



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES "ARAGÓN"
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

**EL IMPACTO DEL DISCURSO GESTIÓN(ARIO) INSTITUCIONAL EN
LA FUNCIÓN DOCENTE DE LA FES ARAGÓN, UNAM**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
LIC. JUAN CARLOS VALLE CRUZ

TUTORA:
DRA. ELSA GONZÁLEZ PAREDES
ENTIDAD 400- FES ARAGÓN

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:
DR. DANIEL VELÁZQUEZ VÁZQUEZ
DRA. LEONOR E. PASTRANA FLORES
DRA. ROSA MA. MARTÍNEZ MEDRANO
DRA. ROCÍO VARGAS ORTEGA
ENTIDAD 400- FES ARAGÓN



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.

Dedicatorias:

Dedico el presente trabajo de investigación:

A mi Madre (Q.E.P.D.) quien siempre me motivó y llenó de fortaleza para lograr las metas en la vida.

A mi esposa Martha por su invaluable apoyo y comprensión en todo momento, para culminar una etapa más de mi vida académica.

A mi hermana Ángela quien se preocupó por mi esfuerzo y dedicación para la realización del presente trabajo de investigación.

Agradecimientos:

Agradezco la culminación del trabajo de investigación:

A la Dra. Elsa González por ser mi tutora de tesis e impulsarme para dar término a la misma, quien además me dio luz con su asesoramiento, aportación de conocimientos, así como su paciencia y motivación.

A la Dra. Ma. Guadalupe Salinas por su apoyo incondicional durante todo el proceso de titulación y su interés por mi desarrollo profesional.

A los miembros sinodales del jurado Dr. Daniel Velázquez Vázquez, Leonor E. Pastrana Flores, Dra. Rosa Ma. Martínez Medrano, Dra. Rocío Vargas Ortega, por sus aportaciones y confianza en mi trabajo de tesis.

A todos los profesores que formaron parte de los seminarios del programa de la Maestría en Pedagogía.

A la Universidad Nacional Autónoma de México con profundo respeto y aprecio.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	9
1.1 Planteamiento del problema	9
1.2 Preguntas de investigación	14
1.3 Objetivos de investigación	15
CAPÍTULO II. LA GESTIÓN Y EL MANAGEMENT DE LA UNIVERSIDAD	16
2.1 Orígenes de la gestión y el management	16
2.2 La acción gerencial discursiva en las organizaciones	25
2.3 El discurso de gestión en lo público y sus procesos modernizadores en los sistemas de la educación superior	29
2.4 Instrumentos de gestión organizacional perfilándose hacia la universidad pública	37
2.4.1 Los directivos de la universidad pública como agentes manageriales discursivos	43
CAPÍTULO III. LAS DIRECTRICES POLÍTICAS NACIONALES Y LOS PROGRAMAS INSTITUCIONALES DE LA UNAM	48
3.1 Los organismos internacionales, órganos nacionales, la política pública educativa y superior en México	48
3.2 El discurso de gestión en la universidad pública y el sistema educativo nacional en México	62
3.3 Las políticas y programas institucionales en la UNAM	73
CAPÍTULO IV. APROXIMACIONES METODOLÓGICAS AL DISCURSO GERENCIAL DE LA FES ARAGÓN	80
4.1 Metodología	80
4.2 Técnicas e instrumentos	80
4.3 Escenario y Sujetos	81
4.4 Procedimiento	87

CAPÍTULO V. POLÍTICAS GESTIÓN(ARIAS) EN LA FES ARAGÓN	90
5.1 Análisis Cuantitativo	90
5.1.1 Políticas de mejora	90
5.1.2 Programas académicos	98
5.1.3 Mecanismos de evaluación, acreditación y certificación	109
5.1.4 Procesos evaluativos	120
5.2 Análisis Cualitativo	132
5.2.1 Políticas de mejora	133
5.2.2 Programas académicos	138
5.2.3 Mecanismos de evaluación, acreditación y certificación	151
5.2.4 Procesos evaluativos	158
5.3 Hallazgos de lo Cuantitativo-Cualitativo	160
 CAPITULO VI. IMPACTO DEL DISCURSO GESTIÓN(ARIO) EN LA FES ARAGÓN	 178
 CONSIDERACIONES FINALES	 186
 NOTAS	 195
 REFERENCIAS	 197
 ANEXOS	 208

INTRODUCCIÓN

La dimensión ideológica de quererlo gestionar todo a través de una eficiencia y operabilidad basada en el costo beneficio dentro de las organizaciones del sector económico, político y social principalmente dentro de los países desarrollados, se ha venido posicionando desde hace aproximadamente seis décadas, cuando los gurúes de un paradigma neo-clásico hacen énfasis en el factor humano como pieza clave para resolver los problemas de productividad en las empresas o negocios. Y desde hace más de tres décadas en los países subdesarrollados de América Latina, se ha venido configurando sin tener los resultados que se esperaban al menos en el tema que aquí interesa, que es el de la educación; las expectativas de la lógica anglosajona que tiene sus orígenes en la teoría organizacional y la administración del libre mercado, trasladada e impuesta a los sistemas educativos de estos países latinoamericanos la cual no ha permitido un beneficio sustantivo en la actualidad.

En el caso de México, los organismos multilaterales se han encargado de hacer recomendaciones a sus gobernantes para retomar los fundamentos de un modelo económico hegemónico con tendencias mercantilistas y un paradigma gerencial-racional, proveniente de los negocios, empresas e industrias privadas, pero sobre todo de las escuelas de pensamiento administrativo como manifestación de lo más avanzado y progresista de éste tiempo, aunado desde luego, a condicionantes de financiamiento restrictivo por parte de una banca de crédito internacional que le presiona para hacer pagaderas las deudas contraídas.

De esta forma es como se van adoptando y legitimando los objetivos y las propuestas de las políticas educativas impuestas, subsumidas por un discurso gestión(ario) con el que el Estado mexicano responsabiliza a los docentes de la deficiencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje; en la intención de mejorar la educación superior haciéndola ver, en primera instancia, como una organización negocio donde el docente se vea como un prestador de servicio que dará respuesta al cliente o alumno, y en segundo término, deba ajustarse a un nuevo constructo académico bajo principios expresados en la competitividad y el eficientismo, mediante programas de formación y desarrollo docente, control y supervisión sobre su desempeño, aplicación de mecanismos de evaluación, acreditación y certificación con los que se podrá ganar reconocimiento en los sistemas de regulación y control de su *productividad*, además del cumplimiento oportuno a los requerimientos de los procesos evaluativos continuos.

El quehacer de los docentes se ha visto contenido en una serie de actividades para que se auto-gestione y sea la manera de desenvolverse en los planteles universitarios, con la finalidad de demostrar los resultados de su labor académica más que el de generar conocimiento; y que lo estará convirtiendo en experto de una racionalidad-instrumental para que se forme, se actualice y se desarrolle profesionalmente, propiciando el olvido gradual de su función con el que se logra la transmisión de los conocimientos y consiguiente formación del alumnado. Aprendiendo en cambio a convivir con reglas de un sistema de regulación burocrático donde la misión, visión, calidad total, valores, eficiencia, excelencia, competitividad, eficacia, innovación, planeación estratégica, productividad, evaluación, mejora continua, etc., etc., conceptos utilizados por antonomasia y provenientes de la jerga empresarial, que le estarán siendo instituidos mediante proyectos universitarios donde las relaciones entre las autoridades gerenciales y los actores académicos han de funcionar según los primeros, conforme a un sistema de organización de poder disciplinar que operará bajo condiciones de una normalización natural.

Es decir, que la función del docente en la educación universitaria está siendo encausada cada vez más a convertirse en una actividad operacional más, como podría suceder en cualquier organización que tenga que ver con la prestación o venta de algún servicio o bien material. Es por ello que esta investigación propone hacer un llamado a la comunidad educativa principalmente los actores docentes que se encuentran dentro de la UNAM a dejar de lado la actitud tacita de conocimiento que atenta la razón y el saber, para tratar de alimentar la capacidad de análisis y reflexión entre lo que es conveniente para la educación superior y lo que no, pero sobre todo el impacto que está teniendo un discurso de gestión en lo académico-pedagógico.

Hoy en día, el ámbito académico conformado de profesores y estudiantes se da a la tarea de discernir sobre problemáticas que han de tratar de resolver con conocimiento, sin embargo, no han logrado aún desalinearse de los constructos teóricos instrumentales, que son precisamente los responsables de la mayoría de las problemáticas que merman a nuestra sociedad mexicana, por lo que se requiere un cambio urgente de pensamiento, tratando de reconstruir las ciencias que nos dominan, para crear nuevos proyectos sociales de cambio.

Cabe destacar que el análisis de esta ideología del discurso gestión(ario) no ha sido abordado lo suficientemente en cuanto a propiciar un cambio de carácter, costumbres, formas de pensar y de actuar de los docentes, respecto a su función y su vida académica, siendo por ello necesaria la conveniencia de estudiar los efectos o repercusiones y el

grado de apropiación de ése imaginario y la influencia en las actitudes del profesorado, ante un lenguaje organizacional y de administración de carácter empresarial, que está trayendo como consecuencia el restarle importancia a los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero sobre todo en las acciones pedagógicas. En cuanto a la manera de dirigirse el profesor, que aplicación de conocimiento utiliza, como se ha de transmitir a los estudiantes, como se incide en la conformación del conocimiento del alumnado, incluso en el rediseño del currículo, en sí, todo lo que implica la vida académica dentro de los planteles universitarios como es el caso de la Facultad de Estudios Superiores, Aragón.

Cuando es el momento en el que los docentes de las carreras de licenciatura de este plantel educativo, deban tener conciencia no solo desde un enfoque disciplinar, sino el cómo pueden actuar para realizar un profundo cambio desde una cosmovisión académica total, al cuestionar siempre y tratar de comprender el mundo que le rodea, buscando la verdad en la existencia de la realidad humana y no a través de propuestas reduccionistas de cualquier dogma, creados muchas de las veces no con un auténtico saber, sino más bien con la seguridad de aplicar técnicas establecidas. Estos docentes no se pueden permitir el ignorar que la educación cambia en todo momento y que en ese cambio habrá de descubrir lo que la sociedad le reclama como educador y lo que ha de hacer por ésta institución educativa a la que pertenece, al crear nuevas concepciones dentro de la investigación incluso hasta teóricas, que estarán contribuyendo y constituyendo una nueva codificación de conocimientos sobre la enseñanza.

Los docentes de las carreras de licenciatura de la FES Aragón sin embargo, que pudieran ver el desarrollo de su función de manera acrítica, están aceptando tal vez una realidad cotidiana que ya no está acorde con el siglo XXI y que podría estar constituyendo solo una alternativa más entre otras. Centrando sus esfuerzos en descubrir siempre los medios más efectivos y eficaces para alcanzar los fines y resolver problemas que en gran medida están definidos por otros para ellos, admitiendo automáticamente la visión del problema que se adopta por regla general. En esta realidad podrían estar perdiéndose de vista los verdaderos objetivos y fines a los que se dirigirá su quehacer, convirtiéndose tan sólo en un instrumento de terceros.

Es así que a través del presente trabajo de investigación de corte cualitativo, en el primer capítulo se plantea mediante las interrogantes presentadas, el dar respuesta a esta problemática, en la identificación de cuáles van a ser los efectos pedagógicos, sociales, culturales, políticos, y psíquicos de ese discurso gestión(ario) en la función docente dentro de la FES Aragón y así conocer las características y elementos que lo componen

(sistemas de profesionalización, desempeño, evaluación, incentivos y desarrollo, etc.), principalmente. En el segundo capítulo se dilucida el aporte teórico-conceptual dentro del estudio de la administración, la teoría de la organización, y una genealogía del poder entre otras, que tiene que ver con la lógica economicista instrumental que se impone actualmente en las organizaciones con fines de lucro, así como su consecuente relación con acciones dialógicas discursivas dentro de éstas, y en donde la *gestión* como discurso ideológico, está incidiendo ya en el sistema educativo de los países de la Latinoamérica, y desde luego en México. Cuando los managers en lo educativo son el instrumento idóneo como autoridades institucionales universitarias que interpolarán esa ideología gestionaaria para el logro de los fines poder-saber.

En el tercer capítulo se exponen las directrices políticas tanto internacionales como nacionales que marcan el rumbo del sistema educativo, mediante los planes y programas sectoriales estratégicos que se logran instrumentar dentro de las universidades, como la UNAM y donde los mecanismos de gestión ya han sido habilitados dentro de la FES Aragón para imponerse en la función docente. En el cuarto capítulo se describe el método de investigación de tipo cuantitativo y cualitativo así como las implicaciones técnicas para el proceso de recabación, análisis e interpretación, tanto de la información documental como del consecuente trabajo de campo, este último con tres principales fases: un diagnóstico, un levantamiento de datos, análisis y categorización de datos y resultados obtenidos.

En el quinto capítulo, se presenta la integración de las herramientas de análisis del campo educativo en la FES Aragón, que ayudarán a exponer y profundizar los conocimientos teóricos y contextuales sobre ese discurso gestión(ario) en este plantel, tratando de manera indistinta la orientación de comportamiento de los docentes, con respecto a lo que establecen las políticas públicas educativas o las que actualmente rigen la vida universitaria dentro de la UNAM. En el sexto y último capítulo se exponen los resultados generales de la investigación, en una conformación teórica-contextual del fenómeno estudiado, al corroborar el impacto del discurso gestión(ario) en la función docente de la FES Aragón, cuando el modo en que se adoptan y legitiman sus conceptos, objetivos y propuestas desde las políticas internacionales, han sido asimiladas ya por las políticas académicas de esta institución universitaria, las cuales se encuentran impactando el ámbito pedagógico.

CAPÍTULO I. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Toda vez conformada la *nueva gestión pública* (NGP) en los años 90, se dejaba de tener una visión objetivista para tratar los aspectos laborales en las organizaciones de gobierno, y se replanteaba la necesidad de avocarse a un enfoque de carácter subjetivo hacia los trabajadores burocráticos, es decir, el lograr influir en la formación identitaria de los mismos mediante una redefinición del *self* con respecto a la organización a la que pertenecían.

En esta dinámica de construcción de la identidad se lograban materializar las interacciones discursivas de estos individuos con prácticas de auto-regulación que definirían el contexto laboral, es decir, un lenguaje de acción basado en un *discurso ideológico* de carácter empresarial que impulsará una política managerial o *de gestión* en la administración pública. Donde los *managers* con capacidad de poder-autorial una vez apropiados de ese discurso, fungen como portadores de una racionalidad mecanicista instrumental y serán los que adoctrinarán a todos los demás integrantes de la corporación gubernamental para garantizar la eficacia de las actividades, el ejercicio del libre mercado junto con sus mecanismos de competencia, estableciendo relaciones jerárquicas y obedeciendo normas, obligaciones y responsabilidades organizacionales, propios de la empresa.

Y se articulan además temas que tienen que ver con el desarrollo y problemas técnicos modernos dentro de ese discurso de gestión tales como: gestión estratégica, gestión de la información, gestión de calidad, gestión del conocimiento, etc. Era la manera en como los nuevos líderes gerenciales dentro del gobierno estarían implementando estrategias, fijando metas y objetivos para el logro de resultados, mediante mecanismos de medición, control, supervisión dirigidos a los trabajadores. Así como una evaluación de su desempeño, previa formación meritocrática que fomentará la competencia entre los miembros organizacionales tanto al ingresar como al promocionarse, hasta llegar a convertirse en algo único y común.

Hoy como hace tres décadas la centralización de éste modelo de gestión pública se ha estado gestando en México dentro del sistema educativo superior, viéndose caracterizado por un discurso dominante que procura la nula o poca participación de sus comunidades académicas, principalmente los docentes, al imponérseles mecanismos de sujeción

pertencientes a una lógica gerencial-administrativa, basada en sistemas de control de la *productividad* que se enlazan con mecanismos de un control burocrático dentro de los planteles universitarios.

Condicionados los docentes a este tiempo para que se conviertan en expertos en gestión cuando se trata por ejemplo, de la obtención de recursos para investigaciones o apoyos para asistir a reuniones científicas y profesionales, así como una acreditación y su consecuente certificación para la obtención de equipos o materiales académicos, en otras palabras, ganar un reconocimiento ante los sistemas de evaluación sobre el desempeño docente como objeto de múltiples y a veces contradictorias formas de regulación y control, como si tratara de una organización o empresa prestadora de servicios “sustentadas en la planeación, la evaluación del desempeño y la distribución diferenciada de incentivos” (Rubio, 2006; citado en Casez et al., 2009) por mencionar algunos mecanismos, y a los cuales se tendrá que enfocar el docente y no el de resaltar la importancia de su quehacer como en una comunidad académica.

Lo anterior ha ocasionado que su labor se convierta a este tiempo en el vehículo principal a través del cual las universidades atenderán la agenda de temas y prioridades fijada por un mercado neoliberal y un Estado regulador existente en México, a través de los organismos internacionales crediticios-financieros. Proviendo las decisiones tomadas dentro de esas universidades públicas desde esas instancias externas, donde la “particularidad de la gestión reside en el hecho de que no se trata de perseguir una finalidad elegida por los individuos, ni una finalidad negociada al interior de una colectividad, sino una finalidad impuesta desde el exterior” (De Gaulejac, 2005; citado en Saldaña, 2008).

La propia administración pública federal mediante las diferentes agencias de regulación nacionales (por ejemplo, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior *CIEES*) fomenta “la formación de grupos de interés....que privilegian sus proyectos políticos” (Ordorika, 2006; citado en Casez et al., 2009) y económicos, y se anteponen a un verdadero beneficio de la situación actual de los académicos que se refleje en una mejora de su práctica docente; cuando en la realidad esta signifique el tener que concentrarse más en aspectos con los que se verá en la obligación de cumplir con políticas impuestas, en lugar de la única e inaplazable función de promover el conocimiento a los alumnos dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esa configuración político-económica “heredada del período de la expansión no regulada” que “permite comprender por qué los propósitos académicos asociados a las funciones

sustantivas se subordinan generalmente a los intereses políticos de los grupos que se disputaban el control de la universidad” (Casez, Ibarra y Porter, 2009) pública, obedece a la existencia de un referente discursivo ideológico de gestión hegemónica bajo el cual se maneja a la misma.

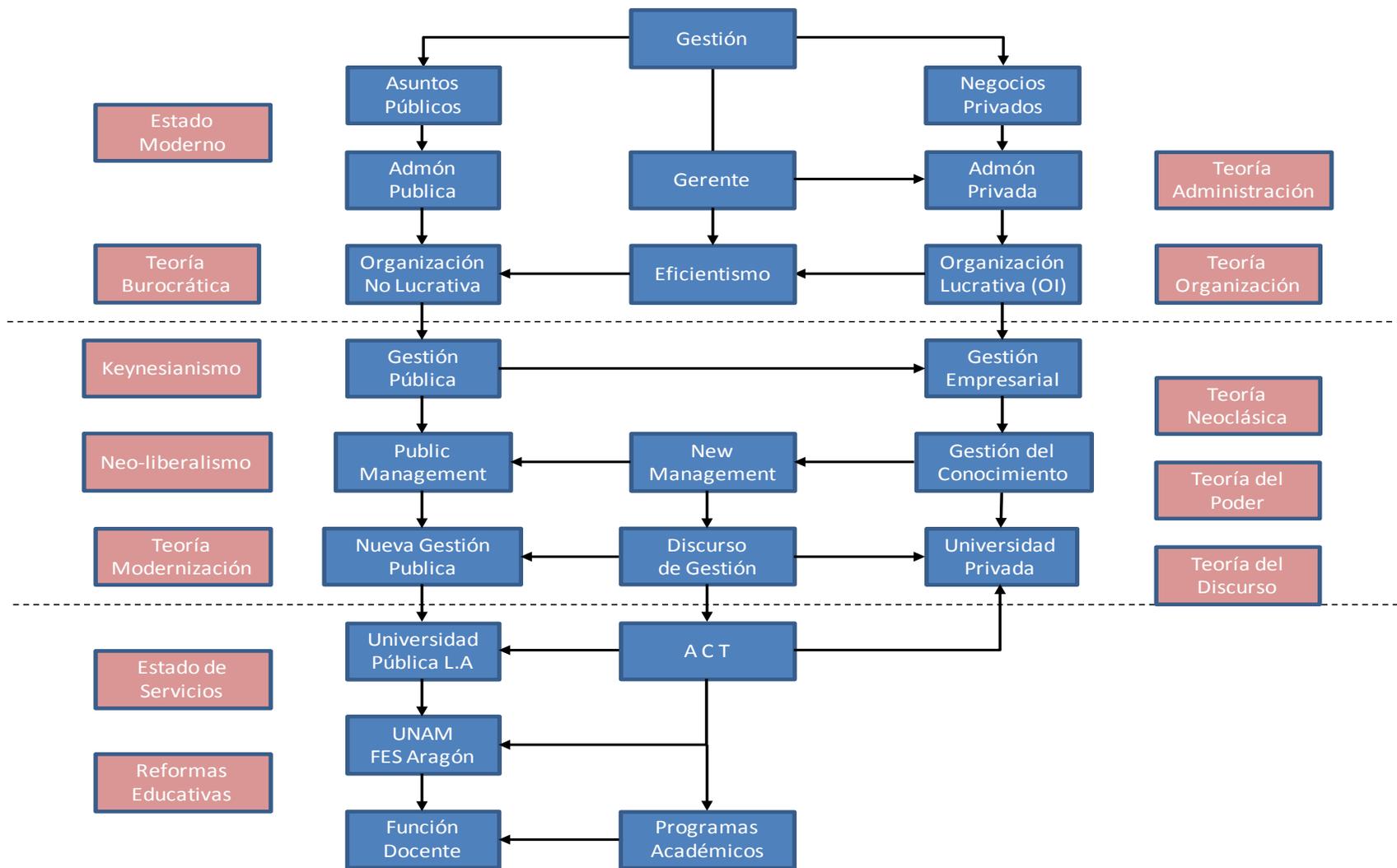
Este discurso gestión(ario) opera como una herramienta con la cual se ha de eficientar y dar calidad a la función del docente bajo esa lógica mercantil, y se presenta como la necesidad de que el profesor realice una “gestión de sí mismo” que le reditúe beneficios en los sistemas de desarrollo humano, en su labor, así como en incentivos o estímulos, viendo así como “la gestión managerial engendra una rentabilidad del humano, donde cada individuo encontrará en su devenir al gestor (gestionnaire) de su vida, para fijarse objetivos, evaluar sus desempeños, y hacer su tiempo más rentable” (De Gaulejac, 2005; citado en Saldaña, 2008).

