiza y de su percepción de sí y ante los otros miembros de la población universitaria y el resto de la sociedad. Consecuencias dadas por la vinculación de los resultados de la evaluación con la asignación de recursos económicos necesarios en un contexto de restricción.

Tal contexto hace necesario cambiar las prácticas de trabajo cotidianas para poder aprobar el resultado de la evaluación con una buena calificación, ser incorporado al sistema de estímulos monetarios y legitimar el propio trabajo al pertenecer a los indicadores de excelencia presumidos por las instituciones ante la sociedad y usados para hacerse de recursos extraordinarios por parte del gobierno federal. Así, sí se hace necesaria la transformación de las prácticas sociales cotidianas del desempeño académico y no sólo ello, sino de la formas de asumirse como tal, pues para lograr cumplir los indicadores del perfil deseable por parte del *discurso de la excelencia* se requiere asumirse como otra clase de académico distinto a aquel que se estigmatizó por ser poco productivo.

La evaluación es la técnica utilizada para introducir el *discurso de la excelencia* mediante el uso de los programas de estímulos como el PRIDE al modificar las expectativas que se tienen de los académicos, al igual que las prácticas de su trabajo y las formas de evaluarlos y reconocer su trabajo. La evaluación se introduce más como una práctica de corte empresarial para adaptar a la universidad a ese mundo de con el fin de utilizarla para lograr un mejor desarrollo de la institución para que preservar y consolidar su función social para con toda la sociedad.

#### 4.1.1 ¿Qué es la evaluación?

##### 4.1.1.1 Definición y objetivos

La evaluación es emitir un juicio para tomar una decisión. Sus usos establecen las diferencias entre los distintos efectos de esta práctica, los cuales le dan un carácter positivo o negativo. Por sí misma es sólo una práctica para asignar un valor y tomar decisiones. Al evaluar se requieren referentes para establecer el nivel de aceptación, que son dados por quien evalúa. Así, al establecer el para qué y quién la lleva a cabo, se vuelve una práctica problemática.

También es necesario tomar en cuenta qué y a quién se evalúa con el fin de considerar sus alcances, limitaciones y no se exijan indicadores para los cuales no se le ha preparado. Por ejemplo, no se puede evaluar con los mismos indicadores a un estudiante de tiempo completo a otro que tiene la necesidad de trabajar o no se puede esperar lo mismo de una institución con el apoyo económico suficiente de aquella que cuenta con restricción en ese ámbito. Se trata considerar el cumplimiento de obligaciones siempre y cuando los derechos de quien es evaluado sean respetados. La evaluación va de la mano de un acto de justicia.

Javier Mendoza Rojas concibe a la evaluación como “...un proceso continuo, integral y participativo, que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado, proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones. Con la evaluación se busca el mejoramiento de lo que se evalúa y se tiende a la acción...”.<sup>260</sup> El mejoramiento de lo evaluado, en este caso el desempeño de los académicos, se basa en dar a conocer o usar la información recabada por los procedimientos de evaluación a quienes son objeto de ella y tomar decisiones para modificar los aspectos negativos y fortalecer aquellos que favorecen un buen desempeño. Sin embargo, en el caso del PRIDE la información obtenida no es dada a conocer, se mantiene resguardada como información clasificada, como confidencial, a la cual

---

<sup>260</sup> Mendoza Rojas, Javier, *Transición de la educación superior... Op. Cit.*, p. 258.

no tienen acceso ni siquiera los propios sujetos de la evaluación, a menos que haya inconformidad, ante lo cual se turna el caso a una comisión especial, por un temor a ser usada como un instrumento de descalificación.

A más de tres lustros de implementada esta política de deshomologación en la UNAM, no se ha tomado una decisión para definir con claridad la situación académica con base en los resultados de la evaluación obtenida a través del proceso de evaluación hecho en el PRIDE. La única decisión es la permanencia del programa como parte ya casi natural y cotidiana del ser académico en la universidad, como un mecanismo únicamente para resolver la caída salarial pero no para atender las causas que hacen, inciden, propician o favorecen un desempeño académico corto en sus expectativas para con la sociedad y poco útil para toda ella. El PRIDE no ha resultado ser una política para aportar elementos para la conformación de una planta académica sólida, única y capaz de enfrentar los retos impuestos por los problemas de las sociedades actuales. Antes bien, ha sido el instrumento para diferenciar aún más a los académicos y excluir a quienes no acceden o tienen el contexto para incorporarse al nuevo perfil académico de excelencia.

La calidad medida por este sistema de evaluación ha sido sólo el cumplimiento de indicadores cuantitativos, es decir, número de publicaciones, tesis asesoradas, número de clases, número de graduados, todo bajo el criterio cuantitativo sin importar el aspecto cualitativo.

La evaluación también es acompañada en su definición por calificativos. Por ejemplo, puede ser verificatoria, es decir, se utiliza como una estrategia de inducción conductista para seguir los objetivos asignados desde instancias de poder.<sup>261</sup> El problema con la verificatoria está en los objetivos que persiguen y no tanto en la evaluación en sí pues si los objetivos fueran distintos, incluyentes, con una función social responsable del beneficio de la sociedad, entonces perseguiría otras intenciones, en cambio sigue objetivos de competencia, calidad en función de obtener recursos adicionales para cumplir con funciones acotadas a sectores de la sociedad que no son necesariamente las mayorías que requieren los aportes de la universidad.

La evaluación con estos adjetivos y el uso discrecional de los beneficios se ha convertido, dice Villaseñor, en un mecanismo de intercambio silencioso de interés o negociación tácita entre los que intervienen en ella.<sup>262</sup>

---

<sup>261</sup> Villaseñor, Guillermo, *Op. Cit.*, p. 48.

<sup>262</sup> *Ibid.*, p. 49.

#### 4.1.1.1.1 Objetivos de la evaluación de los académicos en las instituciones de educación superior mexicanas

¿Cuáles han sido los objetivos de la evaluación de los académicos en las IES mexicanas? El primero fue revertir la crisis salarial del sector y, a la par, mejorar el desempeño de los académicos al estimular su productividad. Se trató también de diferenciar a quienes trabajan de quienes simulaban hacerlo. Es decir, se buscó investigar qué estaba mal para tomar una decisión al respecto. Todo para cumplir un objetivo central de la política educativa a partir de la modernización salinista: elevar la calidad.

Elevar la calidad significaba, de manera amplia, hacer del trabajo generado en las universidades, a través de sus diversas funciones, un recurso útil para el tipo de sociedad basado en el mercado con la intención integrar a México a las tendencias económicas y de producción del conocimiento mundial.

En lo referente a la calidad de los académicos —concretamente en la función de enseñanza— la “...docencia se evaluará en función de su capacidad de respuesta a las necesidades del mercado de trabajo. Ello quedará plasmado en criterios, indicadores y parámetros relacionados con la oferta educativa, los planes de estudios, los estudiantes, el personal académico y los procesos de enseñanza-aprendizaje.”<sup>263</sup>

La evaluación se relaciona con la calidad y los indicadores necesarios para alcanzarla. Los propósitos declarados fueron la superación del personal y mejoramiento en la calidad de su trabajo. “No obstante existen evidencias que señalan que la utilidad de los programas de incentivos para motivar y lograr un mayor compromiso con el trabajo, la relación con los colegas y el trabajo colectivo, puede ser contraproducente. Nula, escasa o, en todo caso, temporal (Gordon, 1994; Khon, 1994).”<sup>264</sup>

El principal objetivo en lo declarado y en los hechos fue la diferenciación y la rendición de cuentas del trabajo académico individual. Por una parte, se logró someter a los académicos de tiempo completo a un esquema de jerarquías dadas por el cumplimiento de los indicadores de productividad impuestos para obtener el PRIDE o los programas de estímulos de sus respectivas instituciones para diferenciarlos<sup>265</sup> y ubicar y diferenciar a los productivos de quienes

---

<sup>263</sup> Ibarra, Eduardo, “Neoliberalismo, educación superior y ciencia en México. Hacia la conformación de un nuevo modelo”, *Universidad Ante el Espejo... Op. Cit.*, p. 146.

<sup>264</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p.19.

<sup>265</sup> La diferenciación adquiere rasgos y dimensiones distintas según las características de la planta académica de cada institución. Por ejemplo, Ibarra, Eduardo ha comentado en distintos foros que en la UAM tal diferenciación es sólo discursiva pues 9 de cada 10 académicos de esa institución pertenecen ya a los programas de estímulos. Primero por ser una planta de académicos en su mayoría de tiempo

resultaban un problema para la institución y su objetivo de elevar la calidad. En cuanto a la rendición de cuentas se lograba, con esa diferenciación, hacer explícito, mediante cifras, lo realizado con el dinero invertido en las tareas de los académicos, se justificaba el dinero otorgado y se promovía esta nueva forma de asignar recursos con base en resultados comprobables, aunque sea numéricamente.

El objetivo principal fue y es realizar un cambio de fondo para adecuar a la universidad a los nuevos esquemas de administración del gobierno federal, las formas de asignación de recursos y una vinculación más estrecha, aunque inequitativa, con el sector productivo del país. La evaluación ha resultado la práctica establecida en el espacio cotidiano del mundo académico para transformar su trabajo, sus prácticas comunes, sus formas de organización y generación de conocimiento, que era necesario y urgente transformar pero no ha significado un cambio cualitativo en un sentido incluyente, es decir, que haga del trabajo académico un beneficio para toda la sociedad. Por el contrario, el rasgo cualitativo de estos cambios ha sido orientar al académico a las formas y prácticas empresariales para conducir su estancia en la universidad, sin un aporte para toda la sociedad y sí en busca de consolidar un proyecto basado en una sobrevaloración material. Para conseguirlo se adaptan los indicadores que orientan el sentido de su trabajo hacia el compromiso con un sector limitado de la sociedad.

Para cumplir ese objetivo fue necesario establecer qué se evaluaría del trabajo académico. Alejandro Canales reflexiona al respecto y apunta que los criterios para valorar la investigación han dominado en la evaluación del trabajo académico.<sup>266</sup> Esto ha impedido reconocer las diferencias entre las funciones académicas al evaluar los resultados de todas bajo los criterios de una sola de ellas –como es la investigación- implica injusticia y un sesgo en el juicio, por tanto, una

---

completo y, segundo, porque lograron adaptarse a las prácticas de tales programas e incorporarse exitosamente a tales recursos. En el caso de la UNAM la situación es distinta y compleja por la dimensión de la institución. Su planta académica está compuesta en su mayoría por profesores de asignatura. En el caso específico de los profesores, descartando a los investigadores, de un total de 25 166 de todas las entidades académicas por categoría y nivel, 19 764 son de asignatura y sólo 5 402 son profesores de carrera. La mayoría de los profesores quedan fuera del PRIDE y de esta tipo de evaluación por un elemento tan simple como su nombramiento aunque la calidad de su trabajo pueda ser equiparable en términos cualitativos con un profesor de carrera. Por poner un ejemplo, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales existe un total de 182 profesores de carrera. El total de académicos incorporados al PRIDE en esa facultad es de 204 de los cuales 151 son profesores de carrera y el resto técnicos académicos. Así, el 83% de los profesores de carrera forman parte de este programa, en sus cuatro niveles, es decir, son académicos que demuestran su productividad conforme tales lineamientos. La diferenciación es mínima, todos son productivos y si es así salta la pregunta de por qué no incorporar el recurso material económico al salario si casi la totalidad son altamente productivos. Más que diferenciación es una homologación en el caso de esa facultad. Así, en una facultad donde la función principal es la docencia, los académicos han podido incorporarse a los programas de estímulos que esencialmente a pesar de considerar aspectos y formas de evaluar la docencia de forma particular estarán fundamentados en prácticas propias de la investigación. Datos difundidos por la Secretaría del Personal Académico de esa facultad y por la DGAPA.

<sup>266</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 20.

incorrecta toma de decisiones en perjuicio de las actividades evaluadas con criterios no propios para ellas.

Por ejemplo, "...al valorar la docencia, debido a las dificultades para establecer un vínculo directo entre el esfuerzo individual del profesor y el logro en un estudiante, se consideran fundamentalmente dos aspectos: el desempeño del maestro reflejado en su expediente y los puntajes asignados por los directivos; y la opinión de los alumnos, aspecto que ha cobrado mayor relevancia y se ha colocado como decisivo para valorar la docencia en la década de los noventa."<sup>267</sup>

Ambos factores resultan insuficientes. El valorar el expediente continúa siendo una técnica cuantitativa, mide resultados y no procesos además de que se hace necesaria la evaluación de los pares. En cuanto a la opinión de los alumnos también es un mecanismo limitado porque, por lo menos en el caso de la UNAM, se recaba mediante una técnica cuantitativa como la encuesta cuyos resultados sólo sirven para crear clasificaciones de académicos con base en sus resultados y no en los procesos que desarrollan a diario en sus aulas.

El contexto de crisis de la universidad, transformación y falta de rumbo claro, hace de lo que debiera ser una práctica cotidiana, común, correcta y sin repercusiones negativas ni usos perversos, una práctica ambigua, un recurso de poder para ganar espacios dentro de la institución y eliminar proyectos diferentes al perfil que busca establecerse como dominante.

La evaluación se constituye como una práctica que va más allá de la simple obtención de información para tomar decisiones y emitir juicios. En la etapa de reforma de la universidad, se vuelve una herramienta para inducir cambios profundos en las prácticas cotidianas del trabajo universitario, lo cual implica la transformación de quien la realiza a través de hacer cotidiano un perfil deseable por parte de las instancias ajenas a la propia universidad y, la cada vez más recurrente, intervención de un sector empresarial interesado más en reproducir las condiciones de dependencia de los países como México que generar un verdadero avance y desarrollo de todo el país y todos los ciudadanos.

La evaluación es la práctica que ha permitido introducir el *discurso de la excelencia* en la universidad y lograr la transformación de los actores de esta institución como es el caso de sus académicos. Emite juicios sobre quienes forman parte del nuevo *discurso* y excluye a quienes no son capaces de adaptarse a él. Cabe señalar que si bien hay resistencias y críticas a tal programa y sus formas de trabajar, el *discurso* se reproduce y su permanencia genera que se asuma su naturalidad dentro de la institución.

---

<sup>267</sup> *Ibid.*, p. 21.



#### 4.1.1.2 Evaluación sumativa vs. evaluación formativa

Existen diversos tipos de evaluación en función de sus objetivos, procedimientos y repercusiones respecto a lo evaluado. En el ámbito de la educación superior y la evaluación del trabajo académico, en particular, la práctica de la evaluación se ha diversificado en dos tipos: la formativa y la sumativa.

La evaluación sumativa considera los resultados del proceso evaluado. Es de carácter cuantitativo más que cualitativo. Asigna un valor a los resultados y clasifica a los evaluados conforme la calificación o dictamen obtenido en la evaluación. “...Es fundamentalmente una ‘valoración del producto o del desempeño’. Lo importante es asignarle un valor, mismo que usualmente servirá para un proceso de toma de decisión (renovación de contrato, ingreso o movilidad en la carrera, otorgar incentivos, etc.). La evaluación sumativa destaca la ‘rendición de cuentas’ y hace una diferenciación del profesorado.”<sup>268</sup>

Esta evaluación tiene el objetivo de rendir cuentas de la actividad o desempeño de un individuo, por tanto, no puede mejorar el proceso para llegar a ese resultado, la responsabilidad de ese proceso, entonces, es sólo del sujeto de la evaluación.<sup>269</sup>

En cambio, la *evaluación formativa* se interesa en los procesos que se evalúan con el fin de identificar las acciones benéficas para el mejor desempeño y aquellas que pueden mejorarse o eliminarse. La información es dada a conocer al sujeto evaluado para que participe en este proceso y conozca el nivel de su desempeño.

“La *evaluación formativa* estaría centrada en los procesos, buscando proporcionar información respecto de las actividades que se desarrollan, a fin de retroalimentar el desempeño del académico en el transcurso mismo de su trabajo; el énfasis de la evaluación se pone en el desarrollo profesional, considerado individualmente.”<sup>270</sup>

Este tipo de evaluación propone un estudio más profundo de quien es evaluado en tanto atiende el proceso completo y no sólo los resultados. Da seguimiento a cada una de las

---

<sup>268</sup> *Ibid.*, p. 19.

<sup>269</sup> En el contexto del gobierno de Salinas la rendición de cuentas era el argumento para apoyar a las universidades pues era el momento de asignar presupuesto pero con resultados claros y transparentes. Atrás quedaron los tiempos de la discrecionalidad cuando las universidades manejaban su presupuesto. Aunque en la evaluación educativa, concretamente en el desempeño académico, se conocen únicamente las clasificaciones de los académicos conforme los calificativos para juzgar su trabajo. Pero no hay total transparencia para acceder a todo el proceso de evaluación para llegar a clasificar un desempeño como satisfactorio o excelente. En el caso particular del PRIDE, los expedientes de los profesores están clasificados, conforme la Ley de Acceso a la Información para el caso de la UNAM, como documentos confidenciales.

<sup>270</sup> Canales, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 19.

acciones desarrolladas por los sujetos evaluados para poder obtener mayor información sobre el proceso a evaluar.

Olac Fuentes Molinar propone dos tipos de evaluación en función del uso dado a esta práctica, los cuales están relacionados o son muy similares a la evaluación *sumativa* y *formativa*. Así, se puede hablar de ella como un *instrumento correctivo* o como un *instrumento selectivo-punitivo*.

La evaluación como *instrumento correctivo* identifica las “...fallas, carencias y desviaciones más importantes en el funcionamiento de las instituciones y que, en la perspectiva de una estrategia de fortalecimiento general de la educación pública, apoye las medidas de reestructuración que dentro de claras orientaciones generales, cada centro de estudios decida aplicar.”<sup>271</sup>

La evaluación como *instrumento selectivo-punitivo* busca diferenciar a las instituciones y académicos eficientes conforme los indicadores de quien evalúa —el gobierno federal— y dejar al margen a las instituciones y sujetos que no puedan cumplir los estándares solicitados para alcanzar un alto nivel de calidad. “Se identificaría, en un plazo relativamente breve, a las instituciones o dependencias que operan con mayor eficiencia y más altos niveles actuales o potenciales de productividad académica, a las que se asignaría financiamiento preferencial para su consolidación o conversión en ‘centro de excelencia’.”<sup>272</sup>

La evaluación aplicada en México a partir de 1989 utilizó, en el *discurso*, la concepción de la evaluación como *instrumento correctivo*, su fin era mejorar la calidad de la educación mexicana en todos sus niveles. Sin embargo, en el momento de la aplicación de la política, los conceptos de calidad y excelencia adquirieron el verdadero sentido de la política gubernamental: orientar a distancia la educación superior hacia su vinculación y sujeción al régimen neoliberal. En los hechos, la evaluación adquirió un sentido *selectivo punitivo*. Clasificó y apoyó abiertamente a instituciones y académicos, con desempeños favorables y comprobables según criterios cuantitativos. Instrumentó medidas correctivas y de apoyo a quienes no alcanzaron los niveles deseables pero no fueron suficientes. Desconoció la diversidad de las IES y sus sujetos.

La utilización de la evaluación *formativa* en el *discurso* y de la *sumativa* en la práctica, se conformó, finalmente, en una decisión política del gobierno de orden neoliberal para dismantelar la vieja universidad aprovechando la coyuntura que atravesaba la institución marcada

---

<sup>271</sup> Fuentes Molinar, Olac, “Las cuestiones críticas”, *Universidad Futura*, núms. 8 y 9, Vol. 3, México, UAM, 1991, p. 19.