A este tiempo, dicho desenfreno estará promovido mediante programas institucionales de *productividad* en la educación superior como es el caso del: Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico (PRIDE), Programas de Estímulos, etc., entre otras formas de condicionar al profesorado que reditúen en su desarrollo y trabajo profesional, no dejando alguna otra alternativa para acceder a un beneficio, estímulo o incluso seguridad en su labor académica.

Es así como la “construcción social de la realidad” según Berger y Luckmann (2001) en este caso de los principales actores que son los docentes; se encuentra en un imaginario que ha sido asimilado de manera cotidiana, dentro de las relaciones y estructuras internas que le son inherentes, donde la interpretación de sus funciones en instituciones de educación superior, se ha ajustado a un discurso dominante que ya es parte de su labor cotidiana. Confirmándose así, para el presente trabajo de investigación que el discurso ideológico de gestión o discurso gestión(ario) en tanto hegemónico dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en específico la Facultad de Estudios Superiores Aragón, está siendo representado mediante un sistema de organización del poder tanto externo como interno, fragmentando las estructuras colegiadas que pudieran existir y trastocando la composición social de los propios académicos, tendiendo con ello a modificar la identidad de la universidad al conceptualizarla no como una comunidad educativa autónoma, sino como una empresa que se encarga de prestar un servicio *educativo*; la empresa que es “como nunca antes, el símbolo del presente, por lo que sus

valores, objetivos, principios, ideales, sistemas simbólicos, en una palabra, su imaginario, tiende a imponerse a toda la sociedad, (Ibarra, 2004; citado en Saldaña, 2008).

En el caso de los docentes universitarios de las carreras de licenciatura en la FES Aragón, han sido empujados por las autoridades manageriales desde la décadas de los años 80 y 90's para adoptar los mecanismos de evaluación de desempeño, control y vigilancia, certificación, acreditación, etc. con los que ese discurso gestión(ario) se ha posicionado como parte de su labor académica, lo que no ha sido hasta ahora el camino adecuado para alcanzar los resultados esperados en este plantel educativo. A pesar de ello se siguen aplicando para incidir en el comportamiento y la acción del docente, con el fin de que los internalice y legitime como parte de su quehacer cotidiano, sin considerar las posibles repercusiones y/o efectos negativos que estos tienen en los propios procesos docentes, la práctica educativa, la propia vida académica.



Las siguientes preguntas de investigación conforman los ejes de la problemática del tema objeto de estudio, y servirán para identificar los efectos del discurso gestión(ario) y cuál es el impacto en la función de los docentes de las carreras de licenciatura en la FES Aragón.

1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Qué formas adquiere el discurso gestión(ario) institucional en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM?

¿Cómo construyen los docentes de las carreras de licenciatura, el discurso gestión(ario) institucional?

¿De qué manera se refleja el discurso gestión(ario) institucional en la práctica del docente de las carreras de licenciatura de la FES Aragón?

¿Qué implicaciones tiene el discurso gestión(ario) institucional en la vida académica de los docentes y en lo pedagógico dentro de la FES Aragón?

Para dar respuesta a las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos, se requirió de la búsqueda y análisis de información y datos, tanto de la literatura como de otro tipo de documentos sobre el objeto de estudio, para la formulación de tópicos. Así como de datos empíricos, en los que se necesitó del diseño de instrumentos congruentes y asertivos para poder ser sometidos a aplicación de los docentes seleccionados, conforme a las diferentes áreas de conocimiento vigentes en la FES Aragón, y a los que correspondió aportar opiniones, intercambio de ideas, reflexiones, acerca del trabajo de campo de investigación.

1.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

GENERAL

- Explicitar la manera en que el discurso gestión(ario) incide en el desarrollo de la práctica del docente de las carreras de licenciatura en la FES Aragón, analizando los elementos que lo componen y determinando los efectos en el ejercicio de sus funciones, con la finalidad de poner de manifiesto la forma en que la visión administrativa se impone a los objetivos académico-pedagógicos de la institución.

PARTICULARES

- Identificar las características del discurso gestión(ario) institucional presente en la FES Aragón.
- Analizar cuales los elementos que subyacen al discurso de gestión y que se encuentran presentes en las funciones del docente.
- Determinar sobre los efectos de una visión gerencialista en la forma de percibir y ejercer la docencia en la FES Aragón, considerando sus implicaciones en lo académico-pedagógico.

CAPÍTULO II. LA GESTIÓN Y EL MANAGEMENT DE LA UNIVERSIDAD

Para comprender en espacio y tiempo el origen del término gestión, así como la forma en la que se le ha utilizado desde sus primeras nociones, su evolución, su perfeccionamiento hasta la explotación de su uso, ha sido necesario abordar en este capítulo un marco teórico que aglomera y analiza conceptos diversos de la teoría organizacional, así como nociones de: una escuela paradigmática que permite interpretar lo público y privado; y un paradigma gerencial que ha creado sus propias reglas, cuando ha visto intereses y ha obtenido beneficios en la utilización de una práctica discursiva, como su principal herramienta para incidir en la vida académica, sin tener efectos que reditúen en una verdadera mejora educativa. Al final de este capítulo, se presenta la manera en como ese modelo de gestión propio de las organizaciones con fines de lucro trasciende a las instituciones gratuitas de educación superior y logra instituir estrategias discursivas que incluyen elementos y objetivos con arreglo a fines.

2.1 ORÍGENES DE LA GESTIÓN Y EL MANAGEMENT

Con la imposición de una doctrina mercantilista durante finales del s. XVI y principios del XVII apoyada por la clase burguesa e impulsada por los gobiernos monarcas, se restringiría el comercio exterior y se propiciaría la unificación interior regional (Estados nacionales centro, hacia la periferia), conformada en una organización política societal que se erige en un monopolio soberano como instrumento de dominio político y territorial. Para finales del siglo XVIII y principios del XIX el despotismo ilustrado veía la manera de gobernar a los pueblos. Un caso específico sería Prusia (con Federico II “El Grande”), quien encuentra en la Revolución Francesa la inspiración y fortalecimiento de las nociones liberales y de la ilustración, para ser introducidas en las reformas absolutistas de este imperio; impulsando una codificación del derecho y reformándolo de acuerdo al principio de una ley que será imprescindible para la nobleza prusiana quien hace funcionar la administración y al ejército. Con este último, y por primera vez se daría inicio a la creación de un modelo para las escuelas, que tendría como fin último el de formar a la gente de manera dócil y obediente para dirigir al país y sus futuras generaciones.

La monarquía prusiana promueve y protege, además, la ciencia de la racionalidad instrumental o científico-técnica, cuando surge la revolución industrial (en Inglaterra) en el

momento en que la economía de ese tiempo basada en el trabajo manual, ya estaba siendo reemplazada por la industria y los negocios manufactureros (mecanización de las industrias textiles y el desarrollo de los procesos metalúrgicos para incrementar la capacidad de producción).

Se favorece así, la expansión del comercio a través de una liberalización internacional entre países europeos primero y la América española después (Tratado de Utrecht 1713), bajo una política imperialista y expansionista; se constituye y consolida una nueva realidad en los países europeos, a saber el Estado moderno, realidad en la que la propia burguesía comenzaría a tener cada vez una mayor presencia económica, desarrollando una importante función y precisando los mecanismos jurídicos que garantizarían sus transacciones comerciales.

Con ello se producen procesos de institucionalización y normativización tanto en un plano jurídico-político como en un cambio social que culmina en la formalización del Derecho como tal, ya como un nuevo orden político dando así origen a los fundamentos legales sobre los que se asentará la idea de soberanía o de razón de Estado propia de Occidente (Estado de Derecho) así como sus nuevas relaciones sociales dentro de la primera etapa de la revolución industrial (1750-1840).

Así la formación del Estado moderno se acompaña del surgimiento de la ciencia política y la sociología para integrarlos a su práctica política y lograr centralizar el poder, gestándose para 1812 el nacimiento de la ciencia de la administración pública (Francia) con la que se llevará a cabo "la ejecución de las leyes como un asunto necesario, es decir, la *gestión* de los asuntos públicos" (Guerrero, 2001). Para 1830 se comienza el desarrollo progresivo de un proceso de racionalización y un avance creciente de relaciones sociales económicas, que da origen a movimientos liberales cuyo fin era "conseguir la unidad política de acuerdo a los principios de *nacionalismo*" (Maquiavelo, 1978), principios que ya se estaban consolidando para construir nuevas entidades territoriales en lo nacional.

Ámbito justificado por la necesidad humana de instaurar un "poder estatal" (Hobbes, 2004) que extrajera al ser humano de su estado de naturaleza, es decir, de la "voluntad esencial, natural y orgánica de un grupo de individuos que viven de forma común, unidos por sus orígenes, aspiraciones compartidas, sentimientos, etc." (Tonnies, 1979); la *comunidad*. Surgiendo así, el ordenamiento de una *sociedad*, entendida a diferencia del concepto de comunidad dentro del nuevo Estado moderno; como la coexistencia de individuos que viven en conjunto para realizar sus fines particulares (libre comercio), y que estará regida dentro

un contrato social que hasta el siglo XXI se encuentra vigente. Es así que la sociedad capitalista de intercambio y consumismo mundial se ha venido integrando por individuos aislados sujetos a relaciones sociales que funcionan como medios para lograr un fin.

Desde la segunda etapa de la revolución industrial (1880-1914) principalmente en Europa, esta sociedad regulada por leyes económicas diseñadas especialmente para una élite en complicidad con el Estado ha traído como consecuencia el advenimiento de una vida social moderna contradictoria, donde la razón positivista conduce el hacer de la ciencia y el trabajo técnico, guiando la mecanización de los negocios y la industria. Un entorno basado en un modo de producción propio del capitalismo de la empresa, con una ideología dominante (liberalismo económico) que establece la existencia de un mercado libre.

Sin restricciones y un ejercicio ilimitado de la propiedad privada; viéndose afectada seriamente la administración pública por la relación que comienza a tener con el medio político y cultural general de la época, pero principalmente con el tipo de actividades propias de un desarrollo técnico económico con el que se da origen al Estado liberal (1880). Un Estado de libre competencia donde la *gestión* como actividad propia de esa administración pública estaría teniendo un nuevo significado ideológico al evolucionar en su quehacer gubernamental. Con la doctrina del *laissez faire, laissez passer*¹ como nueva filosofía social se exigía restringir al mínimo las actividades dentro del Estado, limitándolo solo a la protección externa y la policía, cuando las demás instancias del gobierno se les caracterizaba por ser de poco alcance y de una débil operación, en tanto que los funcionarios no eran más que un mal necesario y la burocracia un peligro en la mayoría de los países de ese continente europeo.

Percibiéndose a los gobiernos de Europa como irresponsables, dispuestos a desafiar los deseos del pueblo y sin programas de mejora social. Dicha situación contribuyó sustancialmente al argumento filosófico en favor de la no intervención del Estado y cuyo funcionamiento presupone el abstencionismo institucional, dentro del libre desarrollo de la sociedad y sus consiguientes relaciones mercantiles. Así, la *gestión* de lo público se diferencia y se separa de su papel central, empezando a tener una estructura de conocimientos sistemáticos y de organización dentro de las relaciones de los individuos basadas en lo económico, operando nuevas prácticas administrativas de tipo individual dirigidas a dueños de comercios o negocios cuya personalidad estará sustentada en una función directiva o gerencial.

Lo anterior da lugar al primer antecedente del Management ² entendido éste como un primer concepto de *gestión* administrativa de carácter industrial o fabril que fue evolucionando entre los siglos XIX y XX, hasta ser un movimiento impulsor confiable en el medio privado de una transformación social, moral y física profunda. Apoyado de propuestas de empresarios como Jhon Stuart Mill, Adam Smith, Jeremy Betha, consistentes en la no intervención del Estado en la vida social y económica de los países europeos, mientras que teóricos empresariales de este managerialismo para el caso de los Estados Unidos (entre 1880-1890) como Jhon D. Rockefeller (industria del petróleo), J.P. Morgan (finanzas) y Andrew Carnegie (industria del acero) proponían un *mejoramiento industrial* y de desarrollo a partir de una fuerza de trabajo más eficiente. Es durante este periodo que se crean instancias educativas de nivel superior, apoyadas por magnates de la producción con la finalidad de adiestrar una mano de obra más especializada y profesionalizada acorde a las necesidades técnicas de ese tiempo.

Para inicios del siglo XX como caso excepcional, surge dentro de las funciones estratégicas de gobierno y que no tenía que ver con la industria o empresa, la primera aplicación consciente y sistemática de los principios del management o *gerencialismo* como una necesidad para reorganizar al ejército de Estados Unidos (1901) propuesta hecha por Elihu Root, Secretario de Guerra, quien cambiaría los procedimientos de organización aplicando sus fundamentos a promociones y escuelas de los poderes especiales del ejército, proponiendo además, el principio de rotación del personal de oficiales militares para un efectivo funcionamiento.

Volviendo a la rama industrial y de negocios para 1911, el ingeniero estadounidense Frederick Taylor quien dirigiría un taller de máquinas, analiza los puestos de trabajo de los obreros y las operaciones fabriles, aportando la idea de descomponer el trabajo en tareas simples estrictamente *cronometradas* con el fin de exigir a los trabajadores la realización de las tareas necesarias en el tiempo justo, reducir al mínimo los tiempos muertos y establecer un salario que debía actuar como incentivo para la intensificación del ritmo del trabajo, y mejorar la eficiencia y la productividad laboral. Para este teórico la eficiencia radicaba en la capacidad física del cuerpo humano; instaurando la supuesta relación entre eficiencia y fuerza de trabajo, es decir, la configuración de un cuerpo físicamente apto y altamente eficiente.

Es así como se da lugar a la *objetivación del cuerpo* en las organizaciones productivas donde queda reducido el trabajador a un cuerpo productivo de operaciones ordenadas en tiempo y en condiciones específicas. Al respecto, Marx (1985) definía “cosificación” o

enajenación de las mercancías capitalistas o fetichismo mercantil, como aquello en lo que lo social del trabajo humano aparece como natural, es decir, los atributos de los productos o mercancías inherentes a sus creadores o individuos, sólo se lograrán manifestar en el intercambio de las cosas mismas o mercancías, asumiendo funciones ajenas de los propios productores.

Hasta ese momento las aportaciones del Taylorismo a la organización racional del trabajo (basado éste en la aplicación de métodos científicos de orientación positivista y mecanicista) pone a disposición de los gerentes los principios de la administración y teoría organizacional utilizando los medios racionales necesarios para eficientar y maximizar la productividad industrial en una división sistemática de tareas (especialización) del obrero, los *conocimientos* técnicos modernos de las máquinas y herramientas, así como el control en el tiempo de los procesos de producción.

El movimiento del management con Taylor en su clara delimitación de autoridad y responsabilidad, separa la planeación de la operación, la organización funcional y la especialización y el control del trabajo. A su vez, sus planteamientos consistirían en establecer normas de conducta del administrador, al racionalizar y establecer métodos estandarizados, implementar y adaptar mejores instrumentos y condiciones de trabajo orientados a la eficiencia del trabajador.

Ya para 1913 Henry Ford empresario de la industria automovilística en Estados Unidos introdujo en sus fábricas los primeros principios de la administración vinculados a la supervisión del trabajo de los operarios, reduciendo su rotación e integrando sus principales procesos a nivel de puesto. Con la promoción del fordismo y ayuda del taylorismo, surgió una organización general del trabajo altamente especializada que rompe con el control de los tiempos de producción, para crear un nuevo modo de producción en cadena (de montaje), mediante maquinaria especializada y un número elevado de trabajadores en plantilla para una producción en masa.

Este modelo utiliza estratégicamente la expansión del mercado en numerosos países de la industria occidental, hasta la década de los 70's (cuando es remplazado por el Toyotismo; modelo de producción integral basado en la filosofía japonesa kaizen (mejoramiento continuo) donde la eficiencia y calidad en el sistema de organización del trabajo, serán fundamentales en la industria automovilística Toyota. En tanto los ideales de esta escuela mecanicista instituyeron también la adopción de prácticas racionales de control organizacional y el mantenimiento de una disciplina colectiva de los trabajadores en la

administración pública de E.U; al respecto, Taylor había considerado que sus principios tenían validez universal y que podían ser aplicados al gobierno.

Dichas prácticas promovían la especificidad científica con orientación hacia el mejoramiento y rendimiento del gobierno, las cuales deberían satisfacer los valores de economía, eficiencia y eficacia, minimizando las bases jurídicas burocráticas con el fin de descansar por completo en el *managerialismo*. De manera que las organizaciones, su personal, finanzas y el control correspondiente, generaran la división original en la conducción de lo público; Max Weber (1987), en sus aportaciones de principios del siglo XX (1913), hace referencia a este tipo de organizaciones de la administración pública o de corte burocrático, como un modelo de tipo ideal con el que se tendría que operar en base a una estructura racional y especializada de acuerdo a la división de trabajo, donde cada miembro poseería una esfera limitada de actividades, obligaciones, bajo una autoridad adecuada al desempeño de sus funciones y atribuciones de poder claramente definidas, así como puestos ordenados jerárquicamente por especialistas en base a sus *competencias*.

Así es como se da origen a la teoría eficientista de la burocracia como una forma racional legal en las organizaciones no lucrativas, conformando un nuevo tipo de administración de gobierno mediante la ejecución de normas, planes y objetivos a seguir, que queda en manos de la *dirección* o clase administrativa cuya parte de sus actividades se asemejarán en mucho a las de las *gerencia* de la industria y el comercio, en otras palabras, una gestión pública eficientista. Este pensamiento burocrático se conformaría en la base de una centralización y movilidad de recursos de poder político, donde los servidores públicos o funcionarios públicos con carácter de gerentes, tendrán como responsabilidades en su papel y tareas, la planificación del trabajo con capacidad de liderazgo en la organización, dirección del personal, fijación de estándares de desempeño, y una direccionalidad a las acciones en el cumplimiento de los objetivos, así como la medición de resultados y revisión de procedimientos administrativos bajo su dependencia; para la solución de problemas o satisfacción de las necesidades dentro de esas organizaciones.

Como funcionarios burocráticos tendrían que responder por el cumplimiento de las funciones según las reglas vigentes y como gerentes de negocios, estarían buscando acrecentar la productividad y la efectividad de los actos públicos (enfoque eficientista). Sin embargo, no fue sino hasta 1929, con la llegada del fracaso del liberalismo económico clásico y la consecuente depresión en los Estados Unidos, que el modelo de *gestión* del sector de gobierno estatal ya no podría ser tan bien visto como hasta entonces, inspirando cierta

hostilidad y el consiguiente desprecio por sus funcionarios gerenciales, que no lograban el cometido inicial.

De esta forma se reconceptualiza un nuevo modelo de esquema económico de planeación a nivel mundial denominado Keynesianismo³ y la administración pública se declara como una nueva disciplina académica autónoma con su propia terminología. Constituyéndose así la noción del *management* como el “indicativo del personal profesional responsable con las tareas generales de dirección del trabajo asignado a otros” (Pffifner, 1935; citado en Guerrero, 1998), dentro de las instituciones gubernamentales, a través de técnicas que habían sido nuevamente retomadas de las empresas y comercios, y donde se aplicaba la noción de *gestión*.

Este nuevo modelo (denominado Estado de Bienestar) de organización del trabajo dentro de la administración pública basada en la influencia constante de las ideas y prácticas administrativas privadas, encontró su máxima expansión y legitimación durante el período de la posguerra 1939-1945, momento en el cual la mala imagen de las empresas y/o negocios habían perdido las connotaciones negativas, debiéndose en gran medida al buen desempeño industrial mostrado por las compañías norteamericanas en el mercado durante la Segunda Guerra Mundial.

Es después de este suceso con el fordismo aún vigente, cuando se abre una fase de expansión económica que durará hasta los años 70's, en las que los gurúes neoclásicos del management hacen nuevas propuestas dentro de la teoría de la organización en la mitad del siglo XX, tal es el caso del ingeniero Peter Drucker (1999). Quien redefine los fundamentos de la administración tradicional en una administración por objetivos, bajo una lógica de *gestión* paradigmática en las empresas y negocios, que se homogeneizan como un campo estructurado de elementos que articulan tanto los recursos “humanos” como los materiales.

Además de utilizar estrategias de reorientación y dirección de grupos, así como su consiguiente motivación y manejo de conductas, a través de un liderazgo basado en los *managers* o directivos que deberán alcanzar dichos *objetivos* en común, planeando con un mínimo de recursos utilizados, evaluando y controlando el desempeño de quienes manejan esos recursos y satisfacen las necesidades organizacionales con eficiencia. Cabe señalar que para 1959 este autor había vaticinado la necesidad de una nueva capa social de trabajadores de *conocimiento* debido principalmente a los cambios suscitados en las sociedades industriales, denominada sociedad post-industrial, es decir, una sociedad

cientificada, academizada y centrada en el sector de servicios (divisas, finanzas, capitales) en una noción de “sociedad del conocimiento”.

Este tipo de sociedad debía de estar caracterizada por una estructura económica y social, en la que el conocimiento substituye al trabajo, a las materias primas y al capital. Así, se replantea la función del management y los negocios, industrias, empresas, etc., mediante una acción gerencial o de “gestión eficientista de conocimiento”, que podría “llegar a tener mejores resultados en su productividad” (Suárez, 2005) y crecimiento; incrementando la relevancia de tener sistemas adecuados a una gestión del conocimiento.

Con éste paradigma neoclásico se observa una creciente importancia dentro de la educación (en específico las universidades privadas), para que se transformen en instituciones de élite masificadas, en las que se impartía como recurso indispensable un conocimiento que permitía obtener mejores resultados para el mercado. Así se replantea la función del manager o *gerente* mediante el desarrollo de sus capacidades, competencias y relaciones humanas dentro de las organizaciones (new management). Desde los años 60’s hasta finales de los 70’s dicha función sería utilizada también en el sector público con el calificativo de *public management* o gerencialismo público, teniendo que ver con la implementación de técnicas, métodos y modelos del sector privado, con el fin de hacer más *eficientes* las organizaciones de gobierno; lo que conlleva intentar sustituir el modelo de los asuntos públicos por un modelo privado de gestión empresarial.

Es así que el papel y las responsabilidades de la administración pública van cambiando y las interacciones entre los administradores públicos y los managers iban en aumento, tanto que los altos funcionarios asignados a la administración pública provenían del sector privado en tanto que en este jugaban un papel importante como gerentes. Pero no fue sino hasta la llegada de la crisis del capitalismo que se originaba a inicios de los años 80’s y con ello su economía dentro de los países occidentales (debido al éxito de los productos japoneses en el mercado basados en sistemas de gestión de *círculos de calidad total*), que se volvía necesario encontrar una solución a la competitividad aplastante por parte de las empresas y negocios orientales.

Esa solución estaría centrada principalmente en difundir una literatura especializada que tendría como principal función ofrecer un medio de comunicación estratégico a través de una nueva corriente; que dota de una flexibilidad laboral y una producción tecnificada en la que no pueden quedar rastros del control obrero, con lo que se estaría permitiendo una renovación tecnológica en los sectores productivos de los países occidentales sobre todo

Norteamérica “en busca de la excelencia en las organizaciones” y “bajo ciertos principios de gestión empresarial” (Peters y Waterman, 1982), como una ideología paradigmática en la que se combinaba el toyotismo y una gestión de calidad hacia la creciente competencia internacional. Impactando en los gobiernos de los países desarrollados de occidente, teniendo como principal argumento el popularizar dicha corriente al cimentar un discurso en la idea de que el ciudadano como *cliente es lo más importante*, en la producción o prestación de un servicio o bien de carácter público, con prescripciones fundadas en la *innovación*, una eliminación gradual de la burocracia y una mayor participación de los empleados de gobierno, fomentando en estos un trabajo en equipo (esta última premisa retomada de los postulados del sistema japonés de organización del trabajo).

Para mediados de los años 80's se había desarrollado ya una terminología generalizada e identificada con la voz del management, incluyendo a la administración pública que como campo de estudio independiente no compartía la perspectiva de los economistas del libre mercado, sin embargo, tendría que ser reformada con elementos del estilo gerencial. Dicha perspectiva se incluía desde entonces por la OCDE en sus propuestas y con las que se debían establecer mercados en los procesos gubernamentales y desarrollar la competencia mercantil entre las dependencias administrativas, constituyendo una orientación empresarial privada dentro del Estado; propiciando la separación entre política y administración de lo público, reforzada con la dicotomía entre *management* y *policy* (gestión y política).

Pero sobre todo un advenimiento de procesos privatizadores y la consecuente contracción tanto de gobiernos federales como estatales quienes tenderían a regirse bajo un sistema financiero globalizado, viéndose en la necesidad de vender incluso sus empresas paraestatales e instituciones públicas a los inversionistas privados, cuando las distinciones entre los sectores públicos y privados, estaban siendo casi borradas, o al menos esa era la pretensión en los países anglosajones. Creándose un conjunto extenso y complejo de relaciones entre la administración pública y la iniciativa privada, lo que provocó que se transitara de un Estado Benefactor a un Estado gerencial (Evaluador) bajo un modelo económico, político y social de corte neo-liberal con una lógica del libre comercio y una gran variedad de arreglos financieros y legales tales como: el aumento en las tasas de interés, transacciones financieras a través de las fronteras, reformas institucionales y legales para liberalizar y desregular los movimientos internacionales de capital, así como de los sistemas financieros nacionales.

Lo anterior representa todo un proceso de reestructuración que viene desde los propios organismos financieros internacionales, que minimizan el rol del Estado para ampliar la capacidad de sus instituciones privadas, mediante la acción eficaz en pos del buen funcionamiento del mercado.

2.2 LA ACCIÓN GERENCIAL DISCURSIVA EN LAS ORGANIZACIONES

Para los años 90's la principal preocupación dentro de las organizaciones era que éstas aún tenían una óptica demasiado objetivista en los procesos laborales, a pesar de que se contaba ya con la primacía de una *gestión* eficientista de conocimiento como el principal recurso productor de la riqueza y por lo cual no era necesario seguir haciendo énfasis en las relaciones objetivas del trabajo, sino que habría que avocarse a un enfoque de carácter subjetivo en lo individual, que lograra influir en la formación identitaria de los trabajadores. Esta evolución del pensamiento instrumental tiene como única preocupación el que los individuos se desempeñen con la única finalidad de instrumentar controles de calidad, eficiencia o disciplina en sus tareas mediante una redefinición del *self* organizacional, es decir la idea que se tiene de sí mismo, primeramente dentro de la organización y posteriormente fuera de esta.

A través de esta construcción de la identidad serían materializadas las actividades y el reconocimiento, pero sobre todo las interacciones discursivas de los individuos dentro de una organización, donde las prácticas diseñadas para una auto-regulación tendrían su fundamento en esa redefinición de *subjetividad* del individuo bajo una lógica única de proyecto unificador y traducido en el espíritu de un nuevo capitalismo, centrado en la individualización de las relaciones laborales y un *discurso ideológico empresarial*, donde se hace necesario el uso de un habla cotidiana que encarne el conjunto de aspiraciones e intereses de un modelo económico llámese neoliberalismo. Mediante una política *managerial* o de gestión como nueva cultura corporativa con la cual las organizaciones podrán alcanzar sus objetivos y prescribir prácticas que definan el contexto de trabajo, teniendo como finalidad incidir en los sujetos dentro de cada organización a través de una relación subjetiva que contendrá acciones y performances (ejecución o rendimiento individual).

Este *lenguaje de la acción gerencial* o "ideología" (Villoro, 2007) de *gestión*, como un "sistema organizado de creencias aceptados por una autoridad y que cumplen una función de dominio sobre los individuos, es también una forma de ocultamiento en donde los intereses o preferencias del grupo social dominante se disfrazan, al hacerse pasar por

intereses y valores universales volviéndose así aceptables para todos” (Villoro, 2007); como un acontecimiento social que ha de manifestarse a través de un discurso que juega un rol importante en sus actividades y con propósitos o intenciones más allá de lo comunicativo, presentando formas específicas de comunicación como es el uso del *género discursivo* para tales fines y que no “es una forma de lenguaje, sino una forma típica de enunciado” (Bajtin, 1986; citado en Wertsch, 1991). Esta forma típica de enunciado se presenta como un enunciado ideológico como si expresara un conocimiento...” (Villoro, 2007), dentro del cual existe una concepción socio-histórica cultural de un uso lingüístico desarrollado en ámbitos laborales específicos, centrado principalmente como instrumento mediador en el poder de un *discurso gerencial* o de *gestión* que influirá en los procesos de construcción de identidad en los individuos dentro de las organizaciones.

Y donde los managers o gerentes que fungen como el medio lingüístico de “saber-poder” (Foucault, 1981) dentro de las organizaciones empresariales, serán quienes se apropiarán de ese discurso e incidirán para que en la sociedad organizacional se forme (o influya) a todo futuro autor (en los otros); es el discurso que como aspecto esencial de una dialógica donde “no hay un autor único o aislado, sino más bien una autoría múltiple necesaria en los textos, escritos y la oralidad” (Bajtin, 1986; citado en Wertsch, 1991), da origen a una construcción narrativa contenida de carga *ideológica* con la que se hacen afirmaciones persuasivas, ocultando todo tipo de indagación o duda y aceptando premisas incuestionables.

A través de ese marco organizativo managerial de “discurso autorial, el cual cita, refiere, narra y al hacerlo, selecciona, ordena, restringe aquella diversidad de voces que incita, moviliza y presiona en la vida social” (Voloshinov y Bajtin, 1992) es como puede desarrollarse una escritura o una oralidad y distribuirse o esparcirse en otras voces invocadas consciente o inconscientemente, y es como van a existir siempre en ese ambiente social donde “no existe una voz en total aislamiento de otras voces” (Bajtin, 1986; citado en Wertsch, 1991). Así el sujeto gerencial o “autor queda establecido como principio de agrupación y de origen de las significaciones del discurso” al que se le otorga un papel fundamental cuando “habla y la situación que debe acompañar al discurso, fijando su efectividad y el efecto de las palabras sobre aquellos a quien va dirigido” como sociedades de discursos “que hacen circular los discursos por espacios cerrados y los distribuyen según reglas estrictas” (Foucault, 1981).

Son entonces los managers de las organizaciones los portadores y depositarios de una racionalidad mecanicista instrumental a través de los cuales el *poder* funciona y se ejercita

con especificidad, mediante técnicas y tácticas de *gestión* como estrategia de poder y dominación dentro de un cuerpo social, donde los individuos bajo ese poder discursivo son meros objetos de esa acción gerencial. Este discurso narrativo ya convertido en un discurso del *management* sirve para ejercer un control encubierto en los lugares de trabajo, pero a la vez es de interés semiológico, lingüístico e ideológico, ya que vehiculiza la difusión y adoctrinamiento de un conjunto de modelos normativos contenidos en el concepto *gestión* para incidir en los recursos físicos y humanos dentro de las empresas o negocios, impregnados de una fuerte tonalidad moral en sus contenidos y estilo. Como el llevar a cabo un conjunto de prácticas que garanticen la eficacia de la actividad empresarial, el ejercicio de un mercado libre y sus mecanismos de competencia, relaciones jerárquicas a las que deberán ajustarse los individuos de esas organizaciones mediante normas, obligaciones y responsabilidades; que tendrán que asumir los propios individuos en la lógica de un nuevo mercado, estimulando un sentimiento de participación colectiva e interés psicológico para una mayor movilidad de los sujetos organizacionales.

Es en ese último aspecto el discurso de *gestión* cobra relevancia en los recursos humanos en coordinación con la psicología social, al hacerse presentes con sofisticadas herramientas de desarrollo expofeso para escudriñar en las mentes de los trabajadores en este caso los managers y subordinados. Y se pone énfasis en sus procesos de trabajo que tienen que ver con criterios de formación *adhocrática* a una lógica productiva empresarial conteniendo temas centrales como los del aprendizaje continuo, generación de valores, visión compartida, interacciones, y un sinnúmero de vertientes de corte administrativo.

Donde la cualificación tenderá también a impulsar dicha productividad en las organizaciones, comenzando a cumplirse esta condición operacional en todos los ámbitos y procesos correspondientes de colaboración negociada, como en el caso de los grupos privado-productivos de poder económico con el *gobierno de lo público*, donde se dan a conocer los principios de gestión en una alianza estratégica permanente y con la que se da origen a una forma actualizada del public management de los años 60-70's como disciplina centralizada, llamada "*new public management* o *nueva gestión pública*, movimiento muy particular que proviene principalmente de países anglosajones como Nueva Zelanda y Gran Bretaña cuando ya debilitados los fundamentos esenciales de la administración pública progresiva, se ven alterados sus fines, instrumentos y políticas públicas, que tienden a cambiar su naturaleza originaria al introducir otras técnicas, métodos dirigidos a una *reinención* del gobierno" (Guerrero, 2001).

Rumbo hacia la tecnocratización como actividad organizada dentro de un Estado de gestión o gestión(ario) que se transforma de manera acelerada e impregnado de un gerencialismo privado que deberá ser aplicado con los gobiernos en sus *nuevas* administraciones públicas, con el objeto de eficientarlas para transgredir sus dependencias públicas en unidades independientes (descentralización) orientadas hacia la obtención de resultados en una definición clara de objetivos a corto, mediano y largo plazo. En tanto, los Estados Unidos debido a la fuerte expansión empresarial que se demostraba ya por tradición, comenzaría a implantar nuevas formas de gestión gubernamental, apropiándose de la articulación de diversos conceptos de desarrollo y problemas técnicos modernos, incorporando temas e ideas sígnicas enfocados a una gestión estratégica, gestión financiera, gestión de la información, gestión de calidad, gestión del conocimiento, etc., todos ellos contenidos dentro de una filosofía del *new public management* aplicando formas discursivas de un poder ideológico empresarial.

El área de la ideología dentro de lo público estatal se presenta de igual manera que con la de los signos, esto quiere decir, que donde hay un signo hay una ideología y “todo lo ideológico posee una significación sígnica” (Voloshinov, 1992), viendo así que dentro de ese poder ideológico se pone de manifiesto que, aparte de desarrollar capacidades relacionadas con lo *económico* o lo *administrativo*, se considera un concepto como el de la *dirección* en una ampliación dirigida hacia funciones que tienen relación con el gobierno y los problemas de la propia gobernabilidad en los países mencionados. Que desde la perspectiva de Foucault (1978) como noción de *guberna(mentalidad)* se “remite tanto al ámbito y objeto de gobierno como a la mentalidad que ha de usarse para gobernar” (De Marinis, 1999; citado en García y Ramos, 1999).

Presentándose dicha gubernamentalidad como una práctica compleja que obedece a ciertas reglas y transformaciones, originando nuevas formas sociales, enfocando una perspectiva desde dos instancias, la primera, que tiene que ver con la racionalidad política y programas gubernamentales, y la segunda con las tecnologías políticas o de gobierno tecnocrático con las que se articulan las anteriores; éstas últimas remiten a los mecanismos prácticos y reales a través de los cuales las autoridades organizacionales conforman, guían e instrumentan pensamientos y acciones de los sujetos para alcanzar determinados fines. De esta manera, los nuevos líderes gerenciales en el gobierno estarán ideando estrategias, formulando agendas, fijando metas y objetivos para la consecución de resultados, y desde luego una *evaluación* interna como medición y control del funcionamiento organizacional, adoptando

métodos como el de la *evaluación del desempeño* de los trabajadores en ese ámbito. Otro aspecto relevante es la transformación de una vigilancia y control sobre esos trabajadores en una supervisión directa con métodos de un modelo de control más sutil y menos visible de carácter normativo, basado en significados compartidos dentro de una cultura y valores que organizan las mentes de esos individuos. Así cómo mejorar el desempeño de esos trabajadores, al evaluarlos mediante una preparación o formación *adhocrática* para satisfacer dicha evaluación e implementación de un modelo *meritocrático* donde el mejor será promovido en cada puesto mediante concursos abiertos y exámenes de competencia durante el reclutamiento, la selección y la promoción.

En la práctica del discurso managerial o *discurso gestión(ario)* lo anterior se presenta como una imposición de un orden simbólico, destinado a legitimar las relaciones desiguales de las organizaciones de gobierno capitalistas, entre sus miembros. Conteniéndose así un modelo inacabable de poder desigualmente distribuido que busca su inalterabilidad a través de una *ideología* fundamentada en un consenso sobre los significados de determinadas prácticas y símbolos a ellas asociados; cuya finalidad es lograr el compromiso de los gerentes como directivos y sus trabajadores burocráticos con la actividad empresarial, hasta convertirse en un pensamiento único.

2.3 EL DISCURSO DE GESTIÓN EN LO PÚBLICO Y SUS PROCESOS MODERNIZADORES EN LOS SISTEMAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Después de haber recorrido el origen y sentido de la existencia del *management* y sus correspondientes connotaciones, así como la manera en que se ha venido gestando una noción de antecedentes dentro de las organizaciones mediante un discurso ideológico de gestión, que se desenvuelve dentro del ámbito organizacional privado y ámbito de gobierno ambos con una intencionalidad empresarial, como ya se presentó en el apartado 2.1 y 2.2. Se tuvieron que revisar los efectos secundarios que inciden en los sistemas sociales como el de la educación superior, el cual será tratado a partir del presente apartado; pretendiendo dar a conocer cómo es que se hace ver a los actores educativos como en una gran fábrica similar al sistema fordista o taylorista como sistema de exclusión social funcionando en base a promover la competencia y el individualismo, en contra de valores como la solidaridad, la vida en común, la fraternidad con un interés general, etc. y en donde el que no aprende y se desarrolla, queda fuera.

El intento de la ideología de gestión de lograr una estrecha relación con la educación superior se ha dado desde hace algunas décadas, pudiéndose confirmar que sigue siendo el mismo, porque no se ha logrado un avance sustancial en este rubro, cuando es deficiente y de poco alcance, después de algunas reformas de contenido y forma en los últimos años, siendo éstas la herramienta para tratar de formar trabajadores útiles y dóciles al servicio de los sistemas educativos nacionales vigentes, haciendo prevalecer una cultura que permita conservar una misma estructura en la sociedad moderna actual.

Esa lógica que deviene del sistema prusiano al servicio de las élites, es el antecedente de la escolarización moderna, así como la manera percibir hoy en día la educación de manera convencional, obedeciendo a un *panóptico* militarizado donde se aplican contenidos pedagógicos desvinculados de la realidad, *test estandarizados*, un sistema de calificaciones y una división de edades bajo una escala de *medición positivista*, presiones sobre los *profesores* y alumnos como la imposición de sistemas de premios y castigos, horarios estrictos, una estructura verticalista, etc.