<sup>272</sup> *Idem*

por el desprestigio social y sus problemas internos, para reconstruir una nueva variedad conforme los requisitos de ese modelo de crecimiento económico y proyecto de país.

En el caso del PRIDE, tanto en sus programas antecedentes como en su versión vigente, la evaluación continúa siendo de orden sumativo pues los indicadores establecidos en los lineamientos generales se abocan a evaluar los resultados obtenidos por el académico en el periodo de tres o cinco años a evaluar.

Si el objetivo es mejorar el desempeño de los académicos de manera profunda la *evaluación formativa* ha de ser la prioridad y la base del proceso de evaluación puesto en marcha en las IES. Si bien, la *evaluación sumativa* ha logrado romper la inercia de algunos vicios del trabajo académico —como el multichambismo y la baja productividad— ha generado otros como la simulación en la producción de investigación de alta calidad y lo más preocupante: el realizar el trabajo académico por un interés meramente individualista y utilitario por encima del efecto sobre su disciplina y la sociedad como el beneficio para todos los sectores de ella.

#### 4.1.2 El proceso de evaluación en el PRIDE

La evaluación en el PRIDE es la base para calificar el desempeño y clasificar a los académicos y con ello asignar el monto económico como estímulo al resultado obtenido de su trabajo. ¿Cuáles son las características de la evaluación en este programa? De manera formal se encuentran establecidas de manera general en el documento *Lineamientos y requisitos generales para la evaluación de profesores e investigadores*.<sup>273</sup>

En este documento se atribuyen al PRIDE dos funciones principales: “Fortalecer las tareas sustantivas de la UNAM: la docencia, la investigación y la difusión” y reconocer a los “académicos que se hayan distinguido por la alta calidad de su labor conjunta de docencia e investigación.”<sup>274</sup>

En el mismo texto, la UNAM reconoce incluir en la evaluación tanto a los académicos dedicados a la docencia, como a quienes hacen investigación. Resalta que procurará una “justa evaluación —además de las actividades anteriores— de las labores de difusión, de extensión, de servicios a la comunidad y de participación en programas institucionales.”<sup>275</sup> Así, el PRIDE evalúa las figuras de investigador y docencia, reconoce que ha habido diferencias y desigualdades al

---

<sup>273</sup> “Lineamientos y requisitos generales para la evaluación de profesores e investigadores” en *Gaceta UNAM*, 29 de abril de 1996.

<sup>274</sup> *Ibid.* p. 6.

<sup>275</sup> *Idem*

evaluar la actividad docente por sus características específicas. A pesar de reconocer actividades como la difusión, servicios a la comunidad entre otras, queda claro que no hay un reconocimiento de las diversas actividades realizadas por los académicos de la institución y por tanto, programas de evaluación específicos para llevar a cabo una evaluación justa con base en sus actividades y no sólo bajo el predominio de la figura del investigador como el referente del académico más productivo y necesario para la universidad.

El PRIDE realiza una evaluación de tipo *sumativa* pues “se basa en el análisis de las actividades, los logros y las habilidades del académico...”<sup>276</sup>. Considera cinco rubros:

- a. Formación académica y trayectoria académica y/o profesional
- b. Labores docentes y de formación de recursos humanos
- c. Productividad académica.
- d. Difusión, extensión y servicios a la comunidad.
- e. Participación institucional

Según los *Lineamientos* de la evaluación del PRIDE, de estos rubros se consideran aquellos que correspondan al académico según su nivel y categoría conforme el Estatuto del Personal Académico o el plan de trabajo que haya presentado ante el Consejo Técnico de su institución.

También se pide al académico presentar los documentos probatorios de las actividades a evaluar, el currículum y la encuesta de opinión, si es que la hay en su institución, para analizarlos durante el proceso de evaluación. Las actividades fuera de la UNAM se consideran sólo en el marco del convenio de la institución con aquella donde se realizó la actividad del académico.

La solicitud de documentos probatorios, de currículum y otras actividades habla de una evaluación en la que el evaluador los revisa para conformar un expediente de tipo acumulativo. De esta manera el evaluador no utiliza otras formas de valoración para procurar una evaluación que contribuya al desarrollo del académico como se pretende de manera oficial con el PRIDE. No hay entrevistas con el académico, la observación del desempeño del docente en una clase, el seguimiento de las formas de producir un artículo de investigación. Probablemente estas actividades son costosas tanto en recursos materiales como humanos pero, aunadas al proceso sumativo de la evaluación vigente, podrían contribuir a un mejor desempeño de los académicos y a tener conocimiento de carácter cualitativo sobre los efectos de tales políticas en los académicos y no sólo aspectos

---

<sup>276</sup> *Idem*

numéricos para completar informes administrativos y con ellos gestionar recursos extraordinarios a la institución.

En el rubro de la formación y trayectoria académica y/o profesional se considera el nivel de estudios y la actualización. Además de otros aspectos sobre la trayectoria como son los premios y distinciones académicas, conferencias, congresos, participación en el ámbito profesional, y otros aspectos de organización, conducción y seguimiento de proyectos colectivos e institucionales.<sup>277</sup>

En este rubro un punto resulta importante como parte del *discurso de la excelencia* y el tipo de académico que se desea cambiar. El programa procura estimular la obtención de posgrados por parte de los académicos en especial el grado de doctor "...de acuerdo al programa de desarrollo de la entidad académica de adscripción del profesor o del investigador."<sup>278</sup>

De esta manera, el perfil deseable es un académico certificado con un doctorado. Esto resulta completamente pertinente porque implica académicos capaces de producir conocimiento innovador tan necesario en el contexto vigente de globalización en el que se apuesta al conocimiento como elemento estratégico de desarrollo.

Sin embargo, es necesario cuidar que los motivos de inducir el estudio de un programa de posgrado en los académicos no sea sólo por salir beneficiados en una evaluación y obtener un beneficio económico o para poder obtener la certificación de organismos externos que califican como favorable y deseable una planta académica con estudios de posgrado como medio para obtener recursos extraordinarios además de ser una forma de rendir cuentas a la sociedad.

Es decir, la profesionalización académica traducida con una planta, en su mayoría, con estudios de posgrado no debe ser impuesta por causas coyunturales o para incorporarse a procesos urgentes de modernización para obtener recursos y buenas calificaciones. Por el contrario, debe ser un elemento de desarrollo de la institución de sus recursos humanos con la intención de aportar a la institución elementos para producir conocimiento y, con ello, cierta independencia respecto de instituciones que sí los producen.

Respecto al rubro de *labores docentes y de formación de recursos humanos* destaca que es el apartado en donde se pone atención de manera parcial a las tareas propias de la docencia al procurar en la evaluación incluir actividades tales como "...la impartición de cursos como las asesorías, las tutorías y la dirección de tesis, así como la participación en otras actividades que mejoren la enseñanza."<sup>279</sup>

---

<sup>277</sup> "Lineamientos y requisitos generales... *Op. Cit.*. Consultar este documento en el anexo para ver con detalle las actividades y aspectos a evaluar en cada uno de los rubros reseñados en este capítulo.

<sup>278</sup> *Ibid.* p. 6.

<sup>279</sup> "Lineamientos y requisitos generales... *Op. Cit.*, p. 7.

Para la docencia se privilegia y considera las encuestas de opinión de alumnos como recurso para evaluar los resultados.<sup>280</sup> Además, se procura el seguimiento a la formación de recursos humanos hecha por los académicos. Este aspecto puede contribuir a realizar una evaluación de tipo formativo pues no sólo se considera el periodo durante el cual esos estudiantes estuvieron trabajando con los académicos sino cómo se han incorporado a su ámbito profesional o académico y de qué manera contribuyó la formación al lado de los académicos. Sin embargo, no se puede ahondar en esta investigación sobre este aspecto debido a que no hubo acceso a los expedientes en los que se deja testimonio de esta información.

Hasta ahora, los aspectos mencionados son característicos de una *evaluación sumativa* pues se consideran los resultados y aspectos cuantitativos. Pero como se mencionó en los apartados anteriores cuando el programa de estímulos en la UNAM se convirtió en el PRIDE no fue sólo un cambio de nombre sino también hubo modificaciones en aspectos de la evaluación.

El nuevo programa procuró incluir elementos cualitativos para completar los rasgos cuantitativos y lograr así una evaluación más precisa y justa del trabajo académico. Así, en el rubro de *labores docentes y de formación de recursos humanos* se solicita la entrega de

Un documento referido a la presentación de la impartición de cursos, tiene la finalidad de que el académico reflexione sobre su propio trabajo docente. Se trata de formular de manera breve las razones por las cuales lleva a cabo su enseñanza como lo hace...con el objeto de que la comisión evaluadora valore, desde el punto de vista cualitativo, por qué, según el académico, las actividades que realiza y las formas como las lleva a cabo son las más apropiadas para la transmisión de los conocimientos que imparte.<sup>281</sup>

La inclusión de este documento es de suma importancia pues es la manera —sino es que la única— en la cual el académico tiene la oportunidad de participar en su proceso de evaluación y reflexionar sobre su trabajo y las formas en las cuales lo realiza. Ese proceso de reflexión es parte de una evaluación formativa pues no contempla sólo el resultado, sino el académico reflexiona sobre su proceso de enseñanza y las repercusiones que tiene en el aprendizaje de sus alumnos y adquiridos por él, así como de las prácticas que realiza. Tiene la posibilidad de reflexionar cuáles le resultan pertinentes para mejorar su desempeño y el aprovechamiento de los alumnos.<sup>282</sup>

---

<sup>280</sup> Más adelante se hace un análisis particular sobre las encuestas de opinión de los alumnos.

<sup>281</sup> “Lineamientos y requisitos generales... *Op. Cit.*, p. 7.

<sup>282</sup> Para una futura investigación se procurará obtener una copia de estos documentos, por ahora no se puede tener acceso a ellos, sólo está en manos de las comisiones evaluadoras. Se argumenta que puede hacerse un uso político de ella y tratar de perjudicar tanto al académico evaluado como a quien evalúa.

En este rubro se pide considerar la asesoría y tutoría a los alumnos. Se incluye la dirección de tesis en proceso, las aprobadas en los exámenes profesionales, las tutorías en programas institucionales, becarios, grupos especiales, etcétera.

Este punto merece hacer algunas observaciones pues es un aspecto directamente vinculado con la docencia —actividad principal por lo menos de manera cuantitativa en la UNAM. La dirección de tesis es un factor directamente relacionado con la eficiencia terminal, es decir, el que los estudiantes concluyan sus estudios completos con la obtención del título o grado al que aspiran en los tiempos señalados por el plan de estudios cursado. La baja tasa de eficiencia terminal es uno de los factores por los cuales se le cuestiona a la institución su eficacia y calidad. En la UNAM, varía según la facultad o escuela, la carrera cursada y las formas de titulación —en el caso de licenciatura— aprobadas en cada institución. Este problema merece una investigación aparte y no es el objeto de estudio de este trabajo pero se toma en cuenta lo relacionado con la evaluación de los académicos de la institución.

En ese proceso de titulación la dirección de tesis es un factor primordial para su buen desarrollo y término. Sin embargo, en los hechos resulta problemático para los alumnos el obtener la asesoría de un académico, por lo menos eso ocurre en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Por medio de la observación y de pláticas con compañeros de quien esto escribe, un obstáculo en el proceso de elaboración del trabajo recepcional ha sido el conseguir un asesor y luego el contar con el apoyo de este durante todo el proceso.

¿Cuáles son las razones de este problema? Los alumnos consultados comentan que es la falta de tiempo del académico, la causa principal de la dificultad de tener un asesor y de que éste se comprometa en su totalidad en la elaboración de la tesis. ¿Y a qué se debe la falta de tiempo? Cuando se trata de académicos de tiempo completo la causa es que están ocupados en otras tareas como son: investigaciones, redacción de sus avances de investigación, preparación de cursos especiales, conferencias, son miembros de cuerpos colegiados o comisiones especiales, o tiene algún cargo administrativo dentro de la institución o bien, “ocupadísimos con la preparación de su informe para el PRIDE o el SNI”. Todas ellas demandan tiempo y tienen una mejor valoración durante el proceso de evaluación del PRIDE. Tanto en puntos como simbólicamente tiene mayor importancia y trascendencia en términos prácticos la publicación de un artículo en alguna revista especializada arbitrada internacionalmente que la asesoría de un estudiante de licenciatura.

“Es que le escribo a mi asesora y me responde luego de un mes para darme cita una semana después” comentaba una compañera al referir cómo es el trato con su asesora de tesis. “Tengo varias dudas pero trato de resolverlas sola pues si espero a mi asesora tardaré más tiempo del que ya he tardado”. Este tipo de experiencias se repiten generación tras generación. Si el fin de

programas como el PRIDE es procurar el mejor desempeño profesional, tanto de investigadores como de docentes, el orillar a estos a procurar otras actividades, porque de manera no oficial se sabe que será mejor evaluado un avance de investigación que asesorar a un alumno con su tesis o en alguna tarea, entonces no se cumple el objetivo pues esa conducta afecta el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en el caso de tutoría de becarios me permitiré relatar una experiencia propia. Como becario del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) uno de los requisitos era contar con un tutor como apoyo en el proceso de formación. La institución designa a cada becario a un profesor para que cumpla esta función. En mi caso la tutoría resultó un mero trámite pues cuando buscaba a la tutora resultó ser una profesora con un cargo administrativo dentro de la institución sumamente ocupada por lo cual sólo platicamos dos ocasiones: la primera para presentarme y la segunda para pedirle que firmara mi informe de actividades.

De estas experiencias se puede afirmar la ausencia de mecanismos serios y formales para evaluar la docencia, darle la importancia debida y desligarla de la figura del investigador como modelo a aspirar para ser reconocido tanto material como simbólicamente.

El aspecto de la productividad está dividido en dos: productividad científica, humanística, artística o tecnológica y la productividad en la docencia. Cada una con actividades específicas a evaluar.

En el caso de la productividad científica se consideran las publicaciones de artículos de investigación, capítulos en libros como autor, así como las publicaciones como editor además de proyectos de infraestructura académica, congresos, productos tecnológicos entre otros.<sup>283</sup> Todas ellas tienen un perfil propio de las formas de trabajo en el ámbito de la investigación en el que la publicación y evaluación por los pares de los resultados de son necesarias y cotidianas para valorar el desempeño del investigador.

La productividad en la docencia merece un lugar aparte. Se incluyen aspectos como “materiales didácticos, libros de apoyo a la enseñanza, capítulos de libros de texto, compilaciones, antologías, ensayos, programas innovadores de enseñanza, presentación de trabajos en reuniones relacionadas con la enseñanza de la disciplina, traducción de materiales especializados que sirvan de apoyo a los programas docentes”.<sup>284</sup>

Por la falta de acceso a los expedientes de los académicos para revisar los resultados de productividad reportados por ellos sólo mencionaré que durante mi formación en la licenciatura en la FCPyS sólo hubo dos profesores que realizaron proyectos *ex professo* como apoyo a sus programas de enseñanza además de un profesor que preparó una antología de lecturas para apoyar la

---

<sup>283</sup> “Lineamientos y requisitos generales... *Op. Cit.*, p. 8.

<sup>284</sup> *Idem*



impartición del curso. Por lo demás, la forma tradicional de impartir cátedra fue la constante. Probablemente en el Sistema de Universidad Abierta existe una producción amplia de materiales didácticos, la comprobación de esto merece un espacio aparte a esta indagación.

La difusión, extensión y servicios a la comunidad se contemplarán como parte de la evaluación cuando se hayan realizado además de la docencia e investigación además, deben estar avalados dentro de los programas de trabajo aprobados por los consejos técnicos de cada entidad.

La participación institucional contempla la que se lleva a cabo en los cuerpos colegiados, comités editoriales, comités de evaluación de programas institucionales de apoyo académico, como jurado calificador en los concursos de oposición. Esto implica sin duda trabajo colectivo. Ello constituye una paradoja en un programa como el PRIDE privilegia primordialmente los aspectos el trabajo individual. Además, regularmente tales actividades desempeñadas por esas instancias son de carácter administrativo y hasta político, lo cual distrae a los académicos de sus tareas principales exigidas por todos los otros rubros pues ejercer un cargo administrativo dentro de la UNAM no es tarea fácil dada la complejidad de la institución.

El no participar en las comisiones puede causar la baja en el nivel dentro del programa. Por ejemplo el caso del profesor Raúl Rojas Soriano “publicó el 19 de septiembre de 2001 un desplegado en el diario *La Jornada* para expresar el rechazo de la evaluación que la Comisión Evaluadora y el Consejo Técnico de la FCPyS realizaron, pues del nivel D —el mayor dentro del PRIDE— pasó al C. La razón: una penalización por no participar en las comisiones del PRIDE o Académicas de Área, a las cuales se llega por designación del Consejo Técnico o por elección. ‘Yo había sido miembro de una comisión dictaminadora por tres años’ señaló”.<sup>285</sup>

En cuanto a los requisitos mínimos se establecen a partir de los rubros a evaluar mencionados más arriba. Los Consejos Técnicos establecerán los criterios específicos para evaluar el trabajo académico conforme cada disciplina. Con base en ellos se ubicará a cada académico en algún nivel.

“Los académicos cuya trayectoria, obra y desempeño se encuentren entre los requisitos mínimos establecidos para los niveles A y C del PRIDE, serán asignados al nivel B. Para ser propuestos al nivel D, los académicos deberán haber tenido un desempeño que en términos de productividad, calidad y trascendencia sea excepcional.”<sup>286</sup>

Las formas de establecer los resultados de evaluación se hacen fundamentalmente bajo las siguientes valoraciones: satisfactoria para quien aspira el nivel A y sobresaliente para el nivel C

---

<sup>285</sup> Martínez Riojas, Ángel Cristóbal, “PRIDE: ¿estímulos académicos o sueldo base?”... *Op. Cit.*, p. 67.

<sup>286</sup> “Lineamientos y requisitos generales... *Op. Cit.*, p. 9.

y para el nivel más alto, el D, se califica como excepcional. Además se requiere alta calidad y originalidad.

Como es característico de un *discurso* que busca ser impuesto, no se definen claramente los significados de las palabras y acciones que busca implantar y modificar para cambiar las prácticas sociales vigentes y con ello crear nuevos tipos de gente. En este caso, el *discurso de la excelencia* se vale del uso de palabras de corte axiomático, es decir, que difícilmente son desaprobadas por los actores involucrados y lo cual genera consenso en su aplicación y uso. Además, son palabras polisémicas, es decir, pueden tener tantos significados como personas o instituciones intervengan en su definición. La que predomina es la de aquel sujeto social que tenga la capacidad de decir e influir en el significado atribuido a tales palabras y las formas que adquiere en las prácticas cotidianas.

De esta manera, lo satisfactorio o sobresaliente y la alta calidad y originalidad son aspectos deseados por los propios evaluados, los estudiantes, la institución en general y la sociedad en su totalidad. Sin embargo, no hay una definición clara de esos aspectos, no se sabe qué es lo satisfactorio y lo sobresaliente para diferenciarlo de lo que no lo es. Definirlo es una atribución discrecional de quien evalúa y principalmente de quien establece los parámetros para dictaminar si un trabajo es de calidad satisfactoria o sobresaliente o no lo es.