Para el discurso gestión(ario) una sociedad funciona como tal, cuando ésta basada en el progreso, desarrollo y control de la misma, no le importan las condiciones sociales, el libre pensamiento y sobre todo el poseer una actitud más independiente de lo que podría significar la sociedad a diferencia del concepto de comunidad. Tal como se presenta con la teoría de la modernización en la organización formal, y que es vista desde la perspectiva de tipo ideal weberiana expuesta por Smelser (2003); cuando plantea como necesaria de aplicar para la obtención de un mayor desarrollo en los países, a través de una construcción dinámica de cambio en las estructuras sociales (gobierno, cultura, religión, *educación*, propiedad, familia, grupos sociales, etc.) por otras de carácter racional-especializado dentro de actividades diferenciadas y de acuerdo a determinados periodos de desarrollo (actividades económicas, sociales, políticas, sistemas de valores, sistemas de estratificación, etc.), dando como resultado su total integración en la aplicación al desarrollo económico y social en específico.

Este autor afirma, que la falta de continuidad de estas diferenciaciones y la correspondiente integración (ya sea por la existencia de estructuras sociales o de Estado indiferenciadas) de un conjunto de sistemas y normas tradicionales correspondientes al concepto de comunidad, obstaculizan dicha modernización. Por ejemplo, cuando surge el Estado moderno la escuela pública representaba el parte aguas que apuntala la prosperidad económica de los estados nacionales, sin embargo, hoy en día el planteamiento de modernización que presupone el

progreso de un desarrollo armónico de la humanidad en la cotidianeidad de lo moderno, representa una tensión de intereses que imprime la dinámica de la razón instrumental del progreso y cuestiona a la propia modernidad, “ser modernos es encontrarse en un medio ambiente que nos promete aventura, poder, alegría, crecimiento, transformación de nosotros mismos y del mundo; pero que al mismo tiempo amenaza con destruir lo que tenemos, lo que sabemos, lo que somos” (Berman, 2004).

Es entonces donde existe una clara separación entre discurso y práctica y estos elevados a la educación en el caso específico del nivel superior, demuestran que el pensamiento modernista en esa ambivalencia y su sustento (reemplazo de la visión orgánica del mundo por la metáfora del mundo/máquina: metáfora newtoniana) han permeado ya el pensamiento educativo a través de reformas centradas en las relaciones entre objetivos, estructuras y eficiencia como fenómenos fundamentalmente discursivos que difícilmente en la práctica se verán como nada o poco trasladables a este ámbito. Aunque la misma sociedad educativa tenga que moverse bajo un modelo económico de mercado que encuentre viable un discurso como la pertinencia, la igualdad, el beneficio y la competencia, y donde los actores educativos aparentemente tendrán la oportunidad de acceder a los bienes a partir de mantener entre sí condiciones de *equidad*, para ser disfrutados de manera personal al demostrar sus capacidades individuales en dicho mercado.

De esta manera, se sostiene que como un bien accesible a todos los individuos, la educación superior tendrá que estar transformándose en un poderoso factor de cambio social mediante las propuestas de reforma educativas derivadas del Estado mercantil, jugando un papel fundamental al presentarse como única salida posible frente a la crisis por la que atraviesan los sistemas educativos de los países en desarrollo, aun cuando ese supuesto desarrollo a través de procesos modernizadores con los cuales se estaría pretendiendo mejorar la educación universitaria pública (en el caso de países de la región latinoamericana), “tiene disfunciones inhibitoras que producen ineficiencia y cosas peores” (Merton, 1957) y sólo ha traído cambios preocupantes que afectan la dinámica de las universidades y su *institucionalidad*, rompiendo en algunos casos con la concepción democrática que se tiene de ellas, con sus ideales, sus fundamentos; destruyendo su fin social, así como sus estatutos institucionales para constituir otros diferentes, imponiendo nuevos arbitrios y una cierta utilidad haciéndolas ver como una *organización*-máquina o empresa subordinadas a las fuerzas económicas que se encuentran dominando el mercado libre mundial.

El concepto de sociedad de tipo ideal, en la sociedad moderna encuentra su razón de ser en la “vida transitoria y superficial, como artefacto mecánico...como...cosa siempre en formación, donde los individuos han de permanecer separados a pesar de todas sus uniones y donde no existen las relaciones humanas vivas, ni la racionalidad *humana*, ni lo perdurable, ni lo auténtico” (Tonnies, 1979), fungiendo actualmente en pleno siglo XXI como una sociedad bajo un modelo neoliberal donde el abandono de la vida en común natural como se trata de hacer en la vida universitaria, individualiza cada vez más a sus actores educativos en una expresión artificial de una ideología gestionaría, constituida de políticas de modernización y reformas tecnocráticas; pretendiendo que la universidad pública sea vista como una *organización* empresarial y no como una *comunidad* educativa de y para la sociedad, quebrantando el verdadero sentido de una educación superior.

Cuando Ferdinand Tonnies (1979) hace el planteamiento de superar la oposición entre “comunidad” y “sociedad”, gestada entre el Estado y sociedad, se refería precisamente a constituir una dualidad que integre dos elementos vitales de toda comunidad humana; por un lado neutralizar la relación del Estado moderno y sus instituciones con respecto a la sociedad burguesa y por el otro, rescatar el sentimiento subjetivo de pertenencia “común” de la sociedad moderna, que hasta hoy en día sólo se encuentra guiada por intereses motivados por una racionalidad técnica y con arreglo a fines.

No ha sido posible desde la propuesta de Tonnies que los individuos como comunidad permanezcan insertos en un contexto vital orgánico amplio donde se reconozcan unos a otros dentro de las instituciones en el estatus que le corresponde; en cambio se tiene que considerar a una sociedad capitalista con una ideología mecanicista-instrumental dada desde los orígenes del Estado moderno, cuando éste desde la transformación política, económica y social se encuentra posicionado en una clase dominante impuesta.

Se coincide también con Marshall Berman (2001) cuando se opone a un neoconservadurismo de una modernización aplastante, es decir, el desarrollo económico y material de las sociedades contemporáneas, donde todo lo que acontece en el ámbito mundial, las transformaciones como la industrialización, el desarrollo de los mass-media, la clase empresarial, la neo-burocratización, la secularización, la producción en línea, etc.; que han sido los causantes de las intervenciones estatales, el imperialismo, el totalitarismo, los atentados terroristas, el feminismo, la libertad de las minorías, el orden, etc., pero sobre todo como principales responsables de un progreso y una eficiencia propios de una modernidad del capitalismo neoliberal.

Si bien es cierto el proyecto inicial de la modernidad fue el de alcanzar la abundancia y la emancipación del ser humano en el mundo, sus efectos han sido todo lo opuesto gracias al capitalismo neoliberal-financiero donde “lo que impera es desigualdad, acumulación de la riqueza por unos pocos; y poder frente a la escasez de la mayoría, intolerancia, relaciones sociales dislocadas y un individualismo ciego y narcisista” (Gaceta UNAM, 2012). Habrá que considerar en este sentido que tanto la modernidad como la llamada post-modernidad van aparejadas con la expresión del mercado en la globalización neoliberal, y por supuesto de acuerdo a Harvey (1998) no existe una ruptura entre modernidad y su consecuente post-modernidad, “tan solo una profundización de sus efectos” que en esencia contiene valores derivados de un modelo económico en común, el capitalismo, aunado a cambios rápidos de tecnología que sobrepasa los cambios en los valores, así como los cambios en las estructuras políticas y sociales, las cuales no han generado una nueva cultura, sino una variedad de culturas enmarcadas por la civilización occidental globalizada.

En efecto, la globalización está promoviendo además de las diferencias culturales, diferencias sociales de desigualdad y contradicción donde la propia sociedad global se “muestra como una estructura de enajenación”, pero son los propios individuos conscientes de esto quienes tendrán que hacer los cambios necesarios dentro de esa estructura en una revelación de “nuevas luchas por la emancipación de los individuos, los grupos, las clases, las nacionalidades, las etnias, las minorías y hasta los continentes” (Ianni, 2002).

En tanto esa lógica post-modernista (tecno-científica) ha sido aceptada por las estructuras sociales de aquellos países que no pudieron evitar ser dominados y dependientes como los de América Latina; en donde se ha logrado introducir un nuevo papel de *normalización-racionalización* dentro de las organizaciones de gobierno de carácter social, así como en el pensamiento de quienes las integran, mediante una legitimación de *poder simbólico* y una dominación de ese poder que emerge de las proposiciones de racionalidad tecnocrática de las estructuras provenientes de los países desarrollados.

Es así como en los años 90's la adopción de las políticas económicas neoliberales significó para los países latinoamericanos que se redujeran las estructuras del sector público, tanto en el ámbito de su función regulatoria como en la dimensión social de bienestar, cayendo en la creencia de que la eficiencia en los asuntos públicos podría alcanzarse a través de los principios y las prácticas de los negocios y empresas privadas, (ejercitada como la verdad creada, al creerse la mentira) transfiriendo las concepciones, enfoques y tecnologías empresariales al gobierno federal como principal reforma (administrativa) de Estado.

De esta manera, la *nueva gestión pública* (NGP), impulsa en las administraciones públicas de los países en vías de desarrollo, una *modernización* administrativa-burocrática al adoptarse un modelo ideológico de “gestión” empresarial o gerencial dentro de sus organizaciones gubernamentales, ante la competencia globalizada del mundo, consistente en instaurar tecnologías del movimiento conocido como *Administración de la Calidad Total* ACT (por sus siglas en inglés TQM). En esta perspectiva la “*Administración* significa desarrollar y mantener la capacidad organizativa necesaria para mejorar constantemente la *Calidad*; entendida esta como la posibilidad de satisfacer y superar las expectativas del cliente, mientras que *Total* se entiende el aplicar la búsqueda de calidad a cada aspecto del trabajo, desde identificar las necesidades del cliente hasta verificar dinámicamente si el cliente ha quedado satisfecho” (Cohen y Brand, 1999) con los servicios prestados.

Al mismo tiempo, esas tecnologías funcionan como mecanismos de control cultural que tratan de influenciar en las actitudes, valores y expectativas de los trabajadores en sus funciones, así como el mejorar la productividad en los procesos de trabajo dentro de la administración pública, a través de una capacitación de los niveles superiores que la integran, un enfoque de relación hacia el cliente, una preparación y reconocimiento de los empleados, una capacitación y un trabajo en equipo de los empleados, mediante métodos de análisis de los flujos de productos, mejorando los procesos de operación, una planeación estratégica de largo plazo, y una certificación de calidad, técnicas eficaces de solución de problemas, en fin, toda una gran medición del trabajo burocrático convertido en trabajo gerencial.

Por tanto, la administración de la *calidad* se convierte en “un sistema integrado y estratégico para lograr la satisfacción del cliente por medio de la participación de todos los empleados y la continua mejora de todos los procesos de la organización y de empleo de los recursos” (Mizaur, 1992), que afectarán a la mayoría de los subsistemas de las organizaciones públicas al tener “efectos de especial importancia sobre el sistema de personal con respecto a la evaluación y premiación del desempeño” (Hyde, 1992).

“la evaluación del personal es el blanco porque es vital para saber como se administra a la gente...hace responsables a los individuos y se les evalúa con normas de desempeño en un sistema de trabajo, que se supone es óptimo y las evaluaciones enfocan las acciones individuales y no de grupo, lo que a su vez engendra competencia individual en lugar de cooperación de grupo...” (Hyde, 1992, pp. 35-40).

El Estado de *gestión* aparece entonces como un proveedor más de servicios que ha de satisfacer al consumidor ciudadano usuario o cliente, también mediante una rendición de cuentas, utilizando instrumentos o herramientas sofisticados para promover el interés en el mejoramiento continuo de todo lo que hacen las organizaciones de gobierno, midiendo sus logros con precisión, delegando poder de decisión a los trabajadores y llevando a cabo una *reingeniería* para determinar nuevos procesos.

Estos mecanismos desde los cuales el Estado se deslinda de toda responsabilidad social como prestador de los servicios públicos y se compromete a establecer formas centralizadas en el control de los procesos descentralizados, buscando conducir a distancia los *sistemas educativos*, donde se va a proveer, facilitar, promover y coordinar las iniciativas de los sectores privados, pero principalmente de las organizaciones de carácter gubernamental para la solución de los problemas sociales como los de la educación superior; así “la universidad está adquiriendo paulatinamente el estatuto propio de las empresas que prestan algún servicio a la sociedad, viviendo el proceso de dejar de ser una institución de la sociedad, para pasar a ser tan sólo una organización del mercado” (Ibarra, 2002).

Bajo esta lógica los gobiernos deberán asegurar que este tipo de “servicios” se proporcionen con la mayor eficiencia y calidad posibles, estableciendo prioridades sobre las políticas educativas, generando recursos y evaluando a la vez los resultados esperados donde las universidades públicas podrán adaptarse a la nueva gestión empresarial teniendo que *reinventarse* en una necesidad de colaboración con el mercado. Esta filosofía de reinventar al gobierno o “*reinventing government* anuncia que el espíritu empresarial es la solución para transformar al gobierno” (Shafritz, y Hyde, 2000) a nivel federal, estatal y local, donde el sector público tendría que “reestructurarse vigorosamente a sí mismo como una nueva forma de gobernar, es decir una neo-burocracia gerencial partiendo del *postulado* de las tres *e* economía, eficiencia, eficacia” como directriz en ésta *reinención del gobierno*, (Osborne y Gaebler, 1994), correspondiendo principalmente a un nuevo modelo desarrollado por Estados Unidos que convirtió en una tendencia generalizada y aproximada a la evolución del pensamiento desde las escuelas del conocimiento de racionalidad técnico-científica.

Se adopta así, una pedagogía del eficientismo industrial que utilizará conceptos de administración del negocio empresarial, los cuales se trasladan a los sistemas de educación superior, originando en los países desarrollados un creciente interés dentro de las instituciones de educación superior y aplicando procesos, prácticas e ideas en busca de una mejora continua y una calidad educativa en las universidades públicas, para dar lugar a la

universidad-negocio como asunto del libre mercado. Más tarde, se transfieren dispositivos tecnológicos a este sector educativo en los países de Latinoamérica, constituyendo a los sujetos, a las instituciones escolares y al sistema educativo en racionalidades políticas que se instalan en una cultura homogénea, incluidas como una *mentalidad* de gobierno proveniente de los sistemas internacionales de gestión organizacional con el sentido común de que la privatización es la solución a los problemas de aprendizaje en las universidades públicas. Impulsando a este tiempo las reformas universitarias dentro de cada país latinoamericano que tienden a privatizarse bajo una comercialización mundial y a integrarse a una productividad y competitividad en la carrera de la globalización tecnológica-mercantil, a través de programas modernizadores e instrumentos de racionalización operativa, que soportan todo un modelo de gestión y que de manera inevitable se estarán incorporando a sus políticas educativas.

En tanto los temas de agenda para esos países latinoamericanos serán el establecimiento de diversos paradigmas que sustentan las prácticas y conocimientos del modelo de gestión del sector productivo-empresarial enfocadas a las instituciones sin fines de lucro, como la educación superior pública y que se desarrollan como principales instrumentos de una *gestión organizacional-empresarial* relacionados con la capacidad humana, sistemas de mejora del desempeño enfocados al docente, su profesionalización, la evaluación de su desempeño, una acreditación y certificación, el aseguramiento de la calidad de la función docente, y una producción de la educación, entendida esta como un cúmulo de logros para el cumplimiento de los objetivos académicos y una competitividad mecánico-eficientista.

La planeación estratégica por su parte, junto con los paradigmas de gestión señalados constituyen dentro de las políticas educativas y con éstas las reformas, el soporte en la necesidad de administrar a las universidades como si fueran una empresa, tal es el caso de México, cuando la inversión extranjera se convirtió en un hecho y los procesos privatizadores amenazaron con desplazar todo lo público incluidas las universidades; teniendo que ver forzosamente con la política de desarrollo de la educación superior a nivel mundial. Por lo que las reformas nacionales para este país se fueron asimilando mediante el paradigma eficientista de una racionalidad técnico-científica, en la definición de los fines sociales y el funcionamiento de las universidades de carácter público.

De esta forma, el papel del Estado mexicano estaría cambiando y por tanto la función social que debería tener sobre la educación, así como las acciones docentes frente a los efectos de la globalización, “la universidad mexicana sin duda...ha incorporado un conjunto de

herramientas originadas en la gestión de las empresas para posibilitar sus procesos de cambio” (Ibarra, 2007; citado en Casez, Ibarra y Porter, 2010). Y una acción complementaria de la gestión empresarial para introducirse en el campo de la educación, sería precisamente la bibliografía escolar del *management* importada desde la teoría de la administración, que basada en el modelo de la eficiencia económica (eficientísimo) se difundiría como un género discursivo procedente del mundo de la empresa, mediante especialistas directivos o consultores de gestión con temas de conocimiento diverso en este rubro y que juega un papel importante desde la década de los 80’s.

Estos actores debían tener una trayectoria importante dentro de las empresas o negocios, así como en el ámbito académico universitario o escuelas de administración de empresas, impartiendo diversos programas en *master* de dirección y/o gerencia para transmitir esa noción que obedece a un paradigma de gestión managerial; donde el valor principal se encuentra en los elementos materiales y establecimiento de metodologías costo-efectividad.

Para la última década del siglo XX la comunidad académica y profesional de las universidades de América Latina ya se había interesado en este modelo, imitando *sine qua non* al universitario estadounidense, con un referente discursivo donde lo más importante era definir con precisión el *producto* de la educación o rendimiento del sistema educativo (medición), determinando el ámbito, niveles de *calidad*, y refiriéndolo a *estándares* de alineación a procesos de mejora para una productividad (eficiencia), así como la obtención del producto final (eficacia).

Originando con ello un vínculo lineal y mecánico entre el sistema educativo y el aparato productivo, donde el primero queda subordinado a los intereses del segundo; mientras que los principios que rigen a las políticas y programas de modernización educativos en los países latinos, se condicionan por los respectivos órganos nacionales, así como el apoyo de los organismos internacionales de carácter crediticio, tales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, donde lo razonable para invertir mejor, según estos, será desarrollando aquellas áreas educativas que demanda el mercado, considerando a la educación universitaria como un negocio que debía mostrar su eficiencia, eficacia, rentabilidad y por supuesto, calidad.

2.4 INSTRUMENTOS DE GESTIÓN ORGANIZACIONAL PERFILÁNDOSE HACIA LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Resulta relevante señalar que en la actualidad, en América Latina, la problemática universitaria desde una óptica propiamente organizacional, aún no se ha logrado concretar con estudios de análisis definidos, es decir, se tiene la falsa idea de que a la universidad como comunidad educativa se le quiera hacer ver como una organización propiamente dicha y en realidad no lo es. Una organización supone un orden formal con enfoque instrumental que implica la integración de actividades estructuradas, es decir, un sistema social de interrelaciones más o menos constantes donde todos los individuos tienen un propósito con arreglos orientados a una meta, ser obedientes bajo una pirámide jerárquica y acatar las normas establecidas bajo un discurso de gestión o gestión(ario).

Habría que hacer la acotación que esta estructura de carácter administrativo como parte integrante y adjetiva propia de estas instituciones universitarias, deben subyacer en todo caso a los fines sustantivos de dicha comunidad escolar, es decir *educar*, y no a la inversa como lo ha pretendido imponer la visión teórica de la organización y administración dentro de las universidades públicas. Para que sean consideradas como una máquina de producción de conocimientos donde la enseñanza y los profesores es la cadena de montaje y los objetos de producción los estudiantes, procesados hoy en día por ejemplo en la última etapa de la modernidad, con Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y bajo principios de eficiencia, eficacia, control, funcionalidad, etc. como se utiliza en los negocios o comercios.

La universidad pública entonces no puede ni debe ser vista como una cadena de montaje, ni como forma ideal mecanizada de asociación, constituida por un cuadro administrativo burocrático y su dirigente; son los países anglosajones los que han estado interesados, hasta ahora, en la necesidad de avanzar en profundidad y especificidad de estudiar y ver a la universidad pública como una empresa; donde a pesar de que se está tratando con comunidades educativas, se insiste dentro de su ámbito en la adopción y adaptación de ideas gerencialistas de “organización” con la consigna de replantearse (o reinventarse) en la creencia de que la eficiencia y eficacia es un asunto que pertenece al sector educativo público. Y que puede ser alcanzado mediante los principios y las prácticas de los negocios privados, transfiriendo concepciones, enfoques y tecnologías empresariales.

Para tener una visión más general sobre cómo la gestión como discurso organizacional-empresarial ha estado incidiendo en la universidad pública, es necesario definir antes para

entender el tema objeto de estudio, los principales elementos paradigmáticos que lo constituyen, sus orígenes, sus contextos que han de incidir en principio y de manera general en todo el ámbito educativo de este nivel superior, y después de manera específica en el ámbito de la función docente, como se verá en el apartado 3.2.

Mejora y Evaluación del desempeño

El término evaluación esta acuñado en el siglo XIV y XV, el cual proviene del verbo latino “valere” que significa “ser fuerte, vigoroso, potente, robusto, tener fuerza, vigor”, ahora bien cuando este planteamiento conceptual es trasladado al ámbito de las organizaciones, la intención se dirige hacia un sujeto u objeto de una manera impuesta o de control, obligándole el tipo de requerimientos o necesidades que deberá reportar y la forma en cómo se hará. Cuando se refiere al desenvolvimiento laboral de los trabajadores dentro de una organización se aplica como una autoevaluación a éstos, al momento en que realizan las tareas encomendadas, la medición de su cumplimiento o no y en qué medida se evalúan otros aspectos como el desempeño en su trabajo. El proceso de evaluación hacia el empleado implica entonces: establecer normas de trabajo, supervisar su desempeño real con relación a dichas normas y reiterar en la presentación de información para el empleado, con la finalidad de motivarle (en algunos casos) para que se eliminen las deficiencias de su desempeño o siga desempeñándose por arriba de la media.

Es “el proceso de gerenciar, dirigir y supervisar, mediante el cual se estima el rendimiento global del personal, comparando su actuación presente o pasada, con las normas establecidas para su desempeño” (Alles, 2000); (Dessler, 2001). La evaluación del desempeño es un sistema que nace en el campo de la administración de empresas congruente con la Teoría X, en donde al trabajador se le hace ver como si fuera un producto que se va a inspeccionar en la línea de montaje; y al que se le podrá premiar, castigar y controlar.

Algunas compañías americanas como la General Mills, Inc., Ansul Chemical y General Electric Company han aplicado ésta dinámica con sus empleados y les solicitan además se fijen *metas* u objetivos por ellos mismos, auto-evaluándose en su desempeño de manera anual o semestral. Moreno-Luzón et. al. (2001) dicen que “los sistemas de medición o control del desempeño, son las estrategias y procedimientos técnicos que tienen por objetivo cuantificar o evaluar las diferentes tareas y actividades que se realizan en las organizaciones, desde los puestos operativos hasta los de alta gerencia.....las formas de

medición y control son un instrumento potente en la ordenación de los incentivos de los miembros de la organización”.

Las diversas formas de medición, evaluación y control tienen una importancia en el diseño de la organización debido a que: permite conocer de manera directa la productividad y que actué como una variable de acción instrumental directa, y porqué además de la evaluación del desempeño de los trabajadores depende el diseño de sistema de recompensas. A este respecto, Chiavenato (2002) menciona que la “evaluación del desempeño es un sistema de apreciación del desenvolvimiento del individuo en su cargo, y de su potencial de desarrollo...”; las variables como formas de evaluación del desempeño de los trabajadores se muestran en estudios técnicos del trabajo dentro de las organizaciones que permiten medir su rendimiento o productividad, en este se engloban los estudios de métodos y tiempos, y cualquier otro que permita medir el rendimiento en los diversos tipos de tareas o procesos productivos.

Otra variable es la medición y control de tareas y procesos, donde se compara la forma o contenido de los productos o servicios con lo que se estipula en las reglas, manuales de procedimientos y demás documentación concerniente a la ejecución de procesos. También se encuentra la variable de la supervisión o vigilancia directa, donde mediante el control directo, se mide o evalúa y su vez, se vigila el rendimiento y los resultados del trabajo. Por último, la variable del control del output (salida) a través de la comprobación de la forma y/o contenido de los productos o los componentes objetos de ese control.

Con base a lo anterior la evaluación del desempeño se enfoca entonces en los trabajadores organizacionales y se orienta hacia determinados objetivos comunes, que servirá para definir y desarrollar una política de recursos humanos acorde con las necesidades de la organización, desde luego esta concepción proveniente de una perspectiva de negocio-empresa que ha intentado introducirse en la realidad social de la educación universitaria pública de manera recurrente, dirigida principalmente hacia los docentes.

Calidad y Mejora de Desempeño

Así mismo, el discurso de gestión en una organización comprende el instrumento de aseguramiento de la calidad de los procesos para ser utilizado por la alta dirección a fin de conducir a la organización, mediante algunos principios según éste, para incidir en una mejora del desempeño de los trabajadores, tales como: enfoque al cliente, liderazgo, participación del personal, un enfoque basado en procesos, enfoque de sistema para la gestión, mejora continua, un enfoque basado en hechos para la toma de decisión, etc.

Es así como estos elementos vienen a constituir la base de normas de un sistema de calidad, que “se centra básicamente en garantizar que lo que ofrece una organización cumple con las especificaciones establecidas previamente entre la empresa y el cliente, asegurando una calidad continua a lo largo del tiempo”, (Colin, 2000) utilizando nomenclaturas como ISO 9000 (por sus siglas en inglés) Organización Internacional de Normalización por ejemplo, que van a ser utilizadas en los países desarrollados primeramente, para después ser incorporados poco a poco en los subdesarrollados y que genéricamente se aplicarán a las organizaciones de los sectores económicos e industriales, utilizando especificaciones técnicas, normas de producto, normas de proceso, acuerdos contractuales y requisitos reglamentarios.

Así la medición de la eficacia y la eficiencia ⁴ de cada proceso operativo deberán estar establecidas por determinados métodos que mantengan y mejoren el sistema de calidad de los productos. Esto en la teoría organizacional de las empresas conducirá a un aumento en la satisfacción de los clientes y por consiguiente en el éxito de la organización. Sin embargo, cuando se pretende fomentar en el medio educativo superior la adopción de este enfoque basado en procesos para gestionar una organización al intentar ver al alumno universitario como un cliente y/o producto; y a los procesos operativos eficaces y eficientes como el proceso de enseñanza de los docentes, es seguro que tal aberración poco ortodoxa y mecanizada, no cubra ni las necesidades, ni las expectativas en un plantel educativo de este nivel.

Estándares del Desempeño, Formación y Evaluación

Por su parte, la incorporación de formas de medición del logro conocidas como medición del desempeño, definiendo ésta como el enfoque de cálculo en el que los trabajadores de las organizaciones deben ejecutar sus tareas, teniendo que basarse en estándares genéricos. Es decir, el *saber conocer* de los individuos y el *saber hacer* para cumplir con los objetivos de la empresa o negocio, pero de orden general y de carácter riguroso, constituyendo un marco de referencia a nivel primero nacional en cada país y después a un nivel internacional globalizado, teniendo como meta final un alto rendimiento en pos de la calidad.

Sin lugar a dudas la estandarización establece un mecanismo racional-instrumental para los procesos operativos que llevan a cabo los trabajadores en los sectores productivos, obedeciendo a parámetros que señalan los niveles de calidad necesarios para lograr un desempeño indispensable al puesto y su consiguiente optimización, dando pie de esta manera a posibilitar la evaluación de ese desempeño laboral, tanto en etapas iniciales como

en etapas avanzadas que suponen un conjunto de facetas, criterios e indicadores. Los estándares de desempeño establecen entonces, criterios para evaluar el desempeño del individuo y lo que se espera logre éste al terminar sus procesos de trabajo, desde este punto de vista son patrones o criterios que permitirán emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño laboral de futuros trabajadores y a lo que deberán ajustarse.

En la proyección educativa a nivel superior en México, estos estándares sugieren entonces que los profesores tendrán que someterse a indicadores que provienen de las instituciones reguladoras tanto nacionales como internacionales con la finalidad de lograr una supuesta mejora de la educación superior, intentando ser más técnico-racionales y más eficaces en los procesos educativos. Mientras tanto el principio para la formación docente en las universidades podría ser eminentemente de carácter instrumental, con débil formación teórica y disciplinaria; donde el *saber hacer* según el discurso gestión(ario) tenderá a ser uno de los ejes centrales en los cursos y seminarios de perfeccionamiento docente, dirigidos hacia valores de capacidad la cual será requerida en la práctica para dar cuenta de la problemática del aula.

En un sin número de procedimientos y rutinas a seguir como en la fábrica o negocio con fines de lucro y con cierto dominio en el manejo de materiales para complementar el modelo, donde el docente se estará viendo como mero instrumentador de saberes básicos, mayormente fragmentados, descontextualizados y con cierto dominio de limitadas técnicas didácticas que demostrará en el aula, pero carente fundamentalmente de conocimientos epistemológicos sólidos ante los diferentes paradigmas pedagógicos-didácticos y de otros complementarios a los de la educación.

Evaluación y Acreditación

En el mundo de las organizaciones empresariales la acreditación de la experiencia laboral es un proceso de evaluación a través del cual se pueden ver reconocidas de manera oficial aquellas competencias profesionales que ha adquirido el trabajador en la práctica durante su vida laboral o a través de vías no formales de formación. De esta manera las competencias profesionales del trabajador reflejarán el conjunto de conocimientos y capacidades que le permiten el ejercicio de su actividad profesional conforme a las exigencias del sector productivo y del empleo.

Existiendo como parámetros generales la aplicación de un método de evaluación mediante la observación en el puesto de trabajo, evidencias de competencia profesional o técnica generados por los trabajadores, sujetos a valoraciones y a criterios de mérito, indicadores,

escalas de desempeño competente y otras ponderaciones que subyacen en las mismas. Así mismo, orientar la aplicación de métodos de obtención de nuevas evidencias, como las entrevistas profesionales estructuradas y pruebas de conocimientos entre otras, es decir, especificaciones sobre el saber e historial profesional del individuo, especificaciones sobre el *saber hacer y saber estar*.

Se hace evidente que estos elementos de gestión persiguen como fin último el contribuir al rigor técnico, validez, fiabilidad, dominio práctico, posesión de actitudes, comportamiento en el trabajo, formas de actuar e interactuar, así como la homogeneidad en los resultados de las evaluaciones aplicadas; que como es de esperarse configuran una tendencia de competencias meramente técnicas (conceptos y procedimientos) como soporte de las actividades profesionales que han de realizar los trabajadores de la empresa o negocio. Y que trasladados al ámbito educativo de nivel superior se interpretará como la experiencia, conocimientos, habilidades, valores y actitudes de los docentes que laboran en los planteles universitarios.

2.4.1 LOS DIRECTIVOS DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA COMO AGENTES MANAGERIALES DISCURSIVOS

La noción de racionalidad considerada por Weber (1987) fue una herramienta que se utilizó para el análisis de la actividad económica capitalista, definiendo a esa racionalidad como formal dentro de una sociedad moderna y donde habría que privilegiarse el dominio de los géneros discursivos tecnocráticos y científicos. El poder de estos géneros discursivos como desarrollo de un modelo se develan en el uso de conceptos científicos utilizados, por ejemplo, por maestros y alumnos en el discurso académico de la universidad pública y la propia aula, comprendiendo cómo esta racionalidad ha llegado a desempeñar un papel preponderante en la conciencia moderna y como la han aceptado estos actores en un acto reflejo *natura*.

Y adoptando formas de dispositivos especialmente formalizados en tres dimensiones: *registros textuales* por escrito como idearios, programas, planes, normas, reglamentos, procedimientos detallados, etc.; *prácticas discursivas* de dominación o prácticas de una organización empresarial, con una orientación hacia objetivos explícitos y precisos, donde su formalización no se muestra tan clara, encontrándose en las propias interacciones de los sujetos académicos producidos, reproducidos o actuados de manera colectiva, constituyendo

comportamientos en la manera de pensar dentro de la vida universitaria, cuando se transmiten informaciones específicas por canales discursivos que conservan elementos originalmente gerenciales, como otra manera de producir determinadas realidades.

Y la *práctica social* del discurso del *management* desarrollada como la forma en la que los sujetos directivos gerenciales (pro-managers) de las universidades públicas se han de dirigir hacia sus docentes para orientar sus acciones, resultando una “estructura total de acciones dispuestas para producir posibles acciones: incita, induce, seduce, facilita...” (Foucault, 1979) y que refiere al ejercicio de poder que se ejerce sobre dichos sujetos guiando sus posibilidades de conducta y disponiendo de ellas, para la obtención de resultados. Se tiene entonces que la *gestión* como acción gerencial es un proceso mediante el cual un pro-manager de la institución educativa superior, puede determinar las acciones a cambios demandados o necesarios de acuerdo a los requerimientos a los que se tenga que ajustar, según las políticas e intereses educativos vigentes, así como la forma como llevará a cabo esas acciones estratégicas y los resultados a lograr dentro del ente educativo. La manera en cómo se dirija dicha universidad será consecuencia del discurso de gestión que tiene como responsable ahora al líder managerial.

El modelo de gestión empresarial actual (racional-funcionalista) en las instituciones educativas universitarias, promueve una forma de interpretar los procesos docentes en una acción mediada adaptada y adoptada, como la “acción humana dentro de las organizaciones” que en palabras de Weber se construye en las relaciones sociales dinámicas, dando una posición ventajosa y enunciativa a ese directivo gerencial de la universidad pública como *manager*, mediante estrategias narrativas, relatos o exposiciones como prácticas discursivas, transmitidas por las prácticas contemporáneas promovidas por los teóricos de esa *gestión* paradigmática.

El poder constituye a los discursos y en ellos se sostiene, produciendo objetos y saberes, en fin reproduciéndose a sí mismos, en tanto se les pretenda ver a las universidades como *organizaciones* empresariales de acuerdo a la metáfora de “maquinas sociales que reproducen y producen discursos” (Cooper y Burrell, 1988), entendidas éstas como organizaciones lingüísticas y sociales vivas, contenidas de flujos significativos que constituyen realidades y sujetos, para justificar ciertos ordenes de relaciones sociales que gestión(an) conveniencias del libre mercado. Así mismo, bajo este enfoque la actuación del sujeto directivo gerencial dentro de las universidades resulta relevante cuando es éste el que

transmite impositivamente la ideología de gestión, ya que “toda ideología se realiza por el sujeto y para sujetos” (Althusser, 1974), cuando su práctica tiene lugar y bajo de ella:

“...no hay ideología más que para sujetos concretos, y este destino de la ideología no es posible más que por medio del sujeto, es decir, por la categoría de sujeto y su funcionamiento...la categoría del sujeto...es la categoría constitutiva de toda ideología, cualquiera que sea la determinación (regional o de clase) y cualquiera que sea la época histórica, ya que la ideología no tiene historia.” (Althusser, 1974, pp. 61-62).

Desde la noción de autoridad, que Weber (1987) utiliza dentro de las organizaciones burocráticas para su análisis, según Bajtin (1981; citado en Wertsch, 1991) cuando el discurso autoritario “se basa en el supuesto de que los enunciados y sus significados son fijos, no modificables por el contacto con nuevas voces....la palabra autoritaria requiere que la reconozcamos, que la hagamos nuestra; nos obliga, con total independencia del poder que pueda tener para persuadirnos internamente; nos la topamos con su autoridad fundida en ella”.

El discurso en su rol constructivo y desde la perspectiva gerencial, es articulador de la realidad organizacional y de la producción y reproducción de sus relaciones sociales, al generar de manera continua conversaciones, construyendo mutuas confianzas, escuchando interpretaciones incluso no habladas de las actividades que posean los diversos sujetos y sobre todo haciendo cotidiano un lenguaje de gestión empresarial al alcance de todos como un “proceso de producción de lenguaje social” que “implica una clase especial de dialogicidad o de pluralidad de voces denominado ventrilocución, donde se sirve a las intenciones de otros sujetos al tomar la palabra y hacerla propia” (Bajtin, 1981), mediante una manera sutil de penetrar en la subjetividad e intersubjetividad de aquellos que conforman la institución universitaria, en este caso los docentes.

Bajo esta perspectiva, los directivos universitarios actúan como si estuvieran en una organización empresarial, sin las bases teóricas determinadas, “permitiendo producir reglas no explícitas en las que se fijan posibilidades de coacción y de sujeción” (Hardy y Palmer, 1998), presentándose como sujetos narradores dotados de elementos subjetivos e intersubjetivos conocidos y controlados para maximizar los resultados dentro de los entes educativos de nivel superior, donde los diversos conceptos elaborados en torno a un lenguaje ideológico se construyen socialmente en una subjetividad discursiva.

Desde este enfoque, esos directivos concebidos ahora como managers en campus universitarios, "se muestran hábiles para producir dispositivos lingüísticos, donde sus prácticas discursivas se posicionan" (Shotter, 1993) y hacen uso del discurso gestión(ario) o de gestión empresarial como autores prácticos, que logran incidir en los sujetos docentes, quienes deberán presentar una articulación funcional hacia los intereses directivos. Estas instituciones educativas a través del lenguaje, versiones y eventos estarán modificando un despliegue discursivo de acuerdo a los contextos en que éste se va desarrollando.

El discurso se vuelve entonces tópico o topoi⁵ "que es como un argumento estándar, que no es necesario defenderlo: es criterio básico de la argumentación" (Van Dijk, 2003) que tendrá un importante papel para las relaciones sociales internas en las cuales tienen lugar las universidades, conformadas de procesos que poseen a su vez elementos diversos e inestables, como las reglas que son en cierto modo, las que prescriben elementos dentro una práctica discursiva y que se posicionan en una relación para *producir* efectos, definiendo así lo enunciable y lo que no se puede decir; "en la individualidad singular de un sistema de formulación caracterizado por un discurso o un grupo de enunciados en la regularidad de una práctica" (Foucault, 1981).

Es bajo este paradigma que el desarrollo actual de las instituciones universitarias se encuentra basado en el discurso heredero de las modas de gestión de los años 90's vigente hasta ahora. Estas formas discursivas de un poder ideológico empresarial y los autores directivos manageriales de la educación superior, han logrado a través de todos estos años que el discurso empresarial permanezca intacto, y se haga vigoroso cada vez más dentro del sector universitario y los propios planteles; propiciando fenómenos discursivos cuando los actores docentes hablan, escuchan, escriben o leen y lo hacen de una manera que está ya determinada por esa institución universitaria y que tiene efectos sobre la misma.

Los *managers* educativos serán entonces los encargados de que se cumpla la consigna de llevar ese discurso organizacional de gestión a cada una de las universidades a través de sus funciones principales: la docencia, la investigación, la difusión, vinculación; utilizando diversos recursos individualizadores, desarticuladores y funcionalistas para desplazar al docente a una posición subordinada y modificar su comportamiento, propiciando a este tiempo acciones restrictivas en lo laboral de carácter empresarial y una re-optimización de recursos financieros, materiales e incluso del propio talento del profesorado en pos de una fingida productividad educativa.

Para ello, el manager educativo ha de contemplar y utilizar también ciertos aspectos básicos y propios de la gerencia empresarial, como ya se observó en el apartado anterior, que transmitirá a los actores docentes como parte de su vida académica haciendo ver al desarrollo de los conocimientos “con el saber, el desarrollo de habilidades que se expresa en el saber-hacer; y la identificación, medición y modificación de actitudes que está representado en el saber-ser” (Rodríguez, 2001; citado en Gudiño, Maira, Vilorio, Ninoska, 2010), substituyendo así los fundamentos pedagógicos esenciales aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir.

CAPÍTULO III. LAS DIRECTRICES POLÍTICAS NACIONALES Y LOS PROGRAMAS INSTITUCIONALES DE LA UNAM

En este capítulo se abordará la noción contextual del discurso gestión(ario), es decir las normativas y políticas de organismos internacionales que han tenido injerencia principalmente en América Latina, en las últimas tres décadas. Se planteará como han repercutido en el funcionamiento de los sistemas educativos nacionales públicos, y en el caso de México, a través de las reformas a los planes nacionales y programas sectoriales de educación, que contienen las estrategias y los mecanismos necesarios para incidir en las universidades públicas. Se considerará también el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y por consiguiente dentro de sus unidades multidisciplinarias como la Facultad de Estudios Superiores Aragón, que contienen como espacios educativos las principales estrategias y mecanismos que subyacen a un discurso institucional para impactar la función docente.

3.1 LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES, ÓRGANOS NACIONALES, LA POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA Y SUPERIOR EN MÉXICO

Hacia finales de los años 80's años y principios de los 90's la recesión económica y una deuda externa se multiplicaba por la incapacidad de hacer pagaderas las deudas contraídas con los organismos de financiamiento como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y Banco Mundial (BM), quienes al no poder recuperar sus inversiones de manera inmediata impondrían así a los gobiernos de los países periféricos el cumplimiento de ciertas reglas, para un respaldo financiero crediticio. Como una tendencia de cambio durante los años 90 junto a otros organismos financieros internacionales, el FMI y BM acordaron en el Consenso de Washington echar a andar un programa económico para los países latinoamericanos, asumiendo "que la estabilidad macroeconómica aseguraría el crecimiento, que el mercado externo y la inversión extranjera serían suficientes para impulsarlo, y que el libre comercio aumentaría por sí mismo la productividad y la competitividad" (Gaceta, UNAM 2011).