Y si como se ha dicho ya, el perfil deseable desde las instancias gubernamentales para la universidad es una institución mimetizada a las prácticas empresariales y al servicio de ellas, es de esperarse que las definiciones de estos conceptos polisémicos tengan una tendencia hacia la empresarialización o privatización de la institución o para generar una mayor vinculación con el sector industrial, de lo producido en las universidades públicas, con dinero público para beneficiar instancias privadas que aportan poco al desarrollo de investigación y docencia.

Ante la ausencia de una definición clara, precisa, concisa y consensuada entre la comunidad académica sobre lo satisfactorio y sobresaliente, sobre la alta calidad y originalidad del desempeño de los académicos en la UNAM, por lo impreciso de los documentos originales y la falta de acceso a la información pertinente para determinar una definición de ellos, sólo queda revisar lo dicho en los documentos oficiales como el citado en este apartado.

Los rubros a evaluar hablan que un desempeño satisfactorio o sobresaliente de alta calidad y originalidad es aquel que realiza una cantidad suficiente de actividades durante el periodo a evaluar y que es capaz de comprobar su realización. Es un académico que tiene estudios de posgrado, participa en cuerpos colegiados, investiga y publica en revistas especializadas, y además contribuye con la formación de recursos humanos.

Por la forma de presentar los lineamientos de evaluación se puede inferir que basta con entregar un reporte de las actividades y los documentos que prueben su realización. Se integra un expediente con ellos y se realiza un análisis cuantitativo de lo reportado. El aspecto cualitativo se representa sólo en un documento breve escrito por el académico, quien ejerce la docencia como función preponderante.

Todo ello habla de un académico con un perfil cercano al trabajo de la investigación capaz de entregar resultados en cortos periodos de tiempo y capaz de publicar constantemente. Preocupado por comprobar su productividad, su eficacia y eficiencia en sus labores, capaz de entregar resultados útiles primordialmente a los intereses de quien establece los indicadores de evaluación.

Los lineamientos de evaluación son de carácter meramente administrativo. Lejos queda una reflexión sobre cómo debe de ser el trabajo de los académicos en la institución, de sus vocaciones, compromisos e intereses al ejercer esta profesión. “Hugo Aboites explica que el docente ya no se le concibe como una persona que trabaja por amor a la docencia sino como ‘un buscador de zanahorias’, con lo cual su concepción de la docencia cambia pues se ve como una forma de mercantilización creando ‘una mentalidad de pequeño empresario’.”<sup>287</sup>

Luego de la revisión de este documento se puede afirmar que los lineamientos, a pesar de hacer explícitos los aspectos a considerar para la evaluación, dejan a discreción de las comisiones el sentido y significado de los indicadores a evaluar con lo cual a pesar de ser una evaluación de carácter sumativo con base en los resultados no es clara o lo suficientemente precisa en el momento de establecer los rasgos y formas de discriminar lo que es satisfactorio de lo que no lo es. Además, los aspectos a evaluar las formas y las características de una *evaluación sumativa*, son rasgos que permiten la introducción del sentido que el *discurso de la excelencia* tiene de la educación superior pública y de los académicos en particular: una organización eficiente, de alta calidad para lograr la excelencia. Los significados de ello están en relación con el sujeto social que define y clasifica lo que se apega a tales calificativos y lo que no, con base en la utilidad del trabajo universitario y de los académicos, para el régimen vigente basado en las aportaciones a la competitividad, la lógica del mercado y el servicio como la vinculación con las empresas.

#### 4.1.2.1 Las encuestas de opinión de los alumnos

La evaluación contemplada en el PRIDE establece entre los diferentes indicadores y aspectos a evaluar la opinión de los alumnos para el caso de la docencia. Los resultados de ella son

---

<sup>287</sup> Martínez Riojas, Ángel Cristóbal, *Op. Cit.*, p. 74.

considerados para establecer parte de la valoración asignada al académico en el PRIDE. Se trata de un indicador enfocado principalmente para incluir los aspectos del trabajo docente y reconocer sus particularidades.

En el caso de la encuesta de opinión a continuación se examina el cuestionario aplicado en la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM.

La encuesta recibe el nombre de *Evaluación de los alumnos sobre el desempeño docente del profesor*. Es elaborada por el Programa de Investigación Social Aplicada (PISA) de la facultad. Se realiza casi al final del semestre por los trabajadores administrativos —aunque recientemente se asigna esta tarea a otros— de cada centro de estudios.

Con base en el formato del cuestionario aplicado a los alumnos el objetivo de la encuesta es “evaluar y mejorar la calidad académica del proceso de enseñanza y aprendizaje”. Mide la opinión de los alumnos sobre el desempeño docente de los académicos y solicita que ésta sea lo más objetiva posible”. Es impersonal.

Se confía en que el alumno responda de forma imparcial aunque, con base en charlas informales con compañeros estudiantes, no es extraño que los alumnos utilicen el cuestionario para perjudicar al docente si es que tuvieron algún problema durante la clase o de tipo personal.

El cuestionario se compone de un total de 22 preguntas divididas en nueve apartados:

a) Datos sobre el alumno: se recupera información sobre el semestre que cursa, sexo, escuela de procedencia en el nivel anterior, la carrera, si trabaja y el nivel de estudios de los padres.

b) Capacidad docente del profesor: la formación académica y habilidades pedagógicas.

c) Asistencia y puntualidad (cumplimiento): aspectos administrativos o de cumplimiento con reglas referentes a los requisitos para iniciar una clase, asistencia del académico.

d) Evaluación y formación de conocimientos: las habilidades pedagógicas del académico para evaluar a sus alumnos.

e) Actitud ética y de valores: valores del académico como respeto, tolerancia, equidad e imparcialidad.

f) Generales: Pide expresar la evaluación del académico con un número que va del 5 al 10 donde cinco es pésimo y diez es excelente.

g) Sobre la materia: pertinencia de la materia en la formación del estudiante y su relación con otras asignaturas.

h) Sobre el ayudante del profesor: Califica al ayudante y el número de clases impartidas por él para corroborar si acata el EPA respecto a la obligación de cumplir cierto número de clases por parte del ayudante y que el profesor no le delegue su responsabilidad.

i) Preguntas sobre tu desempeño como alumno: Evalúa el cumplimiento del estudiante con su trabajo en la clase en una escala del 5 al 10 y además de su asistencia.

A los profesores se les entrega el resultado de esta encuesta con las calificaciones obtenidas en cada rubro y su promedio general. No hay algún otro elemento que le permita interpretar el resultado de esa evaluación. Resulta más un recurso para clasificar a los académicos en un *ranking* en donde los alumnos deciden la posición del profesor semestre con semestre. Incluso puede ser usada como un instrumento para remover académicos pero no necesariamente por un mal desempeño sino por conflictos personales o profesionales.<sup>288</sup>

La escala de evaluación de la encuesta sólo permite decir si el profesor es pésimo o excelente, si tiene cinco o diez de calificación. Las razones por las cuales el alumno asigna una calificación determinada al profesor no quedan registradas en este tipo de instrumentos. Esta encuesta se complementaría con un instrumento cualitativo con la intención de recuperar esas razones y tener así un diagnóstico más completo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudio se completaría, por ejemplo, con técnicas cualitativas como la entrevista a profundidad de estudiantes que resultaran significativos ya sea por su alto o bajo desempeño.

Las características de esta encuesta arrojan como conclusión que se trata de un recurso limitado para dar una evaluación integral del proceso docente por tratarse de una técnica cuantitativa de investigación, además de que sus resultados no contribuyen a una evaluación que procure y permita dar al académico una valoración de su trabajo para que reconozca sus aspectos positivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

---

<sup>288</sup> Esta afirmación se basa en una charla con una profesora de la FCP y S que a pesar de tener 9.8 de calificación según la encuesta, semestre con semestre le programan asignaturas diferentes o presionan para que sea removida de la plantilla.

## 4.2 El PRIDE en la voz de los académicos, testimonios

El PRIDE como política, como programa y como *discurso* ha generado cambios en la vida profesional e incluso personal de los académicos. Las modificaciones en sus prácticas comunes y diarias de trabajo, los intereses sobre áreas de investigación, contenidos a enseñar y proyectos de difusión son parte del cambio del nuevo *discurso* del ser académico en las universidades públicas del siglo XXI.

Los efectos de la política de deshomologación salarial en los académicos y sus espacios de trabajo son diversos dada la amplitud y diversidad de las universidades mexicanas y de sus académicos. Sin embargo, hay efectos comunes por la aplicación de las políticas de deshomologación salarial.

Entre ellos se han mencionado el individualismo, la simulación, la desintegración del trabajo colectivo, uso político de la evaluación, disminución de la investigación a largo plazo y sobre todo el cambio de intereses profesionales y personales como de la percepción de ser académico en el nuevo contexto de la universidad.

Pese a que ya se ha escrito sobre estos efectos, aún resulta insuficiente pues no se han logrado generar alternativas desde los propios académicos para modificar una política que, con el paso del tiempo, se ha convertido en un mecanismo no sólo de control de su trabajo sino de la transformación de su identidad como académico. Incluso, la evaluación y los efectos de ella no son un tema que se trate con facilidad entre los miembros de la planta académica.

¿Qué han dicho los académicos de los efectos del PRIDE en su trabajo? Responder a esta pregunta resulta muy ambiciosa dados los recursos, tanto humanos como materiales, de esta investigación. Sin embargo, se retoman algunos testimonios recuperados por otros autores y las entrevistas a académicos realizadas por el autor de este documento.

### 4.2.1 Estímulos: académicos contra académicos

La postura de los académicos respecto al PRIDE es encontrada, para algunos el programa no ha elevado la calidad real —aquella que se basa en los aportes a la disciplina, conocimiento o beneficios para la sociedad— y para otros se ha logrado modificar comportamientos perjudiciales para la universidad, como la simulación.

La trascendencia de las investigación es un aspecto que no se puede reconocer con criterios “productivistas y cuantitativistas” pues generalmente esto no lleva tres años, tiempo que evalúa el PRIDE, es un proceso más largo, asegura sociólogo Raúl Rojas Soriano.

Para este académico diez publicaciones sin ningún impacto en el mundo académico tienen más valor en términos de puntos que un solo trabajo que realmente aporte algo al conocimiento, sin embargo, en la lógica del PRIDE este trabajo será menos productivo que los montones de trabajos intrascendentes.

El profesor-investigador de la UAM-Xochimilco, Hugo Abortes, quien obtuvo la maestría y el doctorado en la Universidad de Harvard, señala que los artículos publicados “pueden ser una basura, no servir para nada” pero en una tendencia de dar mayor importancia a la parte formal estos trabajos son útiles para adquirir los puntos y el correspondiente reconocimiento económico.

Aboites señala que no se ha hecho un estudio serio que muestre que la calidad académica haya mejorado a partir de estas políticas de estímulos. Sí hay “indicadores muy gruesos”, afirma, como la cantidad de artículos publicados pero son indicadores, pruebas cuantitativas que no responden a la pregunta de qué tanta calidad tienen.

Para Aboites, esa constante necesidad de mantenerse altamente productivo para no perder, no el reconocimiento sino el dinero que lo acompaña, lleva, incluso, a producir efectos negativos contrarios a las intenciones originales del programa. “se llegan a hacer refritos, reelaboraciones e incluso plagios”.

¿El PRIDE ha elevado la productividad académica en la UNAM? Según Ángel Díaz Barriga —investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE)— la productividad sí ha incrementado. Esto se puede observar si se comparan los informes de actividades de 1980, época sin políticas de estímulos, y los más recientes pues en éstos se muestra que hay un incremento en los procesos de trabajo de los académicos, asegura. Incluso un logro de este programa es que ha modificado las pautas de comportamiento de los académicos.

Raúl Rojas Soriano comparte la idea de que a pesar de todas las críticas al PRIDE, éste tiene un lado positivo pues, dijo, obliga a los profesores a mejorar aspectos de su docencia, investigación y difusión, se preocupan por escribir y asisten más a exámenes profesionales, todo esto siempre y cuando les sea tomado en cuenta durante la evaluación.

#### 4.2.2 Inconformidad con la evaluación

El proceso de evaluación al cual están sujetos los académicos no ha estado exento de inconformidad por parte de los académicos quienes, en algunos casos, lo consideran injusto y poco confiable. Entre otros factores de estas críticas está la falta de confianza hacia las comisiones de *evaluación* y la falta de claridad o precisión del proceso de mismo.

Al respecto, Rojas Soriano afirma que “hay camarillas en las comisiones del PRIDE y el Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCP y S)”. Este es uno de los problemas que cuestionan la efectividad del proceso de evaluación que está creado para ser una evaluación entre los mismos académicos, entre pares, como una herencia que retoma del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Se busca que ese procedimiento dé legitimidad a un proceso en que se califica la productividad, la calidad del académico que no desconfiará de sus colegas, pero los evaluados, como Rojas Soriano, expresan que hay favoritismos por parte de los miembros de la Comisión Evaluadora que otorgan el estímulo a sus amigos o lo retiran a quien no le conviene, incluso por cuestiones políticas e ideológicas, comenta el doctor Aboites, para quien una evaluación siempre es una subjetividad, este hecho genera abusos de las facultad de las que gozan estas comisiones.

Un caso de inconformidad por el proceso de evaluación es el del profesor Rojas Soriano, quien el 19 de septiembre del 2001 publicó un desplegado en el diario *La Jornada* para expresar el rechazo de la evaluación de que la Comisión Evaluadora y el Consejo Técnico de la FCP y S realizaron pues del nivel D del PRIDE pasó al C.

El argumento de la Comisión Evaluadora fue una penalización por no participar en las comisiones del PRIDE o Académicas de Área a las cuales se llega por designación del Consejo Técnico o por elección. “Yo había sido miembro de una comisión dictaminadora por tres años”, señala el maestro Rojas Soriano, quien hace 10 años fue evaluado de manera incorrecta pues las operaciones aritméticas básicas (suma, resta, división) no habían sido realizadas correctamente, declara.

En el sentido opuesto de esta posición otros académicos como el doctor Díaz Barriga considera que por tratarse de una evaluación ente colegas es inobjetable, “no es fácilmente cuestionable” y desde su concepción, son las reglas del programa las que dificultan el proceso de evaluación, a lo que se agrega el que se ha convertido en un programa salarial con incrementos hasta del 105% lo cual es demasiado si se compara con países como EUA en donde los porcentajes oscilan entre un 5 y 10%.

Además, Díaz Barriga reconoce que la integración de las comisiones en una universidad tan grande como la UNAM, es un proceso complejo pero la integración tiende a preservar el juicio de pares pero que en la práctica, en cada escuela o facultad, pueden sesgarse los



juicios de las comisiones pero “aún no sé hasta dónde es un problema de objetividad y hasta dónde un síntoma de que tanto les ha costado a algunos académicos entrar en una nueva figura de académico.”

Para Díaz Barriga las circunstancias vigentes demandan crear académicos que compitan en el mercado mundial y el financiamiento es la alternativa para inducir cambios en la academia.

La falta de recursos suficientes para satisfacer la demanda de ingresos al PRIDE origina que quienes integran las comisiones evaluadoras otorguen los estímulos de manera preferente a sus amigos con lo cual se genera un trato desigual que provocaba descontento en la comunidad académica, señala Rojas Soriano.

Estas circunstancias apuntan a la fragmentación de los grupos académicos de las instituciones de educación superior. Así, el doctor Aboites afirma que para el gobierno resulta más barato recompensar de forma exorbitante a un reducido grupo de profesores con el fin de hacer creer que el salario es suficiente, sin embargo, con esta ficción se fragmenta al sector académico e incluso lo enfrenta pues se genera un conflicto entre los que ganan más y los que se ven obligados a recibir un salario base que no se compara con el de sus colegas pertenecientes al programa de estímulos.

#### 4.2.3 La productividad académica, percepciones

Cómo se ha explicado a lo largo de este trabajo el PRIDE y los otros programas de estímulos implementados en las IES tienen una estrecha relación con las formas de trabajo en las empresas privadas. Las palabras de productividad, la búsqueda *de la excelencia* y la calidad trascienden en el nivel discursivo para apoderarse de las prácticas del trabajo cotidiano dentro de las universidades. Entre los actores involucrados de la puesta en marcha de una lógica empresarial dentro de la universidad resulta un asunto polémico en donde surgen diversos puntos de vista.

Para Hugo Aboites la concepción productivista tiene su origen a fines del siglo XIX cuando se intentó hacer más productivos a los trabajadores, se trata de la *taylorización* de la producción la cual plantea un modelo de la estabilidad de los tiempos y movimientos como manera de aceptar la productividad de las personas.

Ya en el siglo XX se intentó trasladar esta concepción de la producción de las fábricas al sector educativo. Sin embargo, “no es lo mismo producir carros que estar en un proceso de formación mutua” como es el trabajo académico que abarca estudiantes, maestros, investigadores, explica Aboites. Otros académicos como Díaz Barriga no están de acuerdo con afirmar que se

emplean términos y proceso del ámbito empresarial sino que estos se aplican en cualquier organización. “Es muy mecánico afirmar que haya una relación aplicación directa del mundo empresarial a las universidad, son criterios empleados en cualquier institución, por ejemplo, si alguien acude al IMSS busca ser bien atendido, rápido y no se trata de una empresa de la iniciativa privada” sostiene.

#### 4.2.4 La libertad académica

Una de los valores fundamentales y tradicionales de los académicos es la libertad de cátedra. Esta se refiere a la elección ajena a presiones institucionales externas o internas del trabajo de los académicos.

Ellos pueden elegir sobre las formas de enseñanza, los contenidos, los problemas de investigación y las posturas para asumir la solución a éstos. El objetivo es evitar que la producción y difusión del conocimiento se vea sesgado por sujetos o instituciones ajenos al conocimiento mismo. Sin embargo, el establecimiento de indicadores del proceso de evaluación de manera externa a la *institución* o sometidos a la asignación extraordinario de recursos, regula esta libertad. “Los profesores están más preocupados por su evaluación por tanto se dedican a trabajar en cuestiones individuales, a buscar un mejor puntaje que el colega, con lo cual divide a la colectividad y esto sirve para los fines del gobierno y las autoridades universitarias”, apunta Rojas Soriano.

Para Hugo Aboites se genera una competencia que origina un retroceso en la producción de conocimientos pues ahora se convierten en dinero y alentar en esta metamorfosis que los hace pesos, la idea es atesorarlos.”

Díaz Barriga no considera que haya una competencia real pues si la hubiera los informes de actividades incrementaría su contenido de forma considerable, “ojalá la hubiera. Creo que se ha generado individualismo que ha modificado el desempleo en competentes individuales y utilitarios.”

#### 4.2.5 La burocracia universitaria

El proceso de evaluación no es sólo académico. Su operación implica la incorporación de prácticas administrativas para hacer funcionar un proceso tan complejo tanto para quien evalúa como para los propios académicos. La evaluación se vuelve primero un proceso administrativo por sobre sus implicaciones y objetivos académicos.

La evaluación no sólo implica cumplir con las funciones del académico establecidas en los indicadores y en los informes de trabajo de cada académico. A ello se suma un proceso administrativo para demostrar la productividad y solicitar la permanencia o ingreso al PRIDE. Así, llenar formatos, solicitudes, hacer reportes, incluso para una misma *institución* son actividades que no tienen ninguna relación con el trabajo del docente o investigador, “es la parte periférica de la evaluación que como está planteada, es sumamente burocrática”, sostiene Hugo Aboites.