Sin embargo, las políticas económicas consideradas desde la última década del siglo XX han sido un claro ejemplo de que la apertura económica en el modelo neoliberal no ha garantizado el desarrollo nacional (al menos en el caso de México, quien continúa endeudándose y aportando cuotas como miembro de los organismos de la banca

multilateral, para tener derecho a seguir solicitándoles préstamos), cuando ésta banca desde finales de los 80's en el intento de querer cambiar sus políticas oficiales con otras nuevas enfocadas al desarrollo social a través de *Programas de Crecimiento y Reducción de la Pobreza* entre otros; recupera las deudas contraídas por los países de Latinoamérica anteponiendo programas de *ajuste estructural* como el Plan Brady consistente en un servicio a la deuda en pagos de interés y de capital hacia esos países de la región.

El Banco Mundial (1995) junto con el Fondo Monetario Internacional estarían avanzando en la propuesta de una agenda de reformas a las políticas macroeconómicas de ese tiempo, entre las que se destaca: a) el establecimiento de organismos de fiscalización encargados de orientar las asignaciones de presupuesto, b) formular y supervisar las políticas de educación superior, c) evaluar e informar sobre el desempeño de las instituciones y del quehacer académico, así como d) la implantación de mecanismos de evaluación del desempeño académico de las instituciones para hacerlas eficientes y competitivas; e) acordes con los parámetros de las evaluaciones externas y con las demandas del mercado laboral.

En esa dinámica también ya desde el Informe del Banco Mundial de 1997 se impondría un conjunto de medidas para llevar a cabo reformas de segunda generación como recomendaciones para las principales instituciones del sector gubernamental de los países endeudados. Quienes utilizarían y aplicarían términos tales como la *gestión por resultados*, *mejora continua de la calidad*, *satisfacción al cliente*, etc. comprendidos en los nuevos programas de modernización de Estado; condición necesaria que deberían acatar dichos países para recibir nuevos créditos.

En la primera década del siglo XXI organismos como el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) se siguen caracterizando por la doble función que realizan; el ofrecer opciones de tipo crediticio-financiero y el de imponer recomendaciones a los sectores sociales de los gobiernos en vías de desarrollo, el Banco Mundial (BM) por ejemplo, se encarga de hacer propuestas en materia educativa que hasta hoy en día tiene como prioridad cinco estrategias de asistencia global con una visión 2015 para aplicar a los distintos países en desarrollo, y dentro de las cuales se encuentran algunas políticas con objetivos puntuales como el de un *manejo eficiente* y financiamiento adecuado para mantener una estabilidad a largo plazo, así como una *calidad* de la educación y de resultados de aprendizaje, con una *capacitación de profesores* y reforma de los planes de estudios.

En el caso particular de educación superior dentro de la región latinoamericana los ejes en los que descansa este organismo se refieren al *financiamiento, gestión, calidad, resultados e internacionalización* como políticas educativas a recomendar, y que aparecen como regla en todos los diagnósticos que se elaboran para problematizar las deficiencias universitarias. En cuanto a los temas de financiamiento y calidad, en el documento de trabajo del Banco Mundial (2000), denominado “*La Educación Superior en los países en desarrollo. Peligros y Promesas*” destaca dentro de sus políticas: el dar importancia a las inversiones en educación superior para el desarrollo económico, considerando como líneas de acción estratégicas aspectos relacionados con: la diversificación del financiamiento, la vinculación con el empleo y el papel que desempeña el gobierno en el manejo del gasto público asignado a la educación.

Las demás políticas que introduce este organismo como prioritarias, están encaminadas a cumplir con objetivos de aumento de *calidad y equidad* de la educación superior como propuestas para los países de la región que incluye a México. Y se considera que esa cualificación solo será posible en la medida en que se establezca un diseño confiable de programas académicos, que disponga de “un cuerpo docente de gran calidad” (Banco Mundial, 2000), así como estudiantes preparados y recursos necesarios.

Del paradigma de la *Nueva Gestión Pública* desde los años 80's, heredado del discurso de gestión (como doctrina imperante en la agenda de las reformas burocráticas), se retoman sus principios que se convierten en lineamientos directrices para los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), tales como: “a) asegurar el desempeño, el control y la responsabilidad de los recursos humanos; b) desarrollar la competencia; c) proveer servicios adecuados; d) mejorar la gerencia de esos recursos humanos; e) explotar la tecnología de la información; f) mejorar la calidad de la regulación...” (OCDE, 1995), entre otros.

Cabe destacar que este organismo ha tenido una gran influencia en México, desde 1997 le ha recomendado al gobierno poner en marcha una política nacional de reestructuración de las instituciones de educación superior considerando: “a) una reorganización académica de las instituciones universitarias, es decir, constitución de equipos de profesores-investigadores o cuerpos académicos y la b) creación de programas de bonos destinados a premiar a los equipos de mayor rendimiento docente y de investigación” (OCDE, 1997).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura por su parte, propuso el concepto de: “a) *evaluación de la calidad* conteniendo las funciones y

actividades que integran la enseñanza superior: programas académicos de docencia e investigación, becas, personal calificado, edificios, instalaciones, equipamientos, b) aplicación generalizada de las tecnologías de la información en las instituciones de educación superior de los países en desarrollo y c) creación de nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta el establecimiento de sistemas educativos virtuales...” (UNESCO, 1998).

Cabe señalar que como órganos de asesoría, la OCDE y la UNESCO son principalmente los que fungen como la directriz de los sistemas de educación en los países en vías de desarrollo. Es así que desde las décadas de los 80's y 90's las políticas educativas de México para tratar de mejorar la calidad en las escuelas y universidades, sostienen la necesidad de instrumentar un discurso de gestión para la mejora de la calidad en el desempeño, en tanto consideran a éste como el principal responsable de las deficiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad no se dista mucho de lo que se pretendía hace tres décadas e incluso hace doce años, respecto a la necesidad de que exista un cuerpo docente idóneo y altamente motivado que refleje esa *calidad* tan requerida dentro de las universidades. Como lo destaca también el Banco Mundial (2000), cuando afirma que se necesita implementar para los docentes “mecanismos de incentivo mediante remuneraciones y una apropiada selección y promoción....basada en un sistema de mérito”; así como “nombramientos y ascensos de los docentes” que de acuerdo a su antigüedad, publicaciones o investigaciones realizadas, serán recompensados con una formación en competencias pedagógicas, una seguridad en el empleo, y un consiguiente desarrollo académico.

Aunque este sistema pueda permitir un desarrollo integral del profesorado en México, se converge finalmente en una cultura meritocrática que propone claros mecanismos de un discurso de gestión como: la “estandarización curricular, evaluación por pares académicos externos, vigilancia directiva, habilidades” de corte racional-instrumental, “fiscalización del desempeño académico, estándares internacionales de acreditación”, etc.” (Banco Mundial, 2000). Con el *Programa de Desarrollo Educativo (PDE)* 1995-2000 y su antecedente inmediato, el *Programa para la Modernización Educativa* 1989-1994, así como de algunos otros documentos relevantes, se elaboraron coincidencias con los planteamientos derivados del BM, como con los tres ejes en torno a la educación superior: *calidad-evaluación*, (presentándolo como el objetivo primordial); *diversificación de fuentes de financiamiento*,

(proponiéndose la instauración de nuevas fórmulas de financiamiento) y *vinculación de los ámbitos escolar y productivo*.

Estos ejes tienen que ver también con el desarrollo del personal académico a nivel sectorial PDE (1995-2000) en cuanto a formación y actualización del docente, así como una evaluación educativa regulados por el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) órgano normativo. En septiembre del año 2000 en la *Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas*, se establecen objetivos y metas que constituyen la esencia del programa mundial, denominado *Objetivos de Desarrollo del Milenio* (ODM) comprometiendo a la comunidad internacional a una visión expandida de desarrollo, en el que la promoción del desarrollo humano es la clave para sostener el progreso social y económico en todos los países.

Para el Banco Mundial éstos objetivos representan niveles mayores de efectividad operacional y de mejora en la entrega de productos y servicios de calidad; desde luego esta propuesta se centra en la educación superior a la que se le ve como una empresa que ha de demostrar también una eficiencia, una eficacia, una rentabilidad y por supuesto una calidad educativa enfocada a los *clientes* (alumnos). Es así que en el periodo sexenal 2001-2006 con el *Programa Nacional de Educación* en México con una visión 2025, se plantea un *Enfoque Educativo para el siglo XXI* con objetivos estratégicos como *cobertura y equidad*; buena *calidad* de los procesos y resultados educativos mediante la *evaluación*, seguimiento y rendición de cuentas, integración y un esquema reformador basado en un discurso de *gestión* dentro del Sistema Educativo Nacional (federal, estatal y municipal).

Por su parte, se encontraría también el *Fondo para la Modernización de la Educación Superior* (FOMES) que apoyaría la realización de proyectos en las universidades públicas en el periodo 1995- 2000, para permitir ampliar y modernizar el equipamiento de laboratorios, talleres y plantas piloto de docencia, así como bibliotecas, centros de lenguas y de cómputo, laboratorios de investigación en apoyo al trabajo académico de profesores y alumnos. Se considera que el *Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario* (PROADU) pretendería canalizar recursos para la realización de programas de colaboración trilateral con América del Norte, mediante programas bilaterales de cooperación e intercambio académico, y actividades diversas de profesores y cuerpos académicos de las instituciones públicas de educación superior; programas todos, contenidos dentro de un mismo discurso de gestión y que no lograrían concretarse.

Cabe mencionar, que para el año 2005 el Banco Mundial con los *Objetivos de Desarrollo del Milenio* (ODM) ya propuestos cinco años antes, señalaba que los países en desarrollo y en transición continuaban teniendo problemas para lograr respuestas adecuadas a desafíos que por décadas habían enfrentado sus sistemas de educación y en particular terciaria (superior), como por ejemplo: la expansión de cobertura, la reducción de desigualdades en el acceso y en los resultados, el mejoramiento de la *calidad*, relevancia de la educación terciaria y la introducción de estructuras de gobierno y prácticas de gestión *efectivas e innovadoras*.

Por lo tanto, el discurso de gestión se mostraba tan solo como un mal *discurso oficial*, ya que el *sistema de gestión* en lo educativo nacional de México tendría que funcionar de manera eficiente y eficaz “en el diseño y puesta en marcha de las políticas, su evaluación continua... una transparencia en el uso de recursos y la rendición de cuentas” (PNE, 2001-2006), dentro de las escuelas y universidades; lo cual no se estaba logrando. Este discurso ideológico cita la necesidad de plasmar líneas de acción desde un nivel básico, para “fortalecer la formación inicial, continua y el desarrollo profesional de los maestros; consolidar y articular el subsistema de actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica en servicio” (PNE, 2001-2006).

Mediante una implementación además, de mecanismos de *evaluación* de servicios educativos, un fortalecimiento institucional y un establecimiento de normas generales hasta el nivel medio superior y superior, estableciendo programas de formación, actualización, mejoramiento, desarrollo y superación de un cuerpo docente “que incorporara en sus contenidos avances de las humanidades, la ciencia, la tecnología y las innovaciones pedagógicas y didácticas de la enseñanza fundamentada en el aprendizaje” (PNE, 2001-2006) y que nunca se vio reflejado en lo real, pero si intentando utilizar instrumentos de formación basada en *competencias* laborales.

En tanto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) colaboró con el Banco Mundial para la conformación del documento “*La Educación Superior en los países en desarrollo. Peligros y Promesas*”, marcó las políticas y líneas de acción estratégicas, cuyo objetivo fue indagar el futuro de la educación superior en el mundo en desarrollo y aumentar la *eficiencia* de la universidad en donde se proponen medidas institucionales en relación directa. Para lograrlo usa un discurso de gestión en el quehacer docente, basado en el *financiamiento* y la *mejora de la calidad* en los programas académicos que habrían de repercutir en el desarrollo del cuerpo académico y su consiguiente motivación.

Esa continua intencionalidad de elevar la calidad de la educación y en específico la de nivel superior se confirma en la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* celebrada del 5 al 8 de julio del 2009 en la UNESCO, porque en este evento se reconoce que los resultados y la *Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* de 1998 conservan toda su *pertinencia*, y toman en cuenta las conclusiones y recomendaciones de las seis conferencias regionales (Cartagena de Indias, Macao, Dakar, Nueva Delhi, Bucarest y El Cairo), así como los debates y resultados de la conferencia, titulada *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* (2009).

A través de este comunicado y como llamamiento a los estados miembros se establece también que la educación tendrá la condición de bien público y de imperativo estratégico para todos los niveles de la enseñanza. Además para el caso del nivel superior, tendrán como fundamento el *aprendizaje*, la *investigación*, y la *innovación* como sus líneas de acción estratégicas, siendo importante que el profesorado disponga de oportunidades para realizar investigaciones y obtener becas. La educación superior debe entonces, ser responsabilidad de cada uno de los gobiernos y recibir su apoyo económico, ampliando la “formación de docentes, tanto inicial como en el empleo, con planes y programas de estudios que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI” Comunicado 8 de julio (2009).

En lo que concierne a la *visión* que tiene la UNESCO del sistema de educación superior en México y sobre la propuesta de sus postulados a cumplir hacia el año 2020, se retoma la definición del *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, con metas de visión 2030, que posee elementos que parecen dar cuenta de una continuidad a las políticas educativas del sexenio anterior con un mismo discurso de gestión, pues son vertidas de manera reiterada en este programa para lograr alcanzar: una *calidad*, *equidad*, *pertinencia*, *innovación*, *etc.* elementos estratégicos que no han llegado a concretarse hasta ahora en la realidad educativa.

Al mismo tiempo que se redefinen otras como el de la *participación* que impulsan una profunda *reforma de calidad* educativa al promover la *evaluación* de todos los actores educativos, mediante un Sistema de Evaluación Integral centrada en la evaluación de la totalidad del proceso educativo, incluyendo resultados para su *mejora* y operando instrumentos de *evaluación* innovadores cuyos resultados permitirán implementar acciones y programas *eficaces* para corregir las deficiencias y limitaciones, como prioridades en los próximos años.

Las acciones diseñadas son para una correcta *evaluación* de desempeño docente, una competitividad y capacidad de los profesores, así como de sus labores de investigación, a través de programas y actividades de mejora, como el *Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)*, *Programa de Superación Académica (SUPERA)*, *Programa para la Evaluación del Desempeño del Personal Docente (PEDPD)*, entre otros. Y con los que se concibe a los procesos de *evaluación* como mecanismos de una evaluación diagnóstica de dichos programas, una evaluación de insumos, resultados de los procesos educativos y una acreditación formal emitida por organismos independientes del SEI, pero con reconocimiento de las autoridades educativas.

Con esta evaluación integral del desempeño del proceso educativo se ejerce un mayor control de *vigilancia a distancia* de las actividades académicas en las Instituciones de Educación Superior, entre otras razones, porque recomienda como directriz (en el caso de sus planes estratégicos) se establezca la *calidad* y se refleje en los nuevos sistemas educativos mediante acciones específicas como: el extender y arraigar una cultura de *evaluación* y de *mejora continua*, implementando mecanismos de *planeación* y *coordinación*, así como el conformar nuevos modelos de *financiamiento* para una enseñanza de *calidad*. Asintiendo que con la culminación de dichos planteamientos, se estará mejorando la preparación de los docentes; asegurando con ello el éxito de esta reforma de calidad al contar con más opciones educativas (*equidad*) e incorporar a la tarea educadora organizaciones de la sociedad civil, colegios de profesionistas, sector privado y medios de comunicación para que haya *pertinencia*.

Como ya se ha mencionado para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), si bien lo más importante es la educación, también lo es la transferencia tecnológica en la que junto con el BM propone políticas y recomendaciones generales e incita a la colaboración de las universidades y el papel del docente con las industrias o empresas. Estos organismos plantean en el documento *Un Sexenio de Oportunidad Educativa, México (2007-2012)* publicado en el año 2006, mejorar la *calidad educativa* al incrementar la matriculación en el nivel medio superior y superior, que se discute en el Foro Internacional de Políticas Públicas para el Desarrollo de México, en cuanto a la política de la gestión del recurso docente y que refiere:

“Los docentes son la base de cualquier sistema educativo...es - claro que la baja calidad del sistema educativo mexicano refleja en buena medida las limitadas competencias profesionales de los

profesores. Éstas tienen... que ver con los mecanismos de selección y promoción del personal en el sector, pero también con la formación inicial... (relativamente ausente... en la reforma educativa) y la formación permanente de los docentes. En la búsqueda por mejorar la calidad y la relevancia de la educación, la formación inicial y continua de los profesores que debe ser un eje central de las políticas educativas” (BID, 2006; pp.13).

Además de implantar un programa de certificación a través de instrumentos normativos que promuevan la actualización y se genere un mercado laboral en constante movimiento, en el que se le evalúe al profesor de manera permanente para reconocer su capacidad. Al mismo tiempo actualizar los mecanismos de financiamiento que logren un mejor *accountability*⁶ (rendición de cuentas); eficientando el gasto mediante la disminución de incentivos por parte de las entidades federativas, en una reinserción a la cultura meritocrática (salarios y programas redefinidos, así como la reimplantación de estrategias de medición del desempeño) y una mejor regulación y control sobre el número de plazas por otorgar.

Evidentemente la óptica neoliberal con la que el BID hace sus señalamientos evidencia la intención de querer ver al Sistema Educativo Nacional (y en él a la educación superior) como una industria de capital redituable con métodos gerenciales educativos en donde componentes de una estrategia operativa como la *gestión, innovación, financiamiento y evaluación* tenderán a incidir en la labor del docente dentro de las universidades donde el aumentar la relevancia de la racionalidad-técnica será la tendencia, como es el caso específico de la Universidad Nacional Autónoma de México, cuando se crea el Centro Tecnológico Aragón, que aplicado a la academia:

“marcó el inicio de proyectos en colaboración con la industria. Construido con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo... en este recinto se investiga y se refuerza la enseñanza de las ciencias fisicomatemáticas y las ingenierías, ... donde se han realizado diversos proyectos ... que han impactado en instituciones - públicas y privadas...” (FES Aragón, 2012).

El BID sin embargo, hace referencia al desproporcionado incremento del cuerpo docente en educación básica, porque refleja un sistema de administración de recursos humanos en donde supuestamente los intereses gremiales son más altos que el objetivo de mejorar los niveles de *calidad* educativos. Por lo que se considera necesario tomar cartas en el asunto

sobre el impacto que debería tener una mayor inversión de recursos docentes, en el sistema educativo con respecto al logro académico de los alumnos.

“En México, el rol preponderante del SNTE en la gerencia del recurso docente ha politizado y dificultado la introducción de reformas necesarias para introducir parámetros modernos, equitativos y transparentes de *gestión* que permitan elevar el profesionalismo de la carrera docente y por ende su calidad. Este es sin duda el mayor obstáculo que enfrenta actualmente el sistema educativo mexicano” (BID, 2006; pp.13).

Desde luego, este organismo internacional propone los primeros indicios para restringir la planta docente pretendiendo desmantelar los logros sindicales de los profesores como agremiados del SNTE y que en la actualidad siguen vigentes, tanto en educación básica como en algunas instituciones de nivel superior, entre ellas el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Pedagógica Nacional. Y cuando en pleno año 2013 se presenta ya una reforma laboral y una reforma educativa que tratan de reestructurar las condiciones laborales de estos docentes, debilitando sus garantías y derechos de un contrato colectivo sustentado en la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, toda vez que ha sido violentada la Ley Federal del Trabajo bajo las necesidades principalmente de una economía neoliberal.

Por otro lado, la clara intencionalidad de someterlos a un discurso gestión(ario) bajo la figura de un empleado administrativo, que este sometido a un Sistema de Evaluación permanente a nivel nacional, controlado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). De esta forma, la *Estrategia de País BID con México* servirá de transición a una nueva orientación en la relación de este Banco con el país estableciendo objetivos estratégicos a partir de 2013, al intentar propiciar la mejora de *calidad* de los servicios educativos y aumentando el acceso y la permanencia en el sistema educativo; los cuales se asientan ya desde las políticas del Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) que señala el: mejorar la *calidad, pertinencia y equidad* de la oferta educativa, que arroje resultados en una mayor cobertura de educación básica, incremento en las tasas de egreso en educación media y mayor cobertura de la educación media superior.

Con respecto a los programas financiados por el Banco Mundial para México, existe la corresponsabilidad de los gobiernos locales de no promover proyectos alternativos en contraposición a los diseñados por los asesores del BM y aceptarlos como *opciones únicas*. Lo que significa que el discurso de gestión debe ser asimilado en primera instancia por las

autoridades políticas y después por las escuelas y universidades federales, estatales y locales o municipales, existiendo un margen mínimo de maniobra, en caso de buscarla, o bien asumir la responsabilidad en el interés centrado más de recibir recursos financieros que en la mejora educativa, como hasta ahora se ha venido haciendo.

En tanto la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) al igual que la UNESCO que no otorgan financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto, pero si destacan entre sus propósitos la preocupación por el crecimiento de los países miembros y no miembros; en los últimos años el sistema educativo mexicano ha tenido una importante ampliación de cobertura gracias a estos, pero con resultados deplorables y de bajo rendimiento académico como el caso del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés).

Tanto la OCDE como la UNESCO han distribuido datos acerca del estado de la educación en México y estos son preocupantes, en un contexto cruzado por los efectos ineludibles de una nueva revolución científica y tecnológica, pero de cifras alarmantes respecto al nivel escolar y de cultura general. En el caso de México, la búsqueda de la *equidad* y el mejoramiento de la *calidad* de la educación, son los temas más recurrentes en la formulación de las políticas educativas; la OCDE señala que persiste la baja calidad en el sistema educativo que se refleja en los pobres resultados educativos de los alumnos mexicanos en pruebas nacionales e internacionales.

Con base en esto, los expertos de la OCDE plantearon de nueva cuenta cinco áreas críticas del discurso de gestión en las que las reformas se hacen manifiestamente necesarias: *flexibilidad, pertinencia, calidad, personal académico y recursos financieros*; este organismo discutió también sobre el tema de la efectividad del presupuesto asignado a la educación en México, y con lo cual se practicaron evaluaciones a los estudiantes en distintos niveles y áreas del conocimiento. Es así que “la *evaluación* educativa debe explicar su relación con los procesos de planificación, de tal forma que proporcione información para la toma de decisiones” (OCDE, 2007).

La presión de este organismo, que muestra un especial interés por la educación mexicana, se ha ejercido para que se introduzca el *enfoque de competencias* en sus países asociados, nueva tendencia en los procesos y acciones de reforma en las instituciones educativas, aunque siguen analizándose las propuestas de la UNESCO sobre considerar a la educación un bien público, gratuito y por tanto, la necesidad de universalizarla, quitando además los sistemas basados en el mérito académico e incluyéndolo en la lógica de la *equidad social*.

En materia de educación superior el centro OCDE para México y América Latina, ha publicado estudios sobre política y cabe señalar que algunos de los ejes y políticas derivados de este estudio han tenido un impacto relevante en este nivel dentro del contexto nacional, dando muestra de los problemas que podrían enfrentar los profesores, y a quienes no se les presenta ya oportunidades en su labor tan desvirtuada y devaluada por las autoridades educativas. La respuesta se dirige hacia un imaginario en donde a la educación superior se le pretende seguir viendo como una organización industrial o empresarial y al docente como un obrero en la línea de producción, que resolverá las necesidades del cliente (alumno) en el proceso productivo (enseñanza-aprendizaje), cuando en la realidad ese supuesto obrero o empleado no cuenta realmente con las condiciones; ni sociales, ni humanas, ni materiales, ni institucionales (reconocimiento, seguridad en su labor, salario y trato digno, apoyo de las autoridades, oportunidad de un verdadero crecimiento, etc.....), simplemente tiene que hacerlo, no importando él como y lo que necesita.

Este es el reflejo de un discurso de querer gestionar la educación, y por tanto el conocimiento, pero sobre todo de ofender la capacidad de discernimiento de los actores de las escuelas y las universidades, cuando se les pretende hacer creer que es la única alternativa a la solución de los problemas educativos (en un planteamiento que data desde hace ya más de treinta años), cuando en la realidad se trata de desconocer el que los docentes de México tengan aportaciones o propuestas a nuevas alternativas de enseñanza para ser incorporadas a un nuevo modelo educativo nacional, con ciertas maneras metodológicas, realistas y por tanto legitimadas en un verdadero programa de desarrollo educativo.

Si bien es cierto existen coincidencias e incongruencias entre las recomendaciones de la OCDE y algunas políticas educativas vigentes en México, que se aplican en el proceso educativo mediante programas aún vigentes pero poco efectivos, como el *Programa para el Mejoramiento del Profesorado* (PROMEP) y el *Fondo de Modernización para la Educación Superior* (FOMES), por el que se emiten las reglas de operación del programa considerados instrumentos eficaces para promover la calidad de la educación superior mediante la superación del personal académico y para evaluar el desempeño institucional, respectivamente. Al parecer estas estrategias para alcanzar la calidad en la educación superior, no son suficientes para cumplir los objetivos de una educación integral a la que se han de referir las nuevas políticas educativas en México, ya que el alcance de sus beneficios

es limitado en los grandes sectores de la población docente, sobre todo en la educación pública superior.

A este respecto el ANUIES elaboró desde 1999, el documento *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*, el cual constituye el marco de referencia de los programas todavía actuales del gobierno federal. El documento presenta un amplio diagnóstico sobre los problemas de la educación superior en México, algunos elementos de prospectiva para el año 2020 y una propuesta de acciones inmediatas para impulsar el sistema de educación superior. En algunos apartados del documento hay señalamientos dentro de las propuestas, recomendando seguir las estrategias de *planeación* y *coordinación*, y asegurar la integración del sistema de educación superior durante la primera década del siglo XXI dando continuidad así a una serie de estrategias que han marcado el rumbo de la Educación Superior en México, enfocadas en políticas de un discurso de gestión que intentan seguir mejorando la *calidad* y *reformar* los programas educativos.

Según el informe de ANUIES (2006) referente a la Evaluación de la Educación Superior en México para el año 2020, las tendencias de cambio en el contexto global con respecto a la función docente, serían las de impulsar mayormente la preparación académica de los profesores de las Instituciones de Educación Superior, realizando estudios de posgrado, profesionalizando su quehacer, incentivándolos como profesionales con preparación de punta, que se refleje en los futuros profesionistas.

Otra tendencia hacia el profesorado, es el de seguir implementado políticas de fomento a una cultura de *evaluación*, *autoevaluación* y *planeación* educativa que no dejan de ser reiterativos dentro del actual discurso gestión(ario) y hacia la elaboración y aplicación de políticas de *calidad* que son llevadas a cabo mediante algunos programas ya mencionados y otros más como: el *Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG)*, *Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU)*, el *Programa para la Normalización de la Información Administrativa (PRONAD)* y el *Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con Evaluación de ANUIES (FIUPEA)*.

Constituyendo este último un medio estratégico para financiar a través de la operación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), el aseguramiento de la calidad de la oferta educativa y servicios que ofrecen las IES, que junto con los apoyos otorgados a través del *Programa Fondo de Modernización para la Educación Superior (FOMES)*, contribuirán al

logro de lo establecido en el *Plan Nacional de Desarrollo y Programa Sectorial de Educación* vigentes, con los que se estará emitiendo las reglas de operación.

Y que una vez desarrollados a nivel institucional, estatal y nacional, estarán desplegándose con acciones instrumentales en la vida académica y de sus actores: los profesores, los investigadores y los estudiantes, imponiéndoles mecanismos para evaluar una *calidad* educativa de modo integral, a través del *Programa de Gestión de la Calidad Educativa*; donde los profesores (investigadores y docentes) serán evaluados por la SEP, de forma voluntaria, para su incorporación al *Programa Nacional de Mejoramiento del Profesorado* (PROMEP) que les otorga la constancia de contar con perfil deseable, y con el cual podrán incorporarse a un grupo de trabajo (Cuerpo Académico) en formación consolidado, según las evidencias que tengan de su trabajo en equipo.

La existencia de cuerpos académicos, y por tanto de profesores con perfil deseable, se habrá convertido en un indicador para asignar presupuesto extraordinario a las instituciones públicas, más allá del subsidio ordinario que el gobierno les asigna. Pero los profesores investigadores que deseen participar en las asignaciones de becas especiales como complemento salarial, deberán someterse a las evaluaciones por parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), si su trabajo se refiere al área científica y tecnológica; y por el Sistema Nacional de Creadores (SNC), si su actividad académica se encuentra en las Artes y las Humanidades. Se distingue además, que las políticas públicas entre el SNI y el SNC no están armonizadas, ya que mientras el primero valora el trabajo individual y sus aportaciones personales a los indicadores científico-tecnológicos, los segundos fomentan e impulsan el trabajo en equipo y los esfuerzos colaborativos en beneficio de los alumnos.

En México sin embargo, como sucede en el primer caso, ya está siendo generalizado y trasladado de la concepción empresarial de calidad (que viene de los E.U) e inclusive donde el discurso de gestión ha transformado gradualmente el manual para obtener la certificación en materia educativa a través del ISO 9000 en Norma Mexicana de Calidad para la Educación. Esta norma fue establecida en el documento *Sistema de Gestión de la Calidad-Directrices* para la aplicación de la norma NMX-CC-9001-2000 en educación (IMNC 2004), donde esta última es considerada como un servicio comercializable en la lógica del mercado. Generado por procesos cuya estandarización es el centro de la *evaluación*, reflejados en una serie de manuales para su operatividad y para la descripción del perfil y actividades de cada puesto, como en el caso de los profesores, que son constatados en su realización por agencias certificadoras con auditorias anuales.

En este sentido, valdría estimar cuando la UNESCO coincide con el BM, la OCDE y ANUIES en cuanto a la urgencia de un replanteamiento de la *misión* y las *funciones* de la educación superior, en México, ya que atraviesa por procesos económicos y sociales complejos y contradictorios; simplemente no existe contradicción alguna, sino que es todo un proceso de elaboración y perfeccionamiento de razón instrumental que se ha venido introduciendo en la educación nacional de manera gradual, esa es la verdadera intención de los organismos internacionales liderados por Estados Unidos, que representa el miembro mayoritario de acciones dentro de éstos. Por lo que en el año 2004 México se vio obligado a ofrecer en la lista de interés presentada ante el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) de la Organización Mundial del Comercio (OMC), a la educación superior como propuesta para liberalizarla como un servicio educativo, considerándolo como una mercancía; aún cuando la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece que la educación es un derecho social y un bien público responsabilidad exclusiva del Estado.

Dentro del marco de este Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) en los protocolos de la liberalización comercial de la *Organización Mundial del Comercio* (OMC), se hace énfasis para considerar la posibilidad de inversión privada, nacional y extranjera en la comercialización de servicios educativos, y asegurar las características y perfiles educativos que permitan facilitar la movilidad transfronteriza de profesionales, como es el caso de los docentes, al servicio de un discurso gestión(ario).

3.2 EL DISCURSO DE GESTIÓN EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL EN MÉXICO

A partir de la creación de los organismos financieros internacionales (segunda guerra mundial) surge en todo el mundo un sistema de economía “nacional” mundial (Bretton Woods) para buscar la regulación de un sistema monetario internacional con ganancias del capital, en un proceso de acumulación y crecimiento; cuando América Latina en la década de los 70’s aún no abandonaba el modelo de *desarrollo hacia adentro*, en un Estado desarrollista, antes de ser substituido por un Estado regulador de economía de mercado.

Es con la inserción del modelo económico de libre mercado capitalista como estos organismos internacionales encontraron su justificación en el hecho de que solo a través de una serie de reformas políticas, económicas y sociales basados en principios de liberalización del comercio e inversiones; privatización de actividades productivas del sector

público y la desregulación de normas que limitarían la actividad económica; se encausaría a la distribución de la riqueza, el crecimiento económico y el bienestar de los individuos. Sin embargo, con este nuevo contexto ideológico económico mundial y cambios radicales de nuevas propuestas económicas y políticas (contrarios a los que se dieran en la figura del Estado benefactor y su acción pública), es cuando “entra en crisis la producción basada en las económicas occidentales y se agota para los países en desarrollo, la estrategia de sustitución de importaciones al crecer desproporcionadamente la liberalización de movimientos de capital, expandiéndose las operaciones de los euromercados, así como desequilibrándose las finanzas públicas” (Huerta, 2005), es decir, excesivos gastos de gobierno y escaso control sobre el crecimiento de la oferta monetaria.

Para Latinoamérica el principal problema a i nicios de la década de los 80's sería el endeudamiento externo que tenía y la nueva forma de concebir un nuevo funcionamiento del Estado, en el caso de México, era basar su economía en la racionalidad y en el capital privado utilizando instrumentos de política económica y propiciando la centralización de capitales, así como el fortalecimiento de las estructuras oligopólicas de acumulación global en el sector productivo, comercial y financiero.

Si cualquier país de la región latinoamericana llegase a rechazar las políticas de la banca multilateral se auto bloquearía para acceder a algún tipo de crédito y sin el cual se hundiría en su deuda, de este modo con la llegada del nuevo modelo económico en los países de América Latina y ante la crisis social, política y económica que los aquejaba, los gobiernos de estos países se verían obligados a destinar sus recursos al pago de deuda, dejando desprovistos de recursos a las necesidades sociales como el caso de la educación superior.

Las universidades públicas por ejemplo, entraban a u na etapa de modernización de los sistemas educativos, como parte de una “transición de las sociedades hacia sistemas más racionales y eficientes” era entonces que la “modernización educativa superior emprendió una serie de medidas y un cambio estructural, cuyo fin era aumentar la productividad y mejorar la calidad de la educación” (Comas y Rivera, 2011), mediante una considerable y rápida expansión acorde a las necesidades de cubrir con las demandas educativas de ese momento y descentralizando sus áreas de conocimiento.

Ya para mediados de los años 80's se estarían cambiando los criterios de distribución de financiamiento para las universidades públicas de los países latinoamericanos, cuando éste basado en la matrícula bajo imprecisiones de cálculo como principal criterio, se tendrían que implementar restricciones financieras debido a la crisis económica de esos años, impidiendo

sostener un financiamiento creciente y optando por otras alternativas; como el hecho de que las autoridades educativas inducidas por el neo-corporativismo, propusieran sacrificar la planta de personal académico en este nivel educativo. Con el arribo de un neo-conservadurismo radical iniciada por el presidente Ronald Reagan en Estados Unidos y la primer ministro Margaret Thatcher en Inglaterra durante esa década, se daba un mayor impulso a la era de la *gestión* como única e irrefutable verdad para instalarse en las naciones en subdesarrollo “que adoptarían nuevas reformas educativas de corte tecnocrático haciendo énfasis en lo medible, así como una currícula funcional y estandarizada” (Laval, 2004); y con la cual se pretendía como en un manual de procedimientos, el asumir de manera tacita que el aprendizaje y el pensamiento se llevaran a cabo de manera genérica mediante fórmulas ya establecidas, y así solucionar los problemas educativos.

De acuerdo a Gentili (2010), el neoliberalismo en las políticas educativas de los países latinoamericanos tienen dos propósitos, “por un lado la necesidad de establecer mecanismos de control de calidad en los sistemas educativos y en cada universidad, y por el otro la articulación y subordinación de ese sistema educativo a las demandas que formula la mercantilización de trabajo”. Para las dos últimas décadas del siglo XX los Estados latinoamericanos habían adoptado ya en sus políticas educativas mecanismos de gestión como el de evaluar y acreditar los programas institucionales de la Educación Superior, debido principalmente al cuestionamiento acerca de la calidad de la educación pública y al debilitamiento conceptual de lo que se entendía y pretendía por *calidad* en ese entonces; y que desde inicios de los 80's había propiciado cierta heterogeneidad de formas y mecanismos evaluativos de la calidad en la educación universitaria.

Era difícil para la mayoría de las universidades latinoamericanas ajustarse a presiones para reformar la educación superior y que provenían directamente de las autoridades federativas en los estados como en el caso de México, ajenas por completo a la vida universitaria y que tenían la consigna a nivel regional de introducir conceptos, criterios poco académicos y correspondientes a otros intereses no muy favorables para este sector educativo, además de la escasa adecuación. Estas formas de *gestión neo-burocráticas* sin embargo, que se emplean en las organizaciones públicas, estarían impactando en los ámbitos académicos al lograrse institucionalizar en las universidades públicas, prácticas de criterios eficientistas y de competencia originados en el campo empresarial, que “distan de tener algo que ver con la academia universitaria, pero que inevitablemente irrumpieron en los procesos educativos y están dando una nueva orientación a los currículos y contenidos de las instituciones de

educación superior, en pro de fomentar esa competencia entre investigadores y profesores, así como estudiantes, y poder allegarse de presupuesto convertido en financiamiento, sobresueldos, becas, respectivamente y cumplir con estándares de rendimiento” (Mercado y Palmerín, 2010).

Conteniéndose una nueva pedagogía de gestión como “práctica pedagógica de acción instrumental determinada por programas educativos que sirven al proyecto burgués de funcionalidad, coartando las posibilidades del desarrollo del conocimiento, a través de la tecnología educativa y una pedagogía factorialista, que es más bien una actividad ideológica con arreglo a fines” (Hoyos, 1992). Este enfoque curricular se estaba dando en los planteles educativos de las universidades públicas en México, donde el aprendizaje se referiría según sus argumentos, a un problema de gestión o de cómo conducirlo y donde aparentemente los expertos en currículos, instrucción y evaluación eran quienes tendrían que organizar la vida universitaria; reduciendo el trabajo docente a la categoría de simples ejecutores.

En la educación universitaria mexicana, ya para finales de los 80’s y principios de los 90’s, cuando después de continuar con una política modernizadora dentro de un Estado gerencial, con principios básicos para ser implantados desde el sistema educativo a nivel superior, se da un reordenamiento integral importante constituido por la burocracia, profesionalización y mercado, tratando de instituir que la conformación de estas universidades públicas se tendrían que convertir en *organizaciones modernas* logrando encontrar sustento en un discurso de gestión.

Instrumentado ese discurso gestión(ario) mediante los documentos y recomendaciones impuestos, que proceden de organismos internacionales de crédito y asesoría, para que las universidades cumplieran sus funciones sustantivas y bajo este contexto se establecieran elementos constitutivos de una reforma educativa; asumiéndose nuevas perspectivas en la educación superior con la intención de lograr cambios en la dinámica de ese sector educativo, que implicaba modificar principalmente la labor y desarrollo de los docentes.

“Los académicos han sido agentes profesionales sujetos a lógicas la mayoría de las veces impuestas por instancias que escapan a su control: desde las políticas acertadas o erradas del Estado, hasta aquellas sugeridas pero en la práctica impuestas - por organismos financieros internacionales como el Banco Mundial que poco tienen que ver con la práctica educativa y menos con las necesidades reales de quienes han convertido a esta -

profesión en su proyecto de vida” (Ayús, 1998; citado en Romero, 2005).

La estrategia de esos organismos internacionales como un conglomerado organizacional al servicio de las finanzas internacionales de los principales países desarrollados de América y Europa, fue la de encauzar a las escuelas públicas de nivel superior de manera globalizada en Latinoamérica, una ideología gerencial que proviene de la teoría organizacional y de la administración, conteniendo procesos particulares de esa gestión como dimensión discursiva única para que ser llevada a cabo en las universidades públicas.

La vida académica de estas universidades se presenta entonces como la utilización de formas diversas de un discurso gestión(ario), dirigidas hacia el papel del profesorado y que se citan de manera continua e insistente cada vez más en la vida académica; siendo las políticas y los programas académico-institucionales, así como los mecanismos de gestión y procesos evaluativos; que se traducirán en una calidad de la función docente, una mejora de su desempeño, formación y desarrollo y un sistema de incentivos para ese docente, así como la correspondiente evaluación y acreditación, entre otros.

Utilizando principalmente instrumentos con los que se incidirá en lo académico, desmenuzados discursivamente como: eficiencia y eficacia, normas, estándares, reportes; auditorías de calidad, vigilancia, etc.; profesionalización; perfil y suficiencia del personal académico; diseño curricular; desempeño de los alumnos, condiciones de infraestructura, seguimiento y colocación de egresados, vinculación con el sector productivo; supervisión académico-administrativa de la labor docente por evaluación-auto-evaluación, sistemas de diagnóstico y medición de su desempeño a través de méritos, calificación en el campo de conocimiento; estándares de calidad, proceso de enseñanza-aprendizaje, análisis de información, informes evaluativos, etc., etc.