Díaz Barriga reconoce que la burocracia es un obstáculo para el buen funcionamiento del programa pero que la solución está en hacer cambios, los cuales son responsabilidad de los consejos técnicos de cada dependencia. Para este investigador la UNAM sí cuenta con una infraestructura eficiente que apoya el trabajo de toda la comunidad sólo que “nos falta ver el mundo, compararnos con otras instituciones en donde por ejemplo, la dirección está en un sótano”.

Estos testimonios dan cuenta de los efectos del PRIDE y otros programas de estímulos en el trabajo académico. La mayoría de ellos se refieren a problemas con este programa que afectan el mejor desempeño de este actor fundamental de las IES. Aunque también hay quien reconoce algunos beneficios como el promover en los académicos el cambiar e incrementar sus actividades aunque sea por un motivo utilitario como es el obtener el estímulo económico del PRIDE.

#### 4.2.6 La problemática desde otras voces

Dentro de los artículos que se ocupan de la problemática de la evaluación en la UNAM y los efectos en el trabajo académico destaca uno elaborado por David Narro Robles. En esta investigación Narro y otros autores recuperan los testimonios de los académicos presentados durante las reuniones y mesas de trabajo organizadas por la Comisión Espacial para el Consejo Universitario (CECU) que se conformó luego del conflicto en la UNAM de 1999 para discutir los problemas principales de la *institución* rumbo a la organización de un congreso para discutir y decidir el rumbo de la universidad.

A continuación se enlistan las problemáticas recuperadas por este grupo de trabajo:

- Discrecionalidad de los resultados de la evaluación.
- Los informes anuales son vistos como un requisito y no contribuyen a mejorar el trabajo académico.
- Ambigüedad del EPA en los criterios para evaluar docencia e investigación.<sup>289</sup>

---

<sup>289</sup> La evaluación vista como una forma de obtener un beneficio individual se suma a las racionalidades ocultas dentro del ámbito académico pues debido a esta falta de claridad para evaluar los miembros de las

- El procedimiento inapropiado para dar cauce a las inconformidades con el proceso de evaluación.
- El personal académico no tiene la posibilidad de argumentar directa y personalmente ante las comisiones dictaminadoras y evaluadoras sobre la calidad y la pertinencia de sus actividades y resultados.<sup>290</sup>
  - Falta de criterios pertinentes para la evaluación de la docencia.
  - Falta de un mecanismo de evaluación integral de los académicos que tome en cuenta la preparación que reciben los alumnos, la forma y condiciones institucionales en que trabajan los profesores y los servicios educativos de apoyo con que cuentan.
  - Dificultades para evaluar actividades no contempladas en criterios de comisiones dictaminadoras y del PRIDE.
    - Poca valoración a las actividades propias de la docencia realizadas fuera de clase y frente a grupo como su relación con los alumnos, la calidad de los materiales didácticos, la metodología empleada y sus dificultades y logros.
    - No toma en cuenta las particularidades de cada disciplina y trayectoria del investigador.
    - Mayor valor a trabajos publicados y no a la calidad e impacto de los mismos.
    - El PRIDE induce la preferencia por publicar en revistas internacionales y temas alejados de la realidad nacional,
    - No se valora adecuadamente la participación de los investigadores en comités académicos y tutorales no la impartición de clases,
    - Falta un mecanismo para valorar la divulgación de la ciencia.
    - Obligar a cumplir funciones de investigación afecta actividades docentes,
    - Acentuación del individualismo y desaliento del trabajo colectivo.
    - Excesiva fragmentación de la vida académica.
    - Afectan la vida academia de los programas educativos y las propias entidades académicas.
    - Afecta el desempeño de profesores el tiempo dedicado a los trámites para obtener sus estímulos
    - Imprecisión de los criterios del PRIDE.

---

comisiones pueden incurrir en favorecer de manera accidental o no, el trabajo de sus pares conforme en intereses personales o de grupo, sin un instrumento de poder al interior de los grupos académicos.

<sup>290</sup> Los mecanismos de denuncia de inconformidades deben de ser autónomos, objetivos y con la capacidad técnica y académica además del reconocimiento y respeto por toda la comunidad.

- Afecta el PRIDE el desarrollo de proyectos multidisciplinarios con objetivos a largo plazo.

- EL PRIDE privilegia el número sobre la calidad de impacto de las investigaciones.”<sup>291</sup>

- El PRIDE ha generado en el trabajo académico cambios tanto en forma como de fondo. Ha logrado modificar comportamientos de todos los académicos que se incorporan a su proceso de evaluación. Ha permitido romper la inercia que arrastraba el sector la cual había caracterizado al sector por su inmovilidad ante los cambios que enfrentaba y enfrenta la sociedad mexicana ante los cambios en el contexto internacional.

La enumeración de estos testimonios, tanto aquellos registrados por los artículos de investigación consultados que retoman los planteamientos de los académicos en una comisión como la CECU, de consulta al sector sobre sus problemas, como las entrevistas con académicos de la FCP y S como investigadores de otras instituciones dejan claro que el académico ha dejado de ser el mismo que fue en su etapa de conformación contemporánea allá en los años setenta.

Más aún, pone en evidencia la modificación de la identidad del académico causada primero por los factores contextuales tanto económicos y políticos de la relación entre el Estado, sociedad y la universidad y luego por las políticas educativas implementadas durante el proceso de modernización del país.

Los testimonios permiten concluir que, en efecto, el *discurso de la excelencia* ha logrado modificar prácticas sociales del trabajo universitario para conformar un nuevo académico con un perfil funcional al régimen de gobierno vigente en México vinculado con los planteamientos del neoliberalismo.

Sin embargo, son esos mismos testimonios quienes permiten afirmar que el proceso de transformación del académico está aún en proceso y hay posibilidad de generar un planteamiento alternativo al *discurso de la excelencia* pues la inconformidad de algunos sectores académicos, las investigaciones sobre la problemática de la evaluación son indicadores de la necesidad de los

---

<sup>291</sup> Moctezuma Navarro, David, *et. alt.*, *La reforma del estatuto del personal académico...Op. Cit.*, pp. 31-34.

académicos por discutir cuál ha de ser su participación en el inminente cambio y necesario de la universidad pública mexicana.

## Conclusiones

¿El *discurso de la excelencia* en el PRIDE modifica el perfil y comportamiento del académico universitario? Sí, lo hizo y lo sigue haciendo. ¿Por qué? Porque ha introducido la evaluación de tipo sumativa como una práctica que se ha vuelto cotidiana en el quehacer académico, lo cual logra que día a día el comportamiento de los académicos se asemeje más al perfil del académico de excelencia planteado desde las instancias de poder dentro y fuera de las instituciones de educación superior.

De esa pregunta principal se desprendieron otras para integrar la respuesta al problema de investigación, las cuales fueron respondidas a lo largo de este estudio. A continuación se hace una síntesis de ellas con miras a integrarlas en una general.

¿Cuál es la relación entre la conformación de la profesión académica contemporánea en México y la introducción del *discurso de la excelencia*? El análisis de los procesos desarrollados en la universidad a partir de los años 60 reveló que la conformación de la profesión académica, en la que no se integró una identidad académica sólida y clara, influyó para introducir el discurso de la excelencia, ya que el contexto adverso en el caso de esa profesión en lo material y en lo simbólico —me refiero a la percepción en sectores sociales y ante el poder— abrieron paso a ese discurso, para unificar el significado de ser académico con base en los parámetros de lo que desde el poder se difundió como su misión y objetivos en las instituciones de educación superior.

¿Cuál es la relación entre el trabajo académico y el significado del *discurso de la excelencia*? La política de modernización de la educación superior conformó un *discurso* basado en el principio de la *excelencia* como la meta a alcanzar. La ambigüedad de ese término —excelencia— permitió establecer un significado de acuerdo con los intereses del poder económico, que buscan hacer de la universidad y sus actores una organización capaz de proveerlos del conocimiento útil para sólo añadir valor a sus productos y ubicarse en un mejor lugar en la competencia por los mercados cada vez más diversificados y exigentes.

Calidad, eficiencia, eficacia, productividad, excelencia fueron los objetivos y los términos usados en el momento de instrumentar cambios en el interior de las instituciones de educación superior, lo que provocó una paulatina sustitución del *discurso* de la universidad tradicional basada, en el *desinterés* y el *comunitarismo* con un compromiso con toda la sociedad, por una universidad fundamentada en un *discurso de la excelencia*, en donde la calidad —de acuerdo con el estándar marcado por lo económico— es la principal preocupación.

El *discurso de la excelencia* ha encontrado en el neoliberalismo el pensamiento empresarial, la capitalización del conocimiento, la modernización, el cambio de función originaria y asignada de la educación superior, el predominio del concepto de calidad —extrínseco al conocimiento— los elementos para integrarse y el contexto para introducirse como un recurso necesario y hasta indispensable a la hora de enfrentar los cambios que la sociedad plantea a la universidad. Su incorporación en la cotidianeidad de la organización universitaria induce la modificación de una institución fundamental de cualquier sociedad como es la universidad, en tanto que es uno de los principales espacios generadores de cultura y donde se preserva, así como la institución capaz de otorgar un servicio sin fines de lucro.

De lo anterior se puede afirmar que el *discurso de la excelencia* en la universidad está presente y la política de deshomologación implementada en su interior es un hecho que lo corrobora. Las modificaciones en las prácticas del trabajo académico lo reafirman y permiten expresar que el vacío de identidad social de los académicos, basada en un interés común y el conocimiento, está siendo llenado por el perfil o la identidad académica basada en el éxito individual y el interés material.

En suma, el *discurso de la excelencia* se apropia del lenguaje para otorgarle significados conforme a sus concepciones de mundo, a fin de consolidar el poder económico como el eje rector de la sociedad. Esta apropiación hace difícil y compleja la tarea de desentrañar sus verdaderos significados para los sujetos, pues, como se decía, apela al *discurso* de la diversidad, el cual es parte de las críticas del viejo capitalismo que tendía a la estandarización. El *discurso de la excelencia* es, entonces, un elemento para otorgar nuevos significados al mundo social y, con su introducción en la esfera de la vida cotidiana de los académicos, éstos modifican prácticas que van incluyendo en su quehacer diario, con lo cual el *discurso de la excelencia* se apropia de sus formas de hacer, de hablar, de actuar y pone en marcha prácticas regidas por los valores del mercado y la mercantilización de la educación.

El *discurso* del nuevo orden laboral incide en el espacio del trabajo académico al introducir prácticas propias del mercado como parte del impulso de una reforma modernizadora de la educación superior desde donde se concibe a ésta como un mero servicio.

¿Qué estímulo se utilizó en el PRIDE para lograr la incorporación de los académicos al programa? El dinero fue el recurso que motivó la incorporación de los académicos al PRIDE, debido a la precaria situación salarial de esta profesión. Además, el uso del dinero implicó cuantificar el resultado del trabajo académico con la finalidad de poder estimar cuál era su correspondencia monetaria, una práctica ajena a valoraciones de los procesos académicos que son evaluados con



elementos netamente académicos antes que numéricos. Con el dinero se otorga reconocimiento del desempeño del trabajador académico.

¿El PRIDE es un discurso en sí mismo o retoma los rasgos del discurso de la excelencia? La investigación permite afirmar que el PRIDE constituye un *discurso* por sí mismo en tanto que propone formas de hacer, de hablar, de escribir, de oír, de actuar sobre lo que debe ser un académico de excelencia, es decir, plantea una identidad social de los académicos que busca la transformación de este actor universitario mediante la modificación de las prácticas sociales de su trabajo. Retoma los elementos del *discurso de la excelencia*, por ejemplo, la búsqueda de la calidad como la meta y el objetivo de la universidad.

¿Hacia dónde puede llevar la incorporación de este *discurso* y sus prácticas operadas en el PRIDE? Los escenarios son varios: iniciar la transformación del proyecto de incorporación de la universidad al proyecto de país vigente; sumarse sin resistencias o aprovechar el planteamiento y el rompimiento de inercias para generar alternativas.

¿Qué implicó la deshomologación salarial? Lejos de ser tan sólo una política laboral más de muchas posibles y necesarias, lejos de ser una medida de gobierno y meramente administrativa, el diseño e implementación de la política de deshomologación implicó no sólo una transformación en las cuestiones materiales, como un mejor ingreso, sino una transformación del paradigma y el rumbo de la institución universitaria cuya importancia radica en ser un referente cultural de las sociedades, un lugar en donde no sólo se preparan profesionistas, sino también se crean ciudadanos<sup>292</sup> que se interrelacionarán en el mundo cotidiano y reproducirán las prácticas bajo las cuales se formaron dentro de la institución educativa.

La deshomologación replanteó el significado social de la universidad como institución cultural mediante el uso de herramientas técnicas, el caso de la evaluación y la asignación de recursos conforme un esquema de rendición de cuentas para transformar prácticas cotidianas. Significó uniformizar a la universidad —mediante un mecanismo de selección de los capaces y los anticuados o ineficientes— a un modelo en el que la principal aspiración es que el mercado regule la vida cotidiana del individuo en la búsqueda de su éxito para conseguir un desarrollo social “armónico” a partir del poder económico, según los apologistas de estas propuestas.

El asunto no es tan sólo institucional o un problema de administración y recursos ni sólo cuestiones locales. Es un asunto de incidencia en la vida cotidiana de todos por muy alejada que esté la mayor parte de la sociedad del acceso a la universidad. Asunto de todos porque la

---

<sup>292</sup> Saber qué clase de ciudadanos es necesario formar en las universidades es asunto de otra investigación

universidad es una institución en la que se recrea, se difunde y se discute lo que la sociedad mexicana es.

Sí, la universidad es una institución estratégica por ser el espacio donde las condiciones de infraestructura y de recursos humanos están dadas para generar conocimiento, lo que supone ahorro de inversión en crear nuevos espacios,<sup>293</sup> entonces, el cambio que en ella se asuma será la forma de crear ese conocimiento y el uso que se le dé al mismo: un uso para el beneficio de la sociedad y procurar la independencia de los países como México o mantener y consolidar la subordinación del país a los poderes económicos mundiales y las naciones desarrolladas.

Lo que se haga de la institución y con sus académicos es fundamental en tanto que el cambio en ellos definirá el papel de la institución y el tipo de aportación para la sociedad: dependencia o independencia. Por todo ello, la deshomologación no es un asunto de simple política laboral interna ni de la simple mejora o no de un ingreso, es el inicio de un replanteamiento de la universidad para adaptarla o incorporarla a un nuevo proyecto de país, con miras a hacerlo o no un subordinado del nuevo orden mundial sustentado en el poder económico.

Los programas de estímulos a la productividad como el PRIDE utilizan un *discurso* denominado *discurso de la excelencia*, que hace un uso del lenguaje encaminado a modificar las lecturas hechas por los individuos de sus textos o relatos y las prácticas sociales con las cuales definen qué clase de gente son en diversos contextos.

Con base en los resultados expuestos a lo largo de este trabajo, la presente investigación confirma cómo en el uso en el *discurso* cotidiano de palabras y prácticas, por ejemplo, productividad, recursos humanos, capital humano, eficiencia, eficacia, productividad, competencia, gerencia —presente en las prácticas laborales de los académicos—, se reproduce el *discurso de la excelencia* difundido desde las instancias de poder externas (SEP, organismo internacionales, etc.) e internas (la universidad y sus órganos administrativos), por tanto, los actores universitarios, al comunicarse con estos códigos, interiorizan o apropian tal *discurso*, lo cual favorece la incorporación de prácticas sociales propias de las empresas y sus valores e incide en la percepción de lo que significa ser académico (ahora ser académico es, primero, ser productivo, competitivo y no un sujeto con el compromiso social de pensar, criticar, crear, difundir, aplicar, enseñar el conocimiento).

Es decir, el perfil del académico se está transformando a fin de dar paso a uno nuevo, con un perfil deseable para la transformación de la universidad tradicional a una universidad

---

<sup>293</sup>Para que crear y gastar o invertir en nuevos espacios si se puede reformar los que ya están dados con ayuda de políticas impulsadas desde el gobierno y con ayuda de éste.

*empresarializada* o, por lo menos, con mayor interés en resolver los problemas del mercado y no así los de los grupos vulnerables de la sociedad.

Los académicos podrán usar estos lenguajes y símbolos con la claridad de su significado e intenciones ocultas, pero, aun así, al utilizarlos, legitiman ante sus difusores el *discurso de la excelencia* y la necesidad de una reforma de la institución, pues comienzan a ser parte de sus prácticas sociales cotidianas, con lo cual se genera un conflicto entre su anterior *discurso*, propio de la universidad pública, y el nuevo *discurso de la excelencia*, en el caso de los académicos de mayor antigüedad. Para aquellos que ingresaron a la universidad como académicos hace 15 años o menos, las prácticas de corte empresarial y las características del proceso de evaluación bajo el *discurso de la excelencia*, son parte cotidiana y hasta natural, pues no conocieron las características que le precedieron a esta nueva forma de trabajo académico.

Un elemento que corrobora la pertinencia de la hipótesis planteada es cómo ahora los académicos comunican sus “resultados” de “productividad” por medio del *discurso de excelencia*, apoyados en la racionalidad de la modernización neoliberal para explicar que, a través de estos símbolos, incorporan prácticas laborales de las empresas, lo cual incide en sus mundos cotidianos. Se evita el diálogo entre académicos y de éstos con la institución, lo cual sólo da origen a un intercambio de información con la institución y los otros académicos. Esto afecta el desarrollo intelectual y científico, tareas sustantivas de la universidad pública, pues la creación de conocimiento se genera a partir de actos comunicativos entre los sujetos que hacen ciencia, la cual tiene como característica la comunicación de sus dudas, planteamientos y resultados.

Estas nuevas políticas pretenden ubicar a las universidades públicas mexicanas como las maquiladoras y formadoras de recursos humanos técnicos para las funciones de las corporaciones industriales y de servicios, al excluirlas de las universidades donde generan conocimientos de punta, ese es el lugar en la división social del trabajo de las universidades de países en desarrollo.

La política de modernización educativa se justifica con una supuesta objetividad que difunde a través de sus indicadores y estadísticas, sin embargo, son elementos simbólicos de transformación de las identidades de los sujetos que conforman la universidad.

Favorecen el uso de su lenguaje contable bajo el cual son obligados los académicos a informar sus actividades y dejan de lado la comunicación entendida como poner en común un consaber, a través del diálogo entre iguales o con la voluntad de igualarse.

El diálogo, como ese poner en común, es sustituido por una retroalimentación con la utilización de nuevos códigos que “codifican” el conocimiento y así lograr una “efectiva” comunicación. La manera de operar estas políticas modifica el carácter dialógico del conocimiento.

Ahora es de mayor valor “comunicarse” mediante indicadores que se resumen a los calificativos de favorable o no favorable.

Al expresarse con los elementos del *discurso de la excelencia*, la comunicación se transforma y es reducida a un simple expediente de datos y números que carecen de sentido, pues la excelencia es un concepto vacío, el cual ha de ser interpretado según los mecanismos de control de cada institución. Por tanto, se dice lo que las autoridades al frente de la institución consideran deseable, productivo y de calidad. El resto son sujetos inadaptables, excluidos de la corresponsabilidad institucional.

De esta manera, se puede afirmar que el PRIDE además de ser una política para asignar recursos extraordinarios al salario académico tabular, ha sido un *discurso* basado en los principios del *discurso de la excelencia*. Como tal, ha modificado las prácticas laborales mediante la evaluación como recurso para rendir cuentas y modificar las formas de trabajo de los académicos universitarios. Tales prácticas y la incorporación de los académicos a ellas han iniciado un proceso en el cual se plantea un nuevo perfil basado en el éxito individual e interés material como parte del proyecto neoliberal de educación y de la sociedad en general.

El académico se encuentra en una etapa de recomposición de su identidad social y ha sido la visión del *discurso de la excelencia* la que ha dominado, hasta ahora, sus nuevas características.

## Bibliografía

- Aboites, Hugo V., “Modernización de la universidad estadounidense ¿un modelo para México?, pp 43-116, en Ibarra Colado, Eduardo, *La Universidad Ante el Espejo de la Excelencia*, México, UAM-I, 1998, segunda edición.
- Aboites, Hugo V., *Viento del norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, México, UAM-X, P y V editores, 1999, 432 pp.
- Altbach G. Philip, “Introducción a la edición en español” y “Capítulo. I Centros y periferias en la profesión académica: los retos particulares que enfrentan los países en desarrollo”, pp. 11-42, en Altbach G., Philip (coord.) y Gil Antón, Manuel (editor), *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo*. México, UAM, 2004.
- Arredondo Galván, Martiniano , David Moctezuma Navarro, José Narro Robles, Lourdes Orozco Hernández, y Juan Aróstegui Arzeno, *La reforma del estatuto del personal académico de la UNAM. Reflexiones sobre la evaluación en la carrera académica. (versión preliminar)*. Documento preparado para el auto-estudio de las universidades públicas. 2005. localizado en Internet.
- Avilés, Karina, “Sin empleo seguro, 70% de académicos de UNAM”, (En línea), México, [www.jornada.unam.mx](http://www.jornada.unam.mx), 13 de junio de 2005, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/13/052n1soc.php> , (consulta: 30 de agosto de 2005).
- Banco Mundial. “Educación superior: aprender de la experiencia” en *Universidad Futura*, Vol. 7, Núm. 19, 1995, p. 5-13.
- Barrow W., Clyde, “Reconstrucción de la educación superior estadounidense. Liberalismo corporativo, hegemonía financiera e intervencionismo estatal”, pp. 19-42, en Ibarra Colado, Eduardo, *La Universidad Ante el Espejo de la Excelencia*, UAM-I, México, 1998, segunda edición.
- Boyer, Ernest, “Académicos ¿de quién estamos hablando?”, pp. 38-40, en *Universidad Futura* Vol. 3 núms. 8 y 9, 1991.
- Brunner, José Joaquín. *Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos*. Santiago de Chile, FCE, 1990, 205 pp.
- \_\_\_\_\_, *Universidad y Sociedad en América Latina*. México, UAM-A, SEP, 1987, 141 pp.
- Clark, Burton R., “IV Autoridad” y “V Integración en Sistema de Educación Superior”, 159-259, en *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*; México, Nueva imagen/Universidad Futura/UAM, 1983.
- Canales Sánchez, Alejandro, *La experiencia institucional con los programas de estímulo: La UNAM en el periodo 1990-1996*, México, CINVESTAV-DIE, TESIS 32, 2001, 208 pp.

- Coombs, H. Philip (coord.), *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Informe para el Secretario de Educación Pública realizado por el Consejo Internacional para el desarrollo de la Educación*, México, FCE-SEP, 1991, 102 pp.
- Coraggio, Luis José, “Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?”, pp. 7- 74, en Coraggio, Luis José y Rosa María Torres, *La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y sus métodos*, Madrid, Centro de Estudios Multidisciplinarios Fundación y Miño y Dávila Editores, 1999, primera reimpresión.
- Cox, Cristián, “Políticas de Educación Superior: Categorías para su análisis”, p 87-127, en Courard, Hernán (edit.). *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Chile, s/editorial, 1993.
- *Diccionario de la lengua española. Esencial*, México, Larousse Editorial, 727 pp., 37 reimpresión.
- Friedman Milton; *Libertad de elegir: Hacia un nuevo liberalismo económico*; México; Grijalbo, 1980, 436 pp.
- Fuentes Molinar, Olac, “Las cuestiones críticas”, pp. 4-12, en *Universidad Futura* , México, Vol. 3 núms. 8 y 9, 1991.
- Gee, Paul James, Glynda Hull y Colin Lankshear, *El Nuevo orden laboral. Lo que se oculta tras el lenguaje del neocapitalismo*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2002, 217 pp.
- Gil Antón, Manuel, “Cap I Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México”, p.43-81, en Altbach G., Philip (coord.) Gil Antón, Manuel (editor), *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo México*, UAM, 2004.
- \_\_\_\_\_, “¿Cómo nos ven? El informe Coombs”, pp. 41-50, en *Universidad Futura*, Vol. 3 núms. 8 y 9, 1991.
- González Reyna, Susana , “La teoría del discurso como propuesta metodológica”, pp. 115-132, en *Acta sociológica*, núm. 45, enero-abril del 2006.
- Ibarra Colado, Eduardo, “Universidades en la penumbra y más allá: notas para comprender la gran transformación de la universidad y discutir su porvenir como institución de la sociedad”, pp. 209-231, en *Espiral*, mayo-agosto, Vol. 9, núm., 27, México, Universidad de Guadalajara.
- \_\_\_\_\_, “Origen de la empresarialización de la universidad. El pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad”, pp.81-125, en Romo Beltrán, Rosa (coord.), *Políticas globales y educación*. México, Universidad de Guadalajara, 2005.
- \_\_\_\_\_, “La modernización de la Universidad: hacia un nuevo régimen de gobierno”, en: Ibarra Colado, Eduardo. *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, UNAM-UAM-UUAL, 2003, primera reimpresión.
- \_\_\_\_\_, *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, UNAM-UAM-UUAL, 2003, primera reimpresión, 524 pp.

- \_\_\_\_\_, “Neoliberalismo, educación superior y ciencia en México. Hacia la conformación de un nuevo modelo”, en: Ibarra Colado, Eduardo. *La Universidad Ante el Espejo de la Excelencia*, México, UAM-I, 1998, segunda edición.
- \_\_\_\_\_, *La Universidad Ante el Espejo de la Excelencia*, México, UAM-I, 1998, segunda edición. 482 pp.
- \_\_\_\_\_, “Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada”, pp. 1059-1067, en *Educação & Sociedade*, CEDES, Campinas, Brasil, Vol. 24, Núm. 84, septiembre.
- Kent, Rollin, “Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO”, pp. 19-26, en *Universidad Futura*, Vol. 7, núm. 19, 1995.
- Licha, Isabel, “Introducción” y “IV La erosión del *ETHOS* académico” en Licha, Isabel. *La investigación y las universidades latinoamericanas en el umbral del siglo XXI. Los desafíos de la globalización*, México, UDAL 7 colección, 1996.
- \_\_\_\_\_, *La investigación y las universidades latinoamericanas en el umbral del siglo XXI. Los desafíos de la globalización*, México, UDAL 7 colección, 1996, 235 pp.
- Lozano Arredondo, Luis, Javier Lozano Tovar y Joaquín Vargas Rancel, *Los salarios del personal académico de la UNAM. Reporte de investigación No. 63*, México, Centro de Análisis Multidisciplinario/Facultad de Economía/UNAM, 2003.
- Martínez Riojas, Ángel Cristóbal, “PRIDE: ¿estímulos académicos o sueldo base?”, en Avilés Solís, Carmen, *Relatos periodísticos de la vida universitaria*, México, AUNAM/FCPyS/UNAM, 2003.
- Mendoza Rojas, Javier, *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, México, CESU, 2002, 359 pp.
- Moreno Botello, Ricardo, “Para evaluar académicos. Un punto de vista”, p. 35-37, en *Universidad Futura* Vol. 3 núms. 8 y 9, 1991.
- Ordorika Sacristán, Imanol (coord.), *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*, México, CRIM/Miguel Ángel Porrúa Editor, 2004, 274 pp.
- Romo Beltrán, Rosa Martha (coord.), *Políticas globales y educación*. México, Universidad de Guadalajara, 2005, 213 pp.
- Rondero López, Norma , “El mercado académico en México: reflexiones desde la sociología del trabajo”, pp. 205-229, en *Sociológica*, núm. 49, año 17, México, UAM-Azcapotzalco, mayo-agosto, 2002.
- Selltiz, C.; Jahod M.; DEutsch M.; S. W. Cook, *Métodos de investigación en las relaciones sociales*, Madrid, Rialp Ediciones, 1965, octava edición, 670 pp.

- Suárez Iñiguez, Enrique, *¿Cómo hacer la tesis? La solución a un problema*, México, Trillas, 2000, 83 pp.
- Taylor S.J.; Bogdan, R, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós, 1987, 343 pp.
- Torre Gamboa, Miguel de la, *Del humanismo a la competitividad. El discurso educativo neoliberal*, México, UNAM Dirección General de Estudios de Posgrado, 2004, 235 pp.
- UNAM, *Estadísticas del personal académico de la UNAM*, [en línea], 3 pp., México, DGAPA-UNAM, 17 de abril de 2007, dirección URL: [http://dgapa.unam.mx/programas/informacion\\_aca/estadisticas\\_basicas2007/0721\\_ultimo.pdf](http://dgapa.unam.mx/programas/informacion_aca/estadisticas_basicas2007/0721_ultimo.pdf), (consulta: 10 de noviembre de 2007).
- UNAM, *Estadísticas del personal académico*, [en línea], México, DGAPA/UNAM, 10 de octubre de 2006 dirección URL: <http://dgapa.unam.mx/estadísticas>, (consulta: 10 de octubre de 2006).
- UNAM, *Personal académico*, [en línea], 1 pp., México, DGAPA-UNAM, 17 de abril de 2007, dirección URL: [http://dgapa.unam.mx/programas/gestion/personal\\_academico.html](http://dgapa.unam.mx/programas/gestion/personal_academico.html), (consulta: 2 de marzo de 2007).
- UNAM, *Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE) Convocatoria 2006*, [en línea], México, Secretaría General/DGAPA/UNAM, 21 de noviembre de 2005, [http://dgapa.unam.mx/programas/estimulos/pride/conv06\\_pride\\_211105.html](http://dgapa.unam.mx/programas/estimulos/pride/conv06_pride_211105.html), (consulta: 11 de noviembre de 2006).
- UNAM., DGAPA, Nómina General de la UNAM, quincena 13, 2003 citado en Arredondo Galván, Martiniano , David Moctezuma Navarro, José Narro Robles, Lourdes Orozco Hernández, y Juan Aróstegui Arzeno, *La reforma del estatuto del personal académico de la UNAM. Reflexiones sobre la evaluación en la carrera académica. (versión preliminar)*. Documento preparado para el auto-estudio de las universidades públicas. 2005.
- UNESCO. “Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior. Resumen Ejecutivo” en *Universidad Futura* Vol. 7 Núm 19, 1995
- Varela Petito, Gonzalo “La política de evaluación de la educación superior” en: Muñoz García, Humberto y Rodríguez Gómez, Roberto (coord.). Escenarios para la universidad contemporánea col. Pensamiento Universitario. Cesu-UNAM, 1995, p.79-101
- Villaseñor García, Guillermo. *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*. México, UAM-X, CESU, UNAM, Universidad Veracruzana, 1ª reimpresión, 2004, 320 pp.



## Epílogo

Si bien los datos recuperados en esta investigación y el análisis realizado han permitido afirmar que el uso del *discurso de la excelencia* en el PRIDE ha modificado las prácticas cotidianas del trabajo de los académicos y con ello, en tanto un *discurso*, se ha creado una identidad social nueva del académico, también es cierto que no ha sido un proceso concluido.

Las inconformidades respecto a las formas del proceso de evaluación, la precaria condición laboral, el trastocamiento de los valores tradicionales de los académicos, entre otros factores son signos de que la transformación de la identidad del académico está aún en proceso. Esto abre la posibilidad de replantear cuál ha de ser esa identidad pues hay condiciones para generar un nuevo *discurso*, tanto de la universidad como del académico, basado en elementos incluyentes de las necesidades no sólo de la institución sino de la responsabilidad y compromiso de ella y sus sujetos con los problemas de toda la sociedad.

Como se ha explicado el *discurso* son las formas de hablar, de actuar de escuchar, de relacionarse de los individuos en sus prácticas sociales cotidianas. El PRIDE ha encontrado a través de un proceso de evaluación determinado por instancias e intereses ajenos a la universidad y el conocimiento la manera de incluir nuevas prácticas sociales de los académicos y modificar su identidad.

Sin embargo, pese a los más de 20 años de operación de esta práctica las inconformidades sumadas a la capacidad crítica y creadora de sus académicos dejan la posibilidad de crear *discursos alternos*.

¿Cómo hacerlo? Un primer paso es la instauración de un salario que recupere su poder adquisitivo perdido hace más de 20 años para todos los académicos conforme sus funciones y responsabilidades dentro de la institución. La incorporación del monto del estímulo vigente en el PRIDE a su salario permitiría la recuperación de esa capacidad de compra. Si los académicos han logrado demostrar su productividad al incorporarse al PRIDE de manera sostenida durante la vigencia de este programa, ello da cuenta de que han cumplido con los indicadores y objetivos que se plantearon al principio aunque no sean los correctos y más benéficos para la universidad, la sociedad y para ellos mismos.

El asignar el monto del estímulo al salario base del académico no implica que el proceso de evaluación desaparezca y se regrese al contexto que dio origen al problema de los salarios: la benevolencia del Estado en la asignación de recursos y la falta de rendición de cuentas.

Por el contrario, se trata de fortalecer la evaluación del trabajo académico no con más requisitos y procesos sumativos sino al darle un carácter formativo, es decir, revisar integralmente el proceso, de principio a fin, de las actividades académica, incluir al evaluado en ese proceso de análisis de su desempeño y, muy importante, transparentar los resultados para tomar decisiones sobre lo que debe continuar y lo que debe descartarse en el proceso educativo. Esto permitirá aportar elementos para mejorar su desempeño dada las características de la evaluación formativa.

La información hasta ahora recabada durante los procesos de evaluación del PRIDE es un banco de datos valiosos al contener, aunque sea cuantitativamente, los datos sobre las características del académico de hoy, sus formas de trabajo, las maneras en que se ha adaptado a este proceso y los problemas que ha enfrentado. Con esta información se puede generar una primera radiografía de las formas de producción que ha generado este programa. El acceso a ella no debe ser restringido por razones políticas. Si se busca la rendición de cuentas, el acceso a la información es fundamental para un mejor desempeño.

La evaluación esta directamente relacionada con quién, qué y para qué se evalúa. Por ello es necesario definir qué es ser académico e incluir las diferentes actividades que este realiza para evaluarlas con criterios propios a cada una de ellas y evitar la homologación de criterios de evaluación pues ello sólo lo hace un proceso injusto y poco confiable para mejorar el desempeño académico.

La apertura de espacios de reflexión colectiva sobre el significado de ser académico y las funciones en la universidad pública del siglo XXI son necesarios para iniciar la conformación de una comunidad académica basada en principios e intereses de la propia planta académica y no de agentes externos a ella. La intención es crear un proceso de reflexión constante para la conformación de un *ethos* común capaz de enfrentar las políticas y acciones que atenten contra él.

Además, el proceso de evaluación tiene que estar sustentado en un principio ético. Para ello, puede crearse una organización encabezada por los académicos de mayor prestigio por su aportación al mundo académico, que cuente con el reconocimiento y legitimidad dentro de la planta académica. Su función será preservar los valores del trabajo académico y buscar soluciones a los conflictos al interior de las comunidades académicas.

Todo esto está orientado hacia la definición de un modelo de carrera académica justo y acorde las características de la institución, la sociedad y el mundo. Es necesaria la integración de un modelo de carrera académica que reconozca las diversas etapas de formación de un académico y sus consecuentes formas de evaluación. La carrera académica no es la misma durante toda la trayectoria del académico. Tiene etapas de formación distintas y funciones también diversas según la fase en la que se encuentre.

El reconocerlas es necesario para la conformación de un académico con un alto compromiso social basado en el reconocimiento a sus actividades tanto a nivel simbólico como en lo material.

Estos cambios han de quedar asentados en las normas que rigen el trabajo académico de la institución. En el caso de la UNAM se trata del Estatuto del Personal Académico (EPA). Éste se encuentra en un proceso de reforma, la cual está a cargo del Claustro Académico. Los cambios surgidos de este proceso de reflexión, discusión y reforma quedarán consignados en nuevas reglas de acceso, permanencia y promoción de los académicos.

Pero todo esto será obsoleto sin la participación activa de todos los miembros de la comunidad universitaria pero fundamentalmente de los principales involucrados: los académicos. De su organización depende, en gran medida, la conformación de un *discurso* alternativo al de la *excelencia* o la consolidación de éste y de la identidad del académico según el modelo de desarrollo vigente: el neoliberalismo.

Estas son alternativas generales. La operacionalización de ellas en programas o acciones concretas no están al alcance de esta investigación. Sin embargo, este trabajo pretende generar en los académicos el interés por conocer que situación guarda su profesión, cuáles son las tendencias y qué pueden aportar ellos al proceso de transformación que sigue un rumbo hasta ahora selectivo.

## Siglas

	BM-Banco Mundial
	CADU-Convergencia Académica por la Dignificación Universitaria
	CECU-Comisión Espacial para el Consejo Universitario
	CONPES-Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior
	EPA- Estatuto de Personal Académico
	FMI-Fondo Monetario Internacional
Carrera	FONDOC Programa de Fomento a la Docencia para Profesores e Investigadores de
	IES- Instituciones de Educación Superior
	IISUE-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
	PISA-Programa de Investigación Social Aplicada
	PREPAC-Programa de Estímulos a la Productividad Académica
	PREPAC-Programa Nacional de Superación del Personal Académico SGAE
Académico de Asignatura	PREPASIG-Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal
Completo	PRIDE-Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo
	SESI-Subsecretaría de Educación Superior
	SNI-Sistema Nacional de Investigadores

**Universidad Nacional Autónoma de México**  
**Secretaría General**  
**Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE)**

**Convocatoria 2002**

Con la finalidad de reconocer la labor de los académicos de tiempo completo que hayan realizado sus actividades de manera sobresaliente; propiciar que éstas conjuguen la formación de recursos humanos, la docencia frente a grupo, la investigación y la extensión académica; así como fomentar la superación del personal académico y elevar el nivel de productividad y calidad en su desempeño, se convoca a los profesores, investigadores y técnicos académicos de tiempo completo, que estén interesados en participar en el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE), de acuerdo con las siguientes:

**BASES:**

**I. Participantes**

A. Los académicos que concluyan su vigencia en el PRIDE durante el mes de diciembre de 2001 o durante el año 2002.

B. Los académicos de nuevo ingreso.

1. Podrán participar en el Programa los académicos que cumplan con los siguientes requisitos:

a. Tener nombramiento de profesor, investigador o técnico académico ordinario, de tiempo completo y haber cumplido cabalmente con las obligaciones establecidas en el Estatuto del Personal Académico.

b. Contar al menos con un año de antigüedad en la UNAM como personal académico de tiempo completo, en el momento de presentar su solicitud.

2. Los académicos que presenten solicitud de ingreso y no obtengan ningún nivel de estímulo, deberán esperar al menos un año, contado a partir de la fecha de su solicitud, antes de presentarla nuevamente. La nueva solicitud deberá presentarse en los términos de la Convocatoria que se encuentre vigente.

3. Los académicos cuyas solicitudes hayan sido rechazadas por dos veces consecutivas deberán esperar tres años, contados a partir de la fecha de la segunda solicitud, antes de presentarla nuevamente. La nueva solicitud deberá presentarse en los términos de la Convocatoria que se encuentre vigente.

4. Los académicos que ingresen o permanezcan en el programa en los términos de esta Convocatoria gozarán de sus beneficios hasta que se emita otra Convocatoria.

## **II. Disposiciones generales**

1. El ingreso al Programa dependerá fundamentalmente de la evaluación académica, de los antecedentes curriculares y de las actividades realizadas desde la fecha de ingreso del académico a su plaza. En el caso de renovaciones para los académicos evaluados en los niveles A, B y C serán tomadas en cuenta las actividades realizadas durante los últimos tres años y para los académicos evaluados en el nivel D, serán tomadas en cuenta las actividades realizadas durante los últimos cinco años. En ambas situaciones, se evaluará la productividad, la calidad y la trascendencia del trabajo académico del solicitante, así como su contribución a la formación de estudiantes, al cumplimiento de sus programas de trabajo y a la presentación oportuna de sus informes de labores.

En los casos de académicos que participen por primera vez en el programa se tomará en cuenta el desempeño global del candidato, la trayectoria y los resultados alcanzados, de acuerdo con lo establecido en el inciso b del numeral 1 de la Base III.

2. Los integrantes del personal académico que decidan participar en el Programa, deberán presentar una solicitud en los plazos previstos en esta Convocatoria, ante el Consejo Técnico, Interno o Asesor de su Entidad Académica de su adscripción principal, utilizando el formato que se pondrá a su disposición y deberá venir acompañado de la siguiente documentación:

a. Curriculum vitae actualizado.

b. Resumen, en un máximo de una cuartilla, de las actividades realizadas durante el periodo a evaluar, que por su trascendencia y calidad el académico considere más relevantes.

c. Los informes anuales aprobados por los Consejos Técnicos, previamente evaluados por los Consejos Internos, Asesores o Comisiones designadas para tal efecto. Los informes deberán acompañarse de la documentación probatoria.

d. En el caso de los investigadores, deberán presentar constancias de su actividad docente emitidas por la Entidad Académica de adscripción docente o por la Facultad o Escuela donde hayan ejercido esta actividad, si es diferente a la de adscripción y, si es el caso, por el Comité Académico del Posgrado en que participen.

Estas constancias serán emitidas por los Consejos Técnicos de las Entidades Académicas de adscripción docente y, si es el caso, por los Comités Académicos de Posgrado a solicitud de los investigadores.

e. En el caso de los técnicos académicos, el director de la Entidad Académica enviará un informe a la Comisión Evaluadora donde se describan las funciones que el académico tiene a su cargo, se evalúe su desempeño y se analice su contribución a la productividad del grupo o área de adscripción. Este informe será solicitado por el director al jefe inmediato o responsable del grupo o área de adscripción del técnico académico.

3. La prima al desempeño será equivalente a un porcentaje del salario tabular vigente del académico, con repercusión sobre la correspondiente prima de antigüedad académica, y podrá ser otorgada en alguno de los siguientes niveles: A, B, C o D.

4. El programa tiene dos periodos de ingreso al año, para los cuales cuenta con dos calendarios. El primer periodo de ingreso comprenderá los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre del año, así como los meses de enero y febrero del siguiente año. El segundo periodo de ingreso comprenderá los meses de marzo a agosto de cada año.

Primer Periodo: En esta ocasión participarán los académicos de nuevo ingreso o cuya vigencia en el PRIDE vence en los meses de diciembre de 2001 o en enero y febrero de 2002, si desean participar en el programa deberán presentar solicitud en los términos del primer periodo de ingreso.

Segundo Periodo : Los académicos de nuevo ingreso o cuya vigencia en el PRIDE vence en los meses de marzo, abril, mayo, junio, julio o agosto de 2002, si desean participar en el programa deberán presentar solicitud en los términos del segundo periodo de ingreso.

En ambos casos, aquellos académicos que no presenten solicitud de renovación en las fechas que les correspondan, serán separados del programa.

5. El primer periodo de ingreso se someterá al siguiente calendario:

5.1. Del 10 de diciembre de 2001 al 11 de enero de 2002, los académicos que cumplan con los requisitos podrán presentar su solicitud y documentos probatorios completos en la Secretaría General o Académica de su dependencia de adscripción.

5.2. Del 7 de enero al 1 de febrero de 2002, las Comisiones Evaluadoras llevarán a cabo el ejercicio de evaluación correspondiente.

5.3. Del 14 de enero al 15 de febrero de 2002, los Consejos Técnicos realizarán el dictamen de los casos evaluados por las Comisiones Evaluadoras.

5.4. Del 28 de enero al 22 de febrero de 2002, los resultados de la evaluación deberán ser entregados en la DGAPA.

5.5. A más tardar el 22 de febrero de 2002, los Consejos Académicos correspondientes recibirán la documentación de los académicos que sean propuestos para el nivel D y de los académicos que siendo directores decidan presentar su solicitud al programa.

5.6. Del 28 de enero al 8 de marzo de 2002, las Comisiones Especiales deberán emitir su dictamen.

5.7. Del 4 de febrero al 18 de marzo de 2002, los Consejos Académicos emitirán sus dictámenes.

5.8. Del 11 de marzo al 2 de abril de 2002, los resultados de la evaluación deberán ser entregados en la DGAPA.

6. Recurso de revisión para el primer periodo:

Para los académicos evaluados en los niveles A, B y C:

6.1. Del 1 al 15 de febrero de 2002, el Consejo Técnico de la Investigación Científica y el Consejo Técnico de Humanidades designarán a dos miembros de su Comisión del PRIDE para integrar la Comisión Revisora respectiva. Por su parte, los Consejos Técnicos de escuelas y facultades designarán a dos académicos para integrar la Comisión Revisora de acuerdo con lo señalado en la Base V de esta Convocatoria. Asimismo, las Comisiones Evaluadoras designarán a sus representantes para integrar las Comisiones Revisoras.

6.2 Del 15 de febrero al 1 de marzo de 2002, los miembros designados integrarán las Comisiones Revisoras.

6.3. A más tardar el 1 de marzo de 2002, los académicos que hayan recibido el resultado de su evaluación de parte de los Consejos Técnicos y que así lo consideren podrán presentar el recurso de revisión ante estos órganos.

6.4. Del 18 de febrero al 8 de marzo de 2002, las Comisiones Revisoras desarrollarán sus actividades y harán llegar sus opiniones razonadas sobre cada caso a los Consejos Técnicos.

6.5. Del 25 de febrero al 15 de marzo de 2002, los Consejos Técnicos emitirán su resolución definitiva e inapelable, sobre cada caso.

6.6. Del 11 al 22 de marzo de 2002, los recursos de revisión deberán quedar resueltos y entregados en la DGAPA.

Para los académicos propuestos en el nivel D y los que sean directores:

6.7. Del 11 al 22 de marzo de 2002, la Comisión Permanente del Personal Académico de los Consejos Académicos designará a dos de sus miembros para que formen parte de la Comisión Revisora junto con la Comisión Especial del respectivo Consejo Académico.

6.8. Del 22 de marzo al 5 de abril de 2002, las Comisiones Especiales y los dos miembros designados por la Comisión Permanente del Personal Académico de los Consejos Académicos integrarán las diferentes Comisiones Revisoras.

6.9. Del 11 de marzo al 5 de abril de 2002, los académicos que hayan sido propuestos al nivel D y los académicos que siendo directores hayan presentado solicitud y que así lo consideren podrán presentar sus recursos de revisión ante el Consejo Académico respectivo.

6.10. Del 18 de marzo al 19 de abril de 2002, las Comisiones Revisoras desarrollarán sus actividades y harán llegar sus opiniones razonadas sobre cada caso a los Consejos Académicos.

6.11. A más tardar el 26 de abril de 2002, los Consejos Académicos emitirán su resolución definitiva e inapelable sobre cada caso.

6.12. Del 22 de abril al 3 de mayo de 2002, los resultados deberán ser entregados en la DGAPA.

7. El segundo periodo de ingreso se someterá al siguiente calendario:

7.1. Del 24 de junio al 5 de julio de 2002, los académicos que cumplan con los requisitos podrán presentar su solicitud y documentos probatorios completos en la Secretaría General o Académica de su dependencia de adscripción.

7.2. Del 1 de julio al 30 de septiembre de 2002, las Comisiones Evaluadoras llevarán a cabo el ejercicio de evaluación correspondiente.

7.3. Del 15 de julio al 14 de octubre de 2002, los Consejos Técnicos realizarán el dictamen de los casos evaluados por las Comisiones Evaluadoras.

7.4. Del 26 de agosto al 21 de octubre de 2002, los resultados de la evaluación deberán ser entregados en la DGAPA.



7.5. A más tardar el 21 de octubre de 2002, los Consejos Académicos correspondientes recibirán la documentación de los académicos que sean propuestos para el nivel D o de los académicos que siendo directores decidan presentar su solicitud al programa.

7.6. Del 29 de julio al 28 de octubre de 2002, las Comisiones Especiales deberán emitir su dictamen.

7.7. Del 26 de agosto al 8 de noviembre de 2002, los Consejos Académicos emitirán sus dictámenes.

7.8. Del 1 de octubre al 15 de noviembre de 2002, los resultados de la evaluación deberán ser entregados en la DGAPA.

#### 8. Recurso de revisión para el segundo periodo :

Para los académicos evaluados en los niveles A, B y C:

8.1. Del 26 de agosto al 20 de septiembre de 2002, el Consejo Técnico de la Investigación Científica y el Consejo Técnico de Humanidades designarán a dos miembros de su Comisión del PRIDE para integrar la Comisión Revisora respectiva. Por su parte, los Consejos Técnicos de escuelas y facultades designarán a dos académicos para integrar la Comisión Revisora de acuerdo con lo señalado en la Base V de esta Convocatoria. Asimismo, las Comisiones Evaluadoras designarán a sus representantes para integrar las Comisiones Revisoras.

8.2. Del 23 de septiembre al 21 de octubre de 2002, los miembros designados integrarán las Comisiones Revisoras.

8.3. A más tardar el 28 de octubre de 2002, los académicos que hayan recibido el resultado de su evaluación de parte de los Consejos Técnicos y que así lo consideren podrán presentar el recurso de revisión ante estos órganos.

8.4. Del 13 de septiembre al 4 de noviembre de 2002, las Comisiones Revisoras desarrollarán sus actividades y harán llegar sus opiniones razonadas sobre cada caso a los Consejos Técnicos.

8.5. Del 23 de septiembre al 11 de noviembre de 2002, los Consejos Técnicos emitirán su resolución definitiva e inapelable, sobre cada caso.

8.6. Del 7 de octubre al 18 de noviembre de 2002, los recursos de revisión deberán quedar resueltos y entregados en la DGAPA.

Para los académicos propuestos en el nivel D y los que sean directores:

8.7. Del 19 de septiembre al 11 de octubre de 2002, la Comisión Permanente del Personal Académico de los Consejos Académicos de Área designará a dos de sus miembros para que formen parte de la Comisión Revisora junto con la Comisión Especial del respectivo Consejo Académico.

8.8. Del 7 de octubre al 8 de noviembre de 2002, las Comisiones Especiales y los dos miembros designados por la Comisión Permanente del Personal Académico de los Consejos Académicos integrarán las diferentes Comisiones Revisoras.

8.9. Del 8 de octubre al 22 de noviembre de 2002, los académicos que hayan sido propuestos al nivel D y los académicos que siendo directores hayan presentado solicitud y que así lo consideren podrán presentar sus recursos de revisión ante el Consejo Académico respectivo.

8.10. Del 8 de octubre al 29 de noviembre de 2002, las Comisiones Revisoras desarrollarán sus actividades y harán llegar sus opiniones razonadas sobre cada caso a los Consejos Académicos.

8.11. A más tardar el 6 de diciembre de 2002, los Consejos Académicos emitirán su resolución definitiva e inapelable sobre cada caso.

8.12. Del 4 de noviembre al 13 de diciembre de 2002, los resultados deberán ser entregados en la DGAPA.

9. La vigencia del estímulo se define de la manera siguiente:

a. Para los académicos que presenten su solicitud de conformidad con el calendario del primer periodo, la vigencia será del 1 de enero del 2002 y hasta la emisión de una nueva Convocatoria.

b. Para los académicos que presenten su solicitud de conformidad con el calendario del segundo periodo, la vigencia será del 1 de julio de 2002 y hasta la emisión de una nueva Convocatoria.

10. Los ingresos o renovaciones que no sean entregados a la DGAPA en los plazos establecidos en la Convocatoria, no serán considerados para ningún caso de retroactividad.

11. Si en la nueva evaluación, el académico:

a. Es ratificado en el mismo nivel, recibirá la prima correspondiente como equivalente a un porcentaje de su salario tabular.

b. Recibe un nivel inferior, o no se le asigna ninguno, recibirá la prima que tenía como una cantidad fija y no como porcentaje equivalente del salario tabular, salvo que decida volverse a evaluar de acuerdo con su fecha de vencimiento o conforme a lo señalado en el numeral 2 de la Base I, según sea el caso.

c. Accede a un nivel superior, recibirá la prima correspondiente al nivel, como porcentaje equivalente del salario tabular.

### **III. Proceso de evaluación**

#### **1. Criterios generales**

La evaluación de los académicos tendrá las siguientes características:

a. Deberá sustentarse en criterios de calidad académica, tomando en cuenta la productividad del académico en el periodo a evaluar.

b. En los casos de académicos que participan por primera vez en el Programa, se tomará en cuenta el desempeño global del candidato, la trayectoria (curriculum) y los resultados alcanzados en el periodo que se evalúa (informes y documentos).

c. En los casos de los académicos que presenten solicitud de renovación en el Programa, se tomarán en cuenta los resultados alcanzados en el periodo inmediato anterior (tres o cinco años según el

caso), se analizarán sus informes anuales y programas de trabajo y la superación académica lograda en el periodo considerado.

d. Se juzgará, en general, el desempeño académico a partir de los requisitos y exigencias de las funciones sustantivas de la Universidad Nacional Autónoma de México y de las funciones para las cuales fue contratado, además del cabal cumplimiento de las obligaciones establecidas en el Estatuto del Personal Académico para cada nombramiento.

e. Los académicos que no cumplan con lo establecido en el artículo 61 del Estatuto del Personal Académico, respecto a la responsabilidad docente, no podrán acceder a los dos niveles superiores del estímulo PRIDE.

## **2. Normas de procedimiento**

a. El procedimiento de evaluación para el personal académico de Facultades, Escuelas, Institutos, Centros y en su caso Direcciones, se basará en el análisis de las actividades, los logros y las habilidades del académico en los rubros establecidos en los "Lineamientos y requisitos generales de evaluación para profesores e investigadores", y "Lineamientos y requisitos generales de evaluación para técnicos académicos", publicados en la Gaceta UNAM el 29 de abril de 1996. Estos lineamientos serán revisados periódicamente por los Consejos Académicos de Área, tomando en cuenta la opinión de los Consejos Técnicos, y deberán reflejar plenamente las actividades que para cada figura académica se tienen establecidas.

b. El procedimiento de evaluación para el personal académico del Bachillerato, se hará de conformidad con las "Bases generales para evaluar la labor académica del personal docente en el Bachillerato de la UNAM", publicadas en la Gaceta UNAM el 29 de abril de 1996, las que serán revisadas periódicamente por el Consejo Académico del Bachillerato, tomando en cuenta la opinión de los Consejos Técnicos correspondientes.

c. Las actividades realizadas fuera de la institución, sólo se considerarán cuando formen parte de convenios con instituciones públicas de educación superior, mediante los cuales la UNAM apoye los programas docentes de estas últimas, y formen parte de los programas de trabajo aprobados por el Consejo Técnico de la Entidad Académica.

A los académicos que laboren en Entidades foráneas de la UNAM, les será tomada en cuenta la actividad docente realizada en Instituciones públicas de educación superior de la localidad donde se encuentren.

d. La evaluación de los candidatos a los niveles A, B y C estará a cargo de una Comisión Evaluadora por Entidad Académica, con base en los criterios generales y los requisitos mínimos establecidos por el Consejo Académico de Área correspondiente, y en los criterios específicos y los requisitos adicionales que, en su caso, establezca el Consejo Técnico de la Entidad Académica. El Consejo Técnico conocerá y en su caso ratificará los dictámenes de las Comisiones Evaluadoras.

e. Los académicos que hayan realizado una labor sobresaliente podrán ser propuestos por el Consejo Técnico al Consejo Académico correspondiente para su ingreso o permanencia en el nivel D. La evaluación de los candidatos al nivel D estará a cargo de Comisiones Especiales, una por cada Consejo Académico. Los Consejos Académicos analizarán los dictámenes de las Comisiones Especiales y ratificarán los resultados, si lo consideran conveniente.

f. Los académicos que siendo directores decidan presentar su solicitud al Programa, serán evaluados por las Comisiones Especiales de los Consejos Académicos de Área.

g. En todos los casos, las resoluciones de los Consejos Técnicos o de los Consejos Académicos de Área deberán ser notificadas por escrito al académico solicitante.

h. Para que las Comisiones Evaluadoras puedan sesionar se requiere de la presencia de cuatro de sus cinco miembros; las Comisiones Especiales podrán sesionar con la asistencia de cinco de sus siete miembros.

Los acuerdos de ambas Comisiones tendrán validez cuando se tomen por la mayoría simple de los asistentes.

i. Los Consejeros Técnicos o Académicos y los miembros de las Comisiones Evaluadoras, Especiales y Revisoras, no podrán participar en las sesiones y discusiones de dichas Comisiones, de los Consejos Técnicos y de los Consejos Académicos de Área donde sean evaluados o ratificados sus propios casos.

#### **IV. Integración de las Comisiones Evaluadoras y Especiales.**

1. Las Comisiones Evaluadoras y Especiales continuarán en funciones y si se requiere integrar alguna nueva, se deberá seguir el procedimiento siguiente:

a. Las Comisiones Evaluadoras para cada Entidad Académica se integrarán por cinco profesores o investigadores titulares de tiempo completo con reconocimiento en su disciplina, que garanticen una adecuada evaluación del desempeño del personal académico, y que en la última evaluación del Programa hayan sido acreedores al nivel C o D del PRIDE. Tres de los miembros serán designados por el Consejo Técnico, Interno o Asesor y dos por el Consejo Académico correspondiente. Por lo menos uno de los integrantes de la Comisión Evaluadora que nombre el Consejo Técnico, Interno o Asesor y los dos que nombre el Consejo Académico, deberán ser externos a la Entidad Académica.

b. Las Entidades Académicas que participen en más de un Consejo Académico, así como el Bachillerato, podrán nombrar Comisiones Evaluadoras por área, a juicio del Consejo Técnico correspondiente.

c. Las Comisiones Evaluadoras, una vez integradas, deberán notificar a esta Secretaría General su composición y sus cambios posteriores, y serán convocadas por el director de la Entidad Académica.

2. La Comisión Especial de cada uno de los Consejos Académicos, estará integrada por siete miembros. Dos serán nombrados por el Rector y cinco serán designados por el Consejo Académico respectivo, entre los profesores o investigadores titulares que cumplan al menos con alguna de las siguientes características:

a. Ser Profesor o Investigador Emérito,

b. Tener el nivel D en el PRIDE.

c. Haber recibido el Premio Universidad Nacional, o

d. Poseer una distinción equivalente a las anteriormente citadas, a juicio del propio Consejo Académico.

3. Las Comisiones Especiales, una vez integradas, deberán notificar a esta Secretaría General su composición y los cambios posteriores, y serán convocadas por los coordinadores de los Consejos Académicos respectivos.

4. Los miembros de las Comisiones Evaluadoras y de las Comisiones Especiales deberán ser renovados parcial o totalmente por los órganos respectivos cada dos años. Ningún miembro podrá permanecer más de cuatro años continuos. Las Comisiones Evaluadoras y las Comisiones Especiales serán presididas por el miembro con mayor antigüedad académica y deberán sesionar y emitir sus dictámenes de manera colegiada.

## **V. Recurso de revisión**

1. Si el académico se considera afectado en su evaluación debido a omisiones o errores de procedimiento, podrá interponer el recurso de revisión ante el Consejo Técnico o Académico de Área que le corresponda, en los plazos establecidos en el calendario previsto en esta Convocatoria.

Para la atención de los recursos de revisión señalados en los calendarios de la Base II de esta Convocatoria se integrarán Comisiones Revisoras.

a. En los institutos y centros de investigación, para el caso de los académicos de los niveles A, B, C o que no hayan obtenido ningún nivel, las Comisiones Revisoras estarán integradas por tres miembros, dos de ellos de la Comisión del PRIDE de los Consejos Técnicos designados por el propio Consejo Técnico, más un miembro de la Comisión Evaluadora de la dependencia de adscripción del académico inconforme, designado por la misma.

b. En las escuelas y facultades, para la atención de los recursos de revisión, el Consejo Técnico integrará Comisiones Revisoras formadas por tres miembros, para ello, el Consejo Técnico correspondiente designará a dos profesores o investigadores de tiempo completo que reúnan los requisitos establecidos en el numeral 1 de la Base IV de esta Convocatoria, siendo por lo menos uno de dichos miembros externo a la dependencia, por su parte la Comisión Evaluadora designará a uno de sus miembros para que lleven a cabo la revisión.

c. En las coordinaciones, direcciones generales y centros de extensión, la atención de los recursos de revisión se llevará a cabo de acuerdo con el procedimiento que se siga en su Consejo Técnico afín.

d. Para el caso de los académicos del nivel D o que sean directores, las Comisiones Revisoras estarán integradas por la Comisión Especial del Consejo Académico de Área correspondiente más dos miembros de la Comisión Permanente del Personal Académico del Consejo Académico, designados por la misma.

e. Para que el Consejo Técnico o Académico de Área acepte el recurso de revisión, éste deberá estar fundamentado en el expediente que acompañó la solicitud de nuevo ingreso o de renovación, según sea el caso, y no se podrán incluir nuevos elementos ni documentación adicional.

2. Si el Consejo Técnico o Académico considera que el recurso de revisión está debidamente fundamentado lo turnará a la Comisión Revisora.

3. Para la atención del recurso de revisión se procederá de conformidad con el calendario que le corresponda, según el periodo de ingreso al que se esté accediendo.

4. Los Consejos Técnicos o Académicos emitirán sus resoluciones definitivas e inapelables después de haber tomado en cuenta la opinión de la Comisión Revisora.

#### VI. Tabuladores

Los porcentajes del salario tabular que corresponden a cada uno de los niveles a los que se refiere la base II, 3, son los siguientes:

%

NIVEL A 45

NIVEL B 65

NIVEL C 85

NIVEL D 105

Los porcentajes del salario tabular que corresponden al personal académico de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales y de las Facultades de Estudios Superiores, para cada nivel, son los siguientes:

%

NIVEL A 50

NIVEL B 70

NIVEL C 95

NIVEL D 115

#### **VII. Disposiciones complementarias**

a. Esta Convocatoria aboga en todas y cada una de sus partes el contenido de las Convocatorias del Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE) publicadas en Gaceta UNAM el 31 de agosto de 1998, el 29 de abril de 1996 y cualquier otra que contravenga las disposiciones contenidas en la presente.

b. La presentación de la solicitud por parte del académico implica el cabal conocimiento y la aceptación de todas y cada una de las bases de esta Convocatoria.

c. Cualquier situación no contemplada en esta convocatoria, será resuelta por el Secretario General de la UNAM, previa consulta con el Abogado General.

d. Está Convocatoria será vigente hasta que se emita una nueva.

**"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"**

Ciudad Universitaria, D.F., a 22 de Noviembre de 2001

**El Secretario General**

**Enrique del Val**

## PRIDE

## LINEAMIENTOS Y REQUISITOS GENERALES DE EVALUACION PARA TECNICOS ACADEMICOS

### LINEAMIENTOS GENERALES

El Programa de primas al desempeño del personal académico de carrera (PRIDE) está orientado a fortalecer las tareas sustantivas de la UNAM: la docencia, la investigación y la difusión y extensión, a través del reconocimiento institucional al desempeño de las labores que tienen encomendadas las diferentes figuras académicas de tiempo completo.

Son responsabilidad de los técnicos académicos los servicios técnicos y las tareas de apoyo a los programas académicos que, por su carácter específico y sistemático, requieran la experiencia y las aptitudes suficientes en una determinada especialidad, materia o área.

Tal como lo establece la base VII de la Convocatoria del PRIDE, la evaluación de los técnicos académicos estará a cargo de la Comisión Evaluadora que se integre en cada dependencia para la evaluación de su personal académico que solicite ingresar a este programa. Esta evaluación se centrará en el desempeño de las labores de apoyo a las tareas sustantivas de la UNAM que tienen encomendadas los técnicos académicos, dentro de sus programas de trabajo sancionados por las instancias académicas correspondientes. Dicha evaluación deberá ser fundamentalmente cualitativa, basada en los lineamientos y requisitos generales que aquí se establecen y en los criterios específicos que en este marco dicten los respectivos consejos técnicos, analizando la pertinencia de las actividades desarrolladas, en relación con la categoría y nivel del técnico académico. El PRIDE deberá también reconocer la formación académica y la capacitación que permita a los técnicos académicos mejorar su desempeño en las labores que tienen encomendadas. Se deberá reconocer adecuadamente la participación del técnico académico en las tareas de apoyo a la docencia, investigación, desarrollo tecnológico, servicios especializados, infraestructura académica, producción artística y difusión, con una productividad de buena calidad, de conformidad con los programas de trabajo institucionales.

Para la evaluación del desempeño del técnico académico se tomará en cuenta su informe de trabajo acompañado de los documentos probatorios, la opinión fundamentada de los responsables de coordinar los programas de trabajo institucionales a los que se encuentre adscrito, así como los aspectos relacionados con eficiencia, responsabilidad, disponibilidad y compromiso en las labores asignadas, reflejados en las opiniones de los usuarios de los servicios que preste, cuando sea el caso.

Asimismo, cuando proceda, se tomará en cuenta el impacto directo de su labor en apoyo a la productividad en la investigación, la docencia y la difusión del grupo o del área académica en que colabora, reflejado en los reconocimientos explícitos que se hagan de tal labor.

Las labores de difusión y extensión, deberán ser adicionales a las tareas fundamentales de apoyo que tienen encomendadas los técnicos académicos. Sin embargo, cuando el Consejo Técnico, Interno o Asesor haya autorizado de manera expresa que las labores de difusión y extensión sean las tareas fundamentales de un técnico académico, la calidad y trascendencia del trabajo desarrollado en esas labores constituirán los elementos centrales para evaluar la productividad académica.

Cuando los técnicos académicos impartan cursos con un nombramiento de profesor de asignatura en adición a sus labores contratadas, el reconocimiento de tales labores será considerado en el programa de estímulos correspondiente para profesores de asignatura.

La participación que se espera para la categoría de técnicos académicos titulares es el desempeño de labores de alta especialización y gran responsabilidad.

### Requisitos mínimos generales para técnicos académicos

En este apartado se presentan los requisitos mínimos generales que deberán ser satisfechos para acceder a los niveles "A" y "C" del PRIDE. Estos requisitos se refieren a la trayectoria académica o profesional y al desempeño reciente del técnico académico, necesarios para realizar una evaluación integral de su labor académica.

Los técnicos académicos cuya trayectoria y desempeño se encuentren entre los requisitos establecidos para los niveles "A" y "C" del PRIDE, serán asignados al nivel "B".

Para ser propuestos al nivel "D", los técnicos académicos deberán haber tenido un desempeño que en términos de productividad, calidad e importancia de sus labores de apoyo sea excepcional. En estos casos las comisiones evaluadoras deberán presentar por escrito al Consejo Técnico una recomendación fundamentada para ser turnada, en su caso, a la Comisión Especial del Consejo Académico del Área correspondiente.

Dentro de este marco general, los Consejos Técnicos podrán

establecer criterios y requisitos específicos para permitir la adecuada aplicación de los lineamientos y requisitos generales que a continuación se incluyen

**A) FORMACION Y TRAYECTORIA**

**i) NIVEL A DEL PRIDE**

Para técnicos académicos auxiliares y asociados, poseer los conocimientos necesarios y actualizados así como la preparación que les permitan desempeñar satisfactoriamente las tareas de apoyo que tienen encomendadas.

Para técnicos académicos titulares, tener conocimientos actualizados de alto nivel de especialización, adquiridos a través de estudios acreditados o de una experiencia y trayectoria profesionales que los garanticen, así como la preparación que les permita desempeñar satisfactoriamente las labores de apoyo que tienen asignadas.

**ii) NIVEL C DEL PRIDE**

Para técnicos académicos auxiliares y asociados, tener conocimientos actualizados y la preparación correspondiente para desempeñar con alta calidad las tareas de apoyo que se les han encomendado. Para técnicos académicos auxiliares A, B y C y asociados A y B no tener más de cinco años en la misma categoría y nivel.

Para técnicos académicos titulares, tener conocimientos actualizados de alto nivel de especialización, adquiridos a través de un posgrado o de una amplia experiencia y una trayectoria profesional que los garantice, así como la preparación que les permita desempeñar de manera sobresaliente las labores de apoyo que se les han asignado.

En todos los casos para este nivel, los técnicos académicos deberán tener una trayectoria de servicio profesional sobresaliente en el área en el que se desempeñan, de acuerdo con su categoría y nivel.

**B) DESEMPEÑO Y PRODUCTIVIDAD EN LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS ENCOMENDADAS**

**i) NIVEL A DEL PRIDE**

Se requiere que la labor realizada durante el periodo de evaluación alcance los niveles de desempeño que son de esperarse en todo técnico académico del área, en la categoría y nivel académicos correspondientes. En la evaluación del desempeño se tomarán en cuenta la dedicación, responsabilidad y eficiencia en la realización de las labores académicas de apoyo que tiene encomendadas y su repercusión en la productividad académica del grupo o área en que labora.

**ii) NIVEL C DEL PRIDE**

Se requiere haber demostrado originalidad, iniciativa y responsabilidad al participar en el desarrollo de las técnicas para apoyar la docencia, investigación, desarrollo tecnológico, desarrollo y operación de infraestructura académica, producción artística, difusión, servicio o extensión, según las labores de apoyo que el técnico tiene encomendadas, incluidas la concepción, diseño y construcción, mantenimiento o implantación de equipo o técnicas especializadas. También se tomará en cuenta su participación en el desarrollo de métodos y procedimientos más eficaces para la realización de sus funciones y la documentación y difusión de sus aportes relevantes en el campo en el que se desempeña, así como su repercusión en la productividad académica del grupo o área en que labora.

**C) COLABORACION EN PROGRAMAS INSTITUCIONALES**

**Nivel C del PRIDE**

En el caso de técnicos académicos titulares, haber participado en forma destacada en actividades de coordinación académica institucional o en cuerpos académicos colegiados, comisiones de evaluación y comités editoriales, cuando les haya sido requerido, o haber participado de manera sobresaliente en programas institucionales de servicio o de desarrollo de infraestructura académica o de formación y capacitación de personal especializado.



**PROGRAMA DE PRIMAS AL DESEMPEÑO  
DEL PERSONAL ACADÉMICO DE TIEMPO  
COMPLETO**

**LINEAMIENTOS Y REQUISITOS GENERALES  
PARA LA EVALUACIÓN  
DE PROFESORES E INVESTIGADORES**

**LINEAMIENTOS GENERALES**

**I. INTRODUCCIÓN**

El programa de primas al desempeño del personal académico de carrera (PRIDE) está orientado a fortalecer las tareas sustantivas de la UNAM: la docencia, la investigación y la difusión.

El PRIDE reconocerá a los académicos que se hayan distinguido por la alta calidad de su labor conjunta de docencia e investigación. Los criterios de evaluación también deberán ser aplicables tanto a quienes se han orientado fundamentalmente a la docencia, como a quienes lo han hecho primordialmente a la investigación. Deberán permitir, asimismo, una justa valoración de las labores de difusión, de extensión, de servicios a la comunidad y de participación en programas institucionales.

En términos generales, para la docencia y la investigación, en todos los niveles del PRIDE, la participación mínima que se espera para las diferentes categorías es la siguiente: de colaboración en el caso de asociados, de responsable de tareas académicas o de proyecto en el caso de titulares A, y de coordinación de grupos de trabajo en el caso de titulares B y C.

Esta nueva versión de los Lineamientos y requisitos generales incluye los contenidos particulares de cada uno de los rubros de evaluación a que se refiere el siguiente apartado. Destacan los referidos al trabajo docente, con los cuales se busca evaluar de manera más específica y precisa esta actividad fundamental del trabajo académico.

**II. DESCRIPCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO**

El procedimiento de evaluación se basa en el análisis de las actividades, los logros y las habilidades del académico en los siguientes rubros:

**A. Formación académica y trayectoria académica y/o profesional**

- B. Labores docentes y de formación de recursos humanos
- C. Productividad académica
- D. Difusión, extensión y servicios a la comunidad
- E. Participación institucional

De los rubros señalados sólo se deberán considerar las obligaciones correspondientes a las establecidas en el Estatuto del Personal Académico (EPA) de acuerdo con su nombramiento, categoría y nivel o conforme a su plan de trabajo anual que haya sido aprobado por el respectivo Consejo Técnico.

Con el fin de facilitar el proceso de evaluación, se recomienda a los académicos que incluyan en su expediente la solicitud de ingreso o de permanencia, el curriculum, el documento de presentación y los documentos probatorios, cuando éstos no hayan sido presentados al consejo técnico o interno. En aquellas entidades en las que se halle institucionalizada una evaluación realizada por alumnos, se incluirá copia de la misma.

Sólo se considerarán las actividades que se realicen fuera de la UNAM cuando formen parte de convenios o acuerdos institucionales. Esta información permitirá a las comisiones evaluadoras conocer el perfil del académico y evaluar su desempeño tomando en cuenta su tipo de nombramiento, categoría, nivel y sus responsabilidades en la Institución.

**III. LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN**

A continuación se indican los lineamientos para evaluar el desempeño académico, así como los rubros y sus contenidos esenciales. Estos contenidos son indicativos y ejemplificativos; no agotan necesariamente la diversidad de las actividades académicas que se realizan en la universidad en la docencia y la investigación en todas las disciplinas.

**A. Formación académica y trayectoria académica y/o profesional**

La formación académica y la escolaridad son fundamentales en la evaluación de profesores e investigadores asociados. Se

estimulará la consecución de posgrados y, en particular del doctorado, de acuerdo al programa de desarrollo de la entidad académica de adscripción del profesor o del investigador. La trascendencia de la trayectoria académica de los profesores e investigadores titulares se evaluará mediante el reconocimiento que reciba su obra entre sus pares.

### 1. Nivel académico

- Nivel de estudios
- Actualización

### 2. Trayectoria académica y/o profesional

- Premios y distinciones académicas (becas, menciones honoríficas, cátedras especiales)

- Invitaciones académicas (conferencias magistrales, cursos especiales, mesas especiales en congresos y simposios, comités editoriales de publicaciones reconocidas nacional e internacionalmente, dictaminación o arbitraje de artículos o libros, exposiciones, obra artística realizada para lugares públicos o museos)

- Participación en comités de evaluación (arbitraje, SNI, SNC, CONACYT, comités para el otorgamiento de premios o distinciones, otros)
- Experiencia profesional (cargos y puestos desempeñados en el medio profesional)
- Reconocimiento a su trayectoria profesional (invitaciones, premios, distinciones)
- Participación en organizaciones profesionales
- Diseño y revisión de planes y programas de estudio
- Programas institucionales de servicio
- Coordinación de Proyectos de investigación y/o docencia
- Organización de equipos de trabajo
- Coordinación de áreas académicas
- Elaboración de proyectos de investigación, regionales, nacionales e internacionales

### B. Labores docentes y de formación de recursos humanos

Se reconocerá la labor destacada en la docencia y la formación de recursos humanos, considerando tanto la impartición de cursos como las asesorías, las tutorías y la dirección de tesis, así como la participación en otras actividades que mejoren la enseñanza.

Se promoverá la evaluación de la actividad docente y se tomarán en cuenta, en su caso, los resultados de las encuestas de opinión de alumnos. Se estimulará a los profesores y a los investigadores que ejerzan la docencia en licenciatura y posgrado y a quienes contribuyan al fortalecimiento de la enseñanza en el bachillerato de la UNAM.

Se valorará la formación de recursos humanos mediante la

dirección de tesis, tutorías o proyectos de investigación en los que participen estudiantes de licenciatura, de posgrado y posdoctorales, así como profesores o investigadores asociados. También se tomará en cuenta, en su caso, la trayectoria que han tenido los estudiantes formados por el académico

El documento referido a la presentación de la impartición de cursos (inciso 2 siguiente), tiene la finalidad de que el académico reflexione sobre su propio trabajo docente. Se trata de formular de manera breve las razones por las cuales lleva a cabo su enseñanza como lo hace; si imparte cátedra magistral, si la combina con sesiones de seminario, o con talleres; si sus alumnos preparan resúmenes o hacen prácticas de campo, si lleva a cabo evaluaciones parciales o sólo finales, o cualesquiera otras prácticas pedagógicas, serán explicitadas por el académico en su presentación, con el objeto de que la comisión evaluadora valore, desde el punto de vista cualitativo, por qué, según el académico, las actividades que realiza y las formas como las lleva a cabo son las más apropiadas para la transmisión de los conocimientos que imparte.

### 1. Datos generales de la labor docente del académico

- Número de asignaturas y grupos
- Número de alumnos por grupo
- Número de horas clase por semana
- Asistencia y puntualidad en la impartición de clases
- Programa(s) de asignatura(s) (presentación, temario y bibliografías)
- Entrega puntual de actas de examen

### 2. Documento de presentación de la impartición de cursos

Para evaluar cualitativamente la impartición de cursos, el académico describirá, en un máximo de tres cuartillas, respecto de la(s) asignatura(s) que imparte, su idea de la enseñanza y sus propósitos, la forma en que lo(s) imparte y cómo evalúa a sus alumnos. Para esto podrá incluir rubros como los siguientes:

- Su idea de la enseñanza y sus propósitos.
- Sus procedimientos o métodos de enseñanza (clase magistral, seminarios, prácticas, tareas, ejercicios, prácticas de campo, visitas, lecturas guiadas, ensayos, investigaciones, conferencias especiales, aprendizaje interactivo en software, otros), y las razones por las que los ha elegido.
- La forma como planea su(s) curso(s) y su enseñanza.
- Las forma como su(s) programa(s) de materia se relacionan con el conjunto del plan de estudios.
- El procedimiento que utiliza para evaluar el aprendizaje de sus alumnos y las razones por las cuales dicho procedimiento contribuye al aprendizaje.
- Otras actividades académicas vinculadas a la docencia que el profesor o el investigador considere meritorias y dignas de ser tomadas en cuenta y evaluadas por las comisiones evaluadoras

## 3. Asesoría y tutoría a los alumnos

- Asesorías académicas (especificar los tipos)
- Dirección de tesis aprobadas en exámenes profesionales o de grado (constancias institucionales)
- Dirección de tesis en proceso
- Tutorías (alumnos de posgrado, becarios, prácticas profesionales, grupos especiales, programas institucionales)
- Participación activa en comités tutoriales
- Participación activa en jurados de exámenes profesionales y de grado
- Asesoría a estudiantes que participan en congresos, publicaciones, conferencias, simposios, proyectos tecnológicos, artísticos, de diseño o de comunicación visual

## 4. Otras actividades de apoyo a la formación de recursos humanos

- Planeación, diseño, coordinación o realización de actividades relacionadas con planes y programas de estudio para la formación o actualización de recursos humanos

## C. Productividad académica

Se reconocerá la productividad en la investigación y la docencia, tanto de los profesores como de los investigadores, mediante la evaluación del desarrollo y de los resultados de los proyectos de investigación realizados en el marco del plan de trabajo de la entidad académica. Se considerará la labor de investigación científica, social, humanística, artística o de desarrollo tecnológico cuando sus resultados hayan sido publicados en medios con prestigio reconocido o cuando hayan sido plasmados en obras artísticas o tecnológicas o de infraestructura para la investigación o la docencia. Para facilitar la evaluación, el académico describirá, en un máximo de tres cuartillas, el perfil de su obra y una descripción de sus líneas de investigación y aportaciones más relevantes.

## I. Productividad científica, humanística, artística o tecnológica (en el contexto de los proyectos académicos de su programa anual aprobado por el consejo técnico).

- Publicaciones (artículos de investigación arbitrados, libros como autor, capítulos en libros, artículos en memorias con arbitraje, publicaciones electrónicas, otros artículos publicados)
- Publicaciones como editor (coordinación, compilación, antologías, boletines)
- Obras artísticas, proyectos de diseño y de comunicación visual
- Productos tecnológicos (patentes, estudios para la industria, prototipos terminados y probados, "software", otros)
- Productos de infraestructura académica (promoción, organización y desarrollo de bibliotecas, laboratorios, talleres, plantas piloto, clínicas, granjas, museos, otros)

- Producción de videos y programas de radio y televisión
- Trabajos presentados en congresos, seminarios y talleres académicos

Los elementos que se tomarán en cuenta en este rubro, así como los indicadores para su evaluación serán establecidos por los respectivos consejos técnicos.

## 2. Productividad en la docencia

- Materiales didácticos
- Libros de texto o de apoyo a la enseñanza
- Capítulos de libros de texto
- Compilaciones
- Antologías
- Ensayos
- Programas innovadores de enseñanza
- Presentación de trabajos en reuniones relacionadas con la enseñanza de la disciplina
- Traducción de materiales especializados que sirvan de apoyo a los programas docentes

## D. Difusión, extensión y servicios a la comunidad

- Libros de divulgación
- Artículos de divulgación
- Conferencias
- Organización de eventos (científicos, tecnológicos o artísticos nacionales e internacionales)
- Exposiciones
- Videos y películas
- Servicios a la comunidad (clínicas médicas, odontológicas, psicológicas, construcción de obras, consultorías a instituciones externas, proyectos determinados, servicios a la industria o al sector público)
- Participación en medios de comunicación (prensa, radio, televisión)

Se reconocerán las labores de difusión, extensión y servicios a la comunidad de alta calidad, siempre y cuando se hayan realizado de manera adicional a las de docencia e investigación. Sin embargo, en el caso de que la entidad académica o cuando alguna de sus áreas se dedique a dichas labores o cuando, en casos excepcionales y con plena justificación, el consejo técnico que corresponda haya autorizado de manera expresa que las labores de difusión y extensión sean las tareas fundamentales de algún académico, la calidad y la trascendencia del trabajo desarrollado constituirán los elementos principales para evaluar la productividad académica.

## E. Participación institucional

- Cuerpos colegiados
- Comités editoriales
- Comités de evaluación de programas institucionales de apoyo

académico (PRIDE, PAPIME, PAPIIT, PITID, entre otros)

- Programas institucionales de servicio
- Programas institucionales de desarrollo de infraestructura académica
- Diseño y revisión de planes y programas de estudio
- Actividades de dirección, organización o coordinación académica institucional
- Participación activa como jurado calificador en los concursos de oposición

Se valorará la participación de los académicos en el desarrollo de infraestructura académica como diseño, desarrollo, puesta en marcha y operación de bibliotecas, laboratorios, talleres, plantas, clínicas, granjas y museos en la UNAM o en otras instituciones cuando se trate de convenios o programas de colaboración y se hayan realizado por comisión académica. Asimismo será reconocido el desempeño de los académicos en los órganos colegiados de la institución o en cargos de coordinación o dirección académica en la UNAM.

### REQUISITOS MÍNIMOS

En este apartado se presentan los requisitos mínimos generales que deberán, ser satisfechos para acceder a los niveles A y C del PRIDE. Estos requisitos se refieren a la trayectoria académica y/o profesional, el desempeño y la obra reciente del académico, necesarios para realizar una evaluación integral de su labor académica. Toda la labor académica realizada adicionalmente a los requisitos mínimos, tanto en el caso de los asociados como de los titulares, deberá ser debidamente evaluada y reconocida, de conformidad con los criterios específicos que establezcan los Consejos Técnicos.

Los académicos cuya trayectoria, obra y desempeño se encuentran entre los requisitos mínimos establecidos para los niveles A y C del PRIDE, serán asignados al nivel B.

Para ser propuestos al nivel D, los académicos deberán haber tenido un desempeño que en términos de productividad, calidad y trascendencia sea excepcional. En estos casos las Comisiones Evaluadoras deberán presentar por escrito al Consejo Técnico una recomendación fundamentada, para ser turnada, en su caso, a la Comisión Especial del Consejo Académico del área correspondiente.

Los Consejos Técnicos podrán establecer criterios y requisitos específicos según las características de cada disciplina, para permitir la adecuada aplicación de los lineamientos y requisitos generales que a continuación se incluyen.

#### A) Formación y Trayectoria Académica y/o Profesional

##### i) Nivel A del PRIDE

Para profesores e investigadores asociados A y B, poseer un posgrado. Para el resto de las categorías y niveles, tener el grado

de doctor. En todos los casos contar con una obra y trayectoria académica y/o profesional de buena calidad, de acuerdo con su categoría y nivel.

##### ii) Nivel C del PRIDE

Para profesores e investigadores asociados A y B, poseer un posgrado y no tener más de cinco años en la misma categoría y nivel. Para el resto de las categorías y niveles, tener el grado de doctor. En todos los casos contar con una obra y una trayectoria académica y/o profesional sobresalientes, de acuerdo con su categoría y nivel.

Para ambos niveles cuando por las características especiales de una disciplina se justifique que de manera general se exima a los académicos del grado de maestro o de doctor, el Consejo Técnico correspondiente, con la opinión favorable del Consejo Académico de área que corresponda, especificará en relación con dicha disciplina, los requisitos que deberán cumplirse en lugar del grado correspondiente.

Para ambos niveles los Consejos Técnicos, a propuesta, debidamente fundada de la Comisión Evaluadora correspondiente, podrán eximir del requisito del grado a los académicos que cuenten con una obra y una trayectoria académica y/o profesional que por su calidad y trascendencia sea ampliamente reconocida en su campo, o a quienes, sin demérito de sus responsabilidades académicas, estén inscritos en un programa de estudios de posgrado y hayan demostrado un avance satisfactorio.

#### B) Labores docentes y de formación de recursos humanos

##### i) Nivel A del PRIDE

**Profesores:** En el periodo que se evalúa, haber impartido satisfactoriamente los cursos que, en el marco de la legislación universitaria, le haya asignado su Consejo Técnico, de acuerdo con su categoría y nivel y haber participado en dirección de tesis, asesorías y tutorías en la UNAM, o en otras instituciones, cuando sean realizadas en el marco de convenios de colaboración institucional.

**Investigadores:** En el periodo que se evalúa, haber participado de manera satisfactoria en labores docentes: impartición de cursos, asesorías, tutorías, dirección de tesis, en la UNAM, o en otras instituciones, cuando sean realizadas en el marco de convenios de colaboración institucional conforme a los programas anuales de trabajo aprobados por el Consejo Técnico de la dependencia de adscripción.

##### ii) Nivel C del PRIDE

**Profesores:** En el periodo que se evalúa, haber impartido de manera sobresaliente los cursos, que en el marco de la legislación universitaria, le haya asignado su Consejo Técnico, de acuerdo con su categoría y nivel, y haber participado de manera sobresaliente en dirección de tesis, asesorías y tutorías, en la UNAM, o

en otras instituciones, cuando sean realizadas en el marco de convenios de colaboración institucional. En los casos de los titulares B y C, además, haber participado de manera sobresaliente en programas de formación de profesores.

**Investigadores:** En el periodo que se evalúa, haber participado de manera sobresaliente en labores docentes: impartición de cursos, asesorías, tutorías, dirección de tesis, en la UNAM o en otras instituciones cuando sean realizadas en el marco de convenios de colaboración institucional, conforme a los programas anuales de trabajo aprobados por el Consejo Técnico de la dependencia de adscripción. En los casos de los titulares B y C, además, haber participado de manera sobresaliente en la formación de investigadores.

## C) Productividad Académica

### i) Nivel A del PRIDE

**Profesores:** En el periodo que se evalúa, haber mantenido una satisfactoria productividad científica, humanística, artística o tecnológica, en el contexto de los proyectos académicos de su programa anual de trabajo, previamente aprobado por su Consejo Técnico, reflejada en publicaciones, material didáctico, obras artísticas, productos tecnológicos o de infraestructura académica.

**Investigadores:** En el periodo que se evalúa, haber mantenido una satisfactoria productividad científica, humanística, artística o tecnológica, en el contexto de proyectos y líneas de investigación previamente aprobados por el órgano colegiado de la entidad académica de adscripción del investigador, que sea original y de buena calidad, y que esté reflejada en publicaciones, obras, artísticas o productos tecnológicos.

### ii) Nivel C del PRIDE

**Profesores:** En el periodo que se evalúa, haber mantenido una sobresaliente productividad científica, humanística, artística o tecnológica, en el contexto de los proyectos académicos de su programa anual de trabajo, previamente aprobado por su Consejo

Técnico, cuyos resultados sean comprobables mediante una obra original y de alta calidad, reflejada en publicaciones, material didáctico, obras artísticas, productos tecnológicos o de infraestructura académica.

**Investigadores:** En el periodo que se evalúa, haber mantenido una alta productividad científica, humanística, artística o tecnológica de alta calidad y alto grado de originalidad, en el contexto de proyectos y líneas de investigación previamente aprobados por el órgano colegiado de la entidad académica de adscripción del investigador, y reflejada en publicaciones, obras artísticas o de desarrollo tecnológico.

## D) Difusión

### i) Nivel A del PRIDE

En el caso de los profesores e investigadores titulares, haber realizado de manera satisfactoria labores de difusión sobre los temas de su disciplina, mediante conferencias, libros o artículos de difusión, exposiciones, entre otras.

### ii) Nivel C del PRIDE

En el caso de los profesores e investigadores titulares, haber realizado de manera sobresaliente una labor de difusión sobre los temas de su disciplina, mediante conferencias, libros, o artículos de difusión, exposiciones, entre otras.

## E) Colaboración en programas institucionales

### Nivel C del PRIDE

Para el caso de profesores e investigadores titulares, haber participado en forma destacada en actividades de coordinación académica institucional o en cuerpos académicos colegiados, comisiones de evaluación y comités editoriales, cuando les haya sido requerido, o haber participado de manera sobresaliente en programas institucionales de servicio o de desarrollo de infraestructura académica.



# FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES E INVESTIGACION  
DIVISION SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA  
COORDINACIONES DE CARRERA  
PROGRAMA DE INVESTIGACION SOCIAL APLICADA  
EVALUACION DE LOS ALUMNOS SOBRE EL DESEMPEÑO  
DOCENTE DEL PROFESOR

La Facultad aplica esta encuesta semestralmente para evaluar y mejorar la calidad académica del proceso enseñanza-aprendizaje. Procura que tus opiniones sean lo más objetivas posibles. La encuesta es impersonal. No anotes tu nombre.

Gracias por tu colaboración:

### INSTRUCTIVO

1. Registra la clave de la materia y clave del profesor que te indique el encuestador.
2. El cuestionario es de auto-codificación por lo que debes de llenar los círculos correspondientes.
3. **No maltrates**, dobles o engrapes esta hoja.
4. Usa solamente lápiz del 2 ó 2 1/2. **No uses pluma ni marcador.**
5. En caso de error, borra completa y limpiamente.
6. Marca tu respuesta llenando completamente el círculo que corresponda. Ejemplo:
7. **No marques así:**



NOMBRE DEL PROFESOR(A)

ASIGNATURA O MATERIA

CLAVE DE LA MATERIA										CLAVE DEL PROFESOR									
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

### DATOS SOBRE EL ALUMNO

SEMESTRE DEL ALUMNO:

SEXO DEL ALUMNO:  MASCULINO  FEMENINO

#### CARRERA QUE CURSAS:

- ADMINISTRACION PUBLICA
- CIENCIAS DE LA COMUNICACION
- CIENCIA POLITICA
- RELACIONES INTERNACIONALES
- SOCIOLOGIA

#### ESTUDIE BACHILLERATO EN:

- C. C. II - UNAM
- F. N. P. - UNAM
- C. BACH. - SEP
- OTRO PUBLICO
- PRIVADO INCORP. - UNAM
- PRIVADO NO INCORP. - UNAM

#### ¿TRABAJAS?

- NO
- SI, TIEMPO COMPLETO
- SI, MEDIO TIEMPO
- SI, OCASIONALMENTE

#### NIVEL DE ESTUDIOS DE TUS PADRES

	PADRE	MADRE	
MAXIMO PRIMARIA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	( DE 0 A 6 DE PRIMARIA )
NIVEL MEDIO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	( SECUNDARIO O EQUIVALE )
NIVEL MEDIO SUPERIOR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	( PROF. CU. VOCA. O EQUIVALENTE )
LICENCIATURA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	( CARRERA PROFESIONAL )
POSGRADO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	( MAEST. DOCT. ESPECIALIZACION )

MODELO 1.1 DE 01 - 01/04/04 - 01/01/04 - 01/01/04



El alumno evaluará la capacidad docente del profesor; asistencia y puntualidad; evaluación y afirmación de conocimientos y actitud ética y de valores. Además se evaluarán aspectos generales del curso, el desempeño del ayudante y del alumno.

EN UNA ESCALA DE 5 a 10, indica la calificación que a tu juicio debe asignársele al (a) profesor (a) en cada uno de los siguientes aspectos de su desempeño docente.

PESIMO MUY MAL MAL BIEN MUY BIEN EXCELENTE

CAPACIDAD DOCENTE DEL PROFESOR (A)	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
1.- CONOCIMIENTO DE SU MATERIA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.- CLARIDAD EN LA EXPOSICION DE SUS CLASES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.- MOTIVACION Y FOMENTO A LA DEDICACION DE LOS ALUMNOS EN CLASE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.- HABILIDAD PARA TRATAR CONTENIDOS EN CLASE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD (Cumplimiento)	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
5.- PUNTUALIDAD PARA INICIAR Y TERMINAR SU CLASE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.- PRESENTACION OPORTUNA DEL PROGRAMA Y AVANCE EN SU COBERTURA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.- POR CADA 10 CLASES EL PROFESOR HA ASISTIDO A:	<input type="radio"/> UNA	<input type="radio"/> DOS	<input type="radio"/> TRES	<input type="radio"/> CUATRO	<input type="radio"/> CINCO	<input type="radio"/> SEIS
	<input type="radio"/> SEPT	<input type="radio"/> OCHO	<input type="radio"/> NUEVE	<input type="radio"/> DIEZ		

EVALUACION Y AFIRMACION DE CONOCIMIENTOS	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
8.- TRABAJOS, CONTROLES Y TAREAS PARA AFIRMAR CONOCIMIENTOS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.- ENTREGA OPORTUNA DE TRABAJOS Y EXAMENES CON CORRECCIONES Y OBSERVACIONES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.- CONGRUENCIA DE EXAMENES CON TEMAS DEL CURSO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ACTITUD ETICA Y DE VALORES	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
11.- PROMOCION DE UN AMBIENTE DE RESPETO EN SU CLASE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.- TOLERANCIA A LA PLURALIDAD DE IDEAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.- EQUIDAD O IMPARCIALIDAD AL EVALUAR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GENERALES	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
14.- LA CALIFICACION GENERAL QUE YO LE ASIGNO AL PROFESOR ES DE:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.- YO RECOMENDARIA A OTROS ESTUDIANTES CURSAR ESTA MATERIA CON ESTE PROFESOR (A)	SI <input type="radio"/>	NO <input type="radio"/>				

SOBRE LA MATERIA	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
16.- SIN CONSIDERAR LA CALIDAD DEL PROFESOR, ESTA MATERIA EN SU RELACION CON MI CARRERA LA CALIFICO CON:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.- RELACION DE ESTA MATERIA CON OTRAS MATERIAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SOBRE EL AYUDANTE DE PROFESOR	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
18.- ¿TENE AYUDANTE EL PROFESOR?	SI <input type="radio"/>	NO <input type="radio"/>				
19.- CALIFICACION QUE YO LE ASIGNO AL AYUDANTE ES DE:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.- POR CADA 10 CLASES EL AYUDANTE HA IMPARTIDO (SOLO EN EL CASO DE TENERLO)	<input type="radio"/> UNA	<input type="radio"/> DOS	<input type="radio"/> TRES	<input type="radio"/> CUATRO	<input type="radio"/> CINCO	<input type="radio"/> SEIS
	<input type="radio"/> SEPT	<input type="radio"/> OCHO	<input type="radio"/> NUEVE	<input type="radio"/> DIEZ		

PREGUNTAS SOBRE TU DESEMPEÑO COMO ALUMNO	PESIMO	MUY MAL	MAL	BIEN	MUY BIEN	EXCELENTE
21.- MI CUMPLIMIENTO EN LAS TAREAS, LECTURAS Y TRABAJOS LO CALIFICO CON:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.- POR CADA 10 CLASES HE ASISTIDO A:	<input type="radio"/> UNA	<input type="radio"/> DOS	<input type="radio"/> TRES	<input type="radio"/> CUATRO	<input type="radio"/> CINCO	<input type="radio"/> SEIS
	<input type="radio"/> SEPT	<input type="radio"/> OCHO	<input type="radio"/> NUEVE	<input type="radio"/> DIEZ		