De esta manera, todo el el Sistema Nacional de Educación Superior en México constituido en tres subsistemas: universitario, tecnológico y normal; y a su vez contenidas dentro del Sistema Educativo Nacional, que tienen como fin llevar a cabo funciones sustantivas de docencia, investigación, difusión y extensión académica, estarían realizando acciones de planeación, evaluación, administración y de vinculación con el sector de la producción, más que con el social; para cumplir con todos los aspectos de un discurso de gestión en todas las Instituciones de Educación Superior (IES) existentes en el país.

Para efectos de establecer un orden correlacional de éste discurso de gestión o gestión(ario) con la función docente, es necesario recalcar que el subsistema universitario como de

interés y que se está abordando dentro de una de sus principales funciones sustantivas, la docencia; representa para el Sistema Educativo mexicano el eje de análisis, así como su herramienta principal por el papel que desempeñan los profesores y la evaluación de su desempeño, al incorporarse además, estos elementos a las universidades públicas como los principales reguladores de la práctica docente. Sin embargo, desde las tendencias y transformaciones de la educación superior universitaria en México como sucedió en la transición de finales de los 80's principios de los 90's, se puede explicar cómo desde la imposición de las políticas públicas neoliberales a través de los diversos organismos internacionales en materia de educación superior, se han traspasado las identidades orgánicas nacionales como el Programa Sectorial de Educación derivado del nacional (PND) mediante sus estrategias y acciones, y cómo se han venido aplicando éstas con las evaluaciones externas y a nivel interno en un amplio repertorio de proyectos estratégicos; órganos coordinadores y *evaluadores* de tipo empresarial.

Actualmente los objetivos del *Programa Sectorial* de la Secretaría de Educación Pública siguen plasmando dentro de las políticas educativas internas para las IES en México, un carácter concentrador en la asignación de presupuesto en específico las universidades públicas tanto las federales como estatales, bajo un esquema centralizado de relaciones, aunque los lineamientos establecidos tienen formas muy variadas de alcanzar el destino de ese presupuesto en los marcos institucionales, como sucede con la UNAM, que hace que en cierta medida se le considere un sistema en sí mismo, más que como parte del Sistema de Educación Superior.

Esta institución de educación superior no está exenta de considerar las políticas sectoriales en su agenda de acciones internas, para cumplir con los mandatos de los organismos internacionales donde “los sistemas de evaluación y el aseguramiento en la calidad de la educación, la producción de la educación entendida como un porcentaje de logros de los objetivos académicos, la competitividad, etc.” (Sueli y Lemaitre, 2008) como principales instrumentos de un discurso de gestión, serán la manera única de conducir hasta ahora los procesos docentes en la universidad pública, obedeciendo al mismo tiempo a los siguientes mecanismos de directriz.

Mejora del Desempeño Docente

Con el que se habrán de establecer políticas en el mejoramiento de la calidad docente, consiga de las reformas educativas, y que como ya se ha planteado, como recomendaciones de los órganos internacionales de crédito y financiamiento para que existan universidades

con una racionalidad imperante en donde la docencia tendrá que basar su labor en criterios de eficiencia, eficacia y productividad sin importar el costo que implique el obtener el producto (estudiante) con el fin de alcanzar la supuesta calidad. Y por lo cual, los profesores en México deberán dar un buen rendimiento para el funcionamiento de esos planteles universitarios, desarrollando y alineando sus conocimientos, competencias y comportamientos dirigidos a cumplir resultados cuantificables y de medición, así como de las exigencias globales. Utilizando métodos y técnicas basadas en la comparación entre docentes, asignándoles puntajes según su desempeño, pero también clasificándolos u ordenándolos del mejor o más apto al peor o menos apto, en una discriminación laboral de niveles académicos.

En esta dinámica del discurso gestión(ario), la brecha existente entre la asignación de los recursos financieros- materiales y los docentes, aún es muy amplia y no ha sido motivo ni de estudio ni de revisión de las políticas educativas y en su caso, de una adopción de medidas urgentes para darle coherencia y respuesta al propio sistema o proceso de desarrollo y revisión del desempeño docente que se propone.

Se confirma entonces esta contradicción con otras recomendaciones más, y que se hace al gobierno de México, quien deberá avocarse en el sentido de ahorrar en salarios docentes y no precisamente para canalizarlos en su formación y desarrollo, sino para compensar otras carencias educativas, como el de incrementar el número de alumnos por profesor en el aula, medios de enseñanza o incluso contingencias presupuestales que pudieran presentar los planteles educativos. Viéndose seriamente afectados con ello los intereses de los docentes, y que hasta en un momento dado, representados por sus sindicatos, buscarán dar solución o evitar que estas situaciones continúen en una pugna constante con aquellas recomendaciones que proceden del exterior.

Evaluación del Desempeño Docente

Como parte integrante del discurso gestión(ario) la evaluación del desempeño de los profesores, se ha inscrito en un marco institucional dentro de las universidades públicas en México, y tiene como objetivo primordial el de propiciar una gestión de carácter gerencial; que garantice la existencia de mecanismos eficaces de información y evaluación del rendimiento docente, donde se ha estado llevando a cabo un “proceso sistemático de obtención de datos (válidos y fiables) sobre comportamientos, que como indicadores, permitirán medir las competencias” (Alles, 2008) docentes, para comprobar y valorar sus

efectos educativos en los alumnos, y donde estos en términos empresariales *clientes o usuarios*, puedan demandar las deficiencias de la enseñanza con el fin de elevar su calidad.

De esta forma, las instituciones de educación superior podrán estarse mejorando como *organizaciones* y las autoridades se centrarán en acciones conjuntas donde los rendimientos puedan ser más altos y no alteren el sistema educativo en su conjunto. Este proceso resulta incomprensible cuando se trata de medir y valorar tanto la actitud como el perfil idóneo del docente, expresado este último como un conjunto de capacidades pedagógicas, que son necesarias para la realización de una acción eficaz y eficiente como en un negocio o comercio de tipo empresarial.

Y cuando las acciones que se utilizan para evaluar a los profesores como en el caso de la evaluación que los alumnos realizan sobre aquellos; viene a ser más bien de carácter diagnóstico que correctivo, al señalar sólo las deficiencias de los docentes y no las problemáticas y en muy pocas ocasiones los aciertos que pudieran tener; en un plano de evaluación que es más bien de un carácter subjetivo que objetivo. Donde se tenga posibilidad de repercutir realmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y por consiguiente, en la mejora y el desarrollo de la educación.

Calidad de la Función Docente

La aparición del concepto de calidad en la educación deviene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, concepto de la ideología de gestión que considerará al docente como un obrero de línea o empleado que utilizará un conjunto de instrucciones, con objetivos, actividades y materiales preestablecidos y en donde dicha calidad será medida con respecto a estos de manera diferenciada o aislada, y recogida en el producto final, el alumno.

Se puede entender a esta calidad de la educación como la eficiencia y la eficacia en el rendimiento del docente, sin embargo, el concepto de calidad es utilizado por el discurso de gestión como un instrumento de legitimación para la aplicación de premios y castigos con la consigna de disciplinar a la comunidad docente y mantener la caducidad de su formación responsabilizándolos en un momento dado de las consecuencias futuras, cayendo en el supuesto de que a mayor nivel de formación, se espera un mejor desempeño de los profesores y consecuentemente el incremento de la calidad de la educación reflejada en el alumnado.

Por su parte el mejoramiento y aseguramiento de la calidad estarán ligados a la existencia de procesos de evaluación constantes, así como el que realicen otras funciones de manera eficaz y disciplinaria hacia los alumnos, tratando siempre de relacionar lo académico con procesos del discurso gestión(ario) y desde luego estar siempre dispuestos a una cultura de evaluación de tipo empresarial como la auto-evaluación, por pares y la externa. Así, la práctica de evaluar la calidad del desempeño docente en la actualidad es cada vez más generalizada y difundida en la educación superior de muchos países latinoamericanos entre ellos México, con el supuesto fin de subsanar errores educativos al retroalimentar al docente y mejorar la planeación y conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Formación, Desarrollo y Sistema de Incentivos al Docente

A pesar del discurso de los proyectos de mejoramiento de calidad en la educación superior en los países de la región latinoamericana a través de los organismos internacionales de crédito y financiamiento; la formación o preparación del docente aún continua ocupando espacios y presupuestos mínimos, ya que los programas y acciones asignados para ello son de corta duración, y desde luego atendiendo a las necesidades de ejecución de tal o cual política o reforma.

En el caso de México se sigue reproduciendo ese discurso de gestión que ha transitado a lo largo de casi tres décadas bajo un paradigma gerencial de las instituciones formadoras de docentes para que el profesor se gestione a sí mismo en la capacitación y perfeccionamiento para el quehacer diario y transmita los conocimientos adquiridos de los cursos, talleres, diplomados, etc. de reduccionismo técnico-instrumental y que recae siempre en un perfil empresarial o de negocios.

Este anacronismo de formación docente no está de ninguna manera repercutiendo en la ya tan conocida calidad de este nivel superior dentro del sistema educativo; por tanto, ni las evaluaciones del rendimiento de los maestros que constituyen la norma a seguir, ni las recientes políticas educativas, ni las propuestas neoliberales de competitividad con las cuales se les exige a los docentes una mayor preparación y capacitación para lograr altos niveles de eficiencia, etc. podrán descifrar y resolver los problemas reales a los que se debe de enfrentar la educación superior.

La formación del docente se debe sustentar en todo caso en el aprendizaje permanente y epistemológico para fortalecer la labor de enseñar y tener la capacidad de ejercerla, siendo reconocido en todo momento y no como el sujeto pedagógico universal que desde principios de los 90' en México se ha pretendido conformar, mediante programas como el denominado

carrera docente del personal académico, (además de otros con carácter de apoyo a los profesores mediante estímulos de reconocimiento a la calidad, rendimiento y productividad del trabajo académico).

Considerando para ello programas adyacentes a nivel interno institucional que estarían requiriendo de recursos para llevar a cabo los anteriores, pero que dependerán principalmente de un financiamiento federal y estatal que lo distribuirá en función de las normas de calidad establecidas por cada institución educativa diferenciadas una de la otra. Así como en materia de montos asociados a dichos programas, donde en algunas universidades de carácter federal como la UNAM, se podría llegar a alcanzar estímulos y becas correspondientes más allá de la mitad de sus personal, con remuneraciones que podrían duplicar los salarios respectivos.

En este rubro se considera también todo lo relacionado con el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) donde el gobierno federal distribuye recursos a científicos que tienen un desempeño relevante y continuo; dicho otorgamiento de recursos se realiza mediante un sistema de evaluación constante, existiendo adicionalmente dos programas de la Secretaría de Educación Pública, los cuales se sustentan en la evaluación para emitir sus decisiones de apoyo, y se tienen aplicaciones específicas en el mejoramiento de los distintos aspectos de funcionamiento de las instituciones, constituyéndose en: Fondo para el Mejoramiento de las Instituciones de Educación Superior (FOMES) y el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

Si bien es cierto los recursos previstos para ambos fondos resultan muy bajos respecto al total de lo asignado por el gobierno federal a la educación superior, por lo cual su impacto empieza a tener relevancia primero, desde el punto de vista de las reglas políticas que se lleguen a cumplir y segundo, mediante la aplicación de estrategias e instrumentos de gestión como la *innovación* y *mejora* dentro de las universidades. Hay que acotar que este concepto de innovación organizacional remite al ámbito de los negocios cuando las compañías o empresas tanto de producción como de servicios “comparten la característica de sostener la innovación como norma y como expectativa para llegar a encabezar el ramo en que actúan”, (Kanter, 1994; citado en González, 2000), teniendo como aspecto relevante el de las recompensas a las conductas creativas de los individuos para ser más productivos.

La realidad es que en México los resultados de los avances en materia de investigación o propuestas de mejora dentro de las universidades públicas, en su mayoría suelen ser poco representativas por el poco o nulo apoyo financiero por parte de los intereses capitales, y

sacar al país del bache en el que se encuentra en materia de educación superior, y porque además se pondera una connotación selectiva que implica una perfilación más bien de carácter técnico, administrativo u organizacional, que social, humano o cultural.

Evaluación, Acreditación y Certificación Docente

A escala mundial las tendencias en favor de la evaluación y la acreditación son procesos del discurso de gestión que convergen en la internacionalización de su uso recomendados por organismos multilaterales tales como la UNESCO, OCDE, Banco Mundial, entre otros; y sean considerados en las agendas regionales, enfatizando a todos los países, la importancia del diagnóstico de la educación en todos sus niveles. Estos mecanismos tanto nacionales como regionales de acreditación que han fungido como medios idóneos para el mejoramiento de los sistemas de educación superior han sido sin embargo, intrascendentes e incluso en algunos países desarrollados no ha causado el efecto deseado, y en los países latinoamericanos ni mencionarlo, se denotan los pobres resultados académicos producidos por las universidades, así como la decadencia de la institución universitaria.

En el caso de México el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES) destaca entre los criterios, indicadores y estándares para la certificación de las escuelas y facultades, la evaluación del desempeño docente; a través de mecanismos de “reclutamiento, selección, contratación, desarrollo, categorización y nivel de estudios, distribución de la carga académica de los docentes de tiempo completo, evaluación y promoción” (COPAES, 2012).

Todos ellos insertos en un marco de discurso gestión(ario), que si bien es cierto estos mecanismos responden a una práctica organizacional rígida y tal vez funcional en la práctica, en lo académico resulta difícil asimilar tales dispositivos con un impacto en la mejora del profesorado y por consiguiente en la educación superior. Además de considerar factores adyacentes en dichos procesos de acreditación y certificación como las corruptelas, malos manejos, prebendas, etc. etc.

Sin lugar a dudas, el discurso gestión(ario) o de gestión está presente en la formulación de las políticas educativas en México, que no dejan de estar distantes en cuanto a una implementación gradual e insistente de las mismas, a través del conjunto de planes, programas, estrategias, y acciones gubernamentales que han pretendido a lo largo de los años en materia educativa incidir y modificar el sistema universitario, viéndose cristalizados en toda una maquinaria discursiva de gestión de negocio-empresa.

Y es así como se estará dando vigencia y seguimiento a los Planes Nacionales de Desarrollo venideros con un *Sistema Nacional de Evaluación Educativa* que estará logrando penetrar en todas las Instituciones de Educación Superior, y de nueva cuenta en la medición del desempeño docente como fundamento de los anteriores planes de sexenios pasados para cumplirse de manera prescriptiva. Aun cuando pudieran existir ciertas variantes y condiciones de implementación que dependan muchas de las veces de los grados de autonomía de cada universidad pública; la voluntad que posean sus autoridades o directivos manageriales al estar inmersos en un discurso gestión(ario) o incluso las características de postura que tengan los propios actores educativos (profesores-alumnos).

Es por ello que se está considerando a la Facultad Estudios Superiores Aragón, unidad multidisciplinaria de la Universidad Nacional Autónoma de México, como el escenario propicio para el presente trabajo de investigación, en un proceso de identificación e impacto de ese discurso gestión(ario) en la función de los docentes de las carreras de licenciatura. Explorando en los propios espacios académicos de esta unidad académica, ubicada en la periferia de la Ciudad de México y creada en 1976 cuando comenzó su labor educativa. Y que atiende hoy en día según la demanda profesional, a través de las carreras de Arquitectura, Derecho, Economía, Diseño Industrial, Ingenierías Civil e Industrial, Mecánica Eléctrica y Electrónica, Pedagogía, Comunicación y Periodismo, Relaciones Internacionales, Sociología, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Ingeniería en Computación; con una planta docente de aproximadamente 2,261 profesores tanto de asignatura como de carrera, para la formación de profesionales.

3.3 LAS POLÍTICAS Y PROGRAMAS INSTITUCIONALES EN LA UNAM

En los últimos 30 años se ha venido configurando un sistema mundial de estándares de evaluación, acreditación y certificación de la calidad en las instituciones de nivel superior, así como de procesos, programas de formación profesional, proyectos de investigación y de desempeño académico, etc. que aunados a estas transformaciones ideológicas de gestión neoliberal, se han presentado otras como nuevas modalidades dentro de estos planteles universitarios; como el de la *autonomía* que hasta hace algunos años se constituía en un principio que definía y distinguía a las mismas, pero a la vez, las comprometía con los actores de la sociedad dándole vigencia y continuidad en una dialéctica universidad-sociedad.

Sin embargo, la idea de autonomía a partir de las reformas en los años 90 es la de una autonomía individual tanto en la comunidad como en cualquier sector social, en este caso el educativo donde se posibilita el asumir la defensa de los propios intereses y con un poder mayor de decisión, al minimizar también la responsabilidad interventora del Estado hacia el sector social. El concepto de autonomía en el ámbito escolar se constituye ahora de procesos de individualización de lo académico-social, transformaciones en la lógica de la acción colectiva de los actores educativos, fragmentación y pauperización de los espacios educativos en un contexto además de exclusión y polarización académica.

Es por ello que las políticas educativas que han sido impulsadas en las universidades de los países de la región de América Latina, se encuentran basadas en demandas de autonomía institucional, pero en una negación de construcción colectiva; esta modalidad de gestión basada en la autonomía escolar encuentra sus orígenes desde luego, en modalidades de control de gestión empresarial "frente a las formas de control, típicas de las sociedades disciplinarias, donde se propone que las personas se auto-controlen y que las fuerzas de control sean coherentes con el proyecto de la empresa" (Boltansky y Chiapello, 2002).

Este modelo origina como claro ejemplo de lo laboral una flexibilización del trabajo, y en contraposición con el modelo de sociedad salarial que perteneció al pasado Estado Benefactor, la exposición de transformaciones de identidad, de garantías, de derechos, de estabilidad laboral, seguridad social en los trabajadores; y desde luego una repercusión en la función de los docentes.

Es así como las políticas y programas institucionales en la UNAM, particularmente la FES Aragón subyacentes a un Sistema Nacional de Educación Superior que incide mediante mecanismos normativos específicos, estarán tratando de quebrantar esa autonomía colectiva de los docentes, permitiendo que órganos nacionales internos como los CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, A.C.) evalúen y apoyen la acreditación y certificación de sus funciones mediante servicios contratados. Así como en el caso de los programas académicos que son implementados en este plantel educativo, para formular recomendaciones que influyen en un aparente mejoramiento continuo, los cuales se estarán reflejando en informes de evaluación, rendidos a las autoridades institucionales.

Es la herencia de las auditorías administrativas de calidad que fueron implementadas desde la llegada de la NGP (Nueva Gestión Pública) en México a partir de los 90's con la modernización tecnocrática de gestión, buscando en los procesos de trabajo burocrático una

rendición de cuentas y una medición en la operación de los mismos; y que desafortunadamente se adoptó y adaptó al medio académico universitario, el cual no ha salido bien librado hasta la actualidad.

Los programas existentes en la UNAM como los de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) principalmente, hacen referencia a incentivos y apoyo al desarrollo de proyectos de investigación en un discurso dirigido a *eleva la productividad y la calidad de la docencia*, donde se pone de manifiesto que el docente de nivel superior en su función, podrá:

Recibir remuneraciones en forma de premios, estímulos, distinciones, bonificaciones, complemento de sueldo, becas, etc., así como un pago al mérito; dirigidos a técnicos académicos, profesores, investigadores y profesores de carrera o titulares de tiempo completo, siendo estos programas los siguientes:

Programas de Estímulos Económicos y Reconocimientos

- Premio Universidad Nacional (PUN). Reconoce a los profesores, investigadores o técnicos académicos, que se han destacado en el cumplimiento de las funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión de la cultura.
- Reconocimiento Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos (RDUNJA). Fomenta y promueve el potencial de los jóvenes académicos y estimula sus esfuerzos por la superación constante de su trabajo.
- Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE). Estimula la labor del personal académico que haya realizado una labor sobresaliente, así como elevar el nivel de *productividad y calidad* del desempeño del personal académico.
- Programa de Apoyo a la incorporación del Personal Académico de Carrera de Tiempo Completo (PAIPA). Propicia la incorporación de personal que se haya distinguido en la labor académica o en la actividad profesional.
- Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG). Estimula la labor de los profesores de asignatura que hayan realizado una labor sobresaliente, tratando de *eleva el nivel de productividad y calidad* del desempeño académico. Se dirige a personal académico con categoría de asignatura que no tenga nombramiento de profesor o investigador de carrera y con un año de antigüedad, existiendo tres niveles para cada rango: profesores de asignatura con licenciatura, con maestría o con doctorado.

- Programa de Estímulos de Iniciación a la Investigación (PEII). Apoya al personal académico que se inicia en la investigación, así como, propiciar el *incremento a su productividad* en investigación, así como su ingreso al Sistema Nacional de Investigadores SNI y su permanencia en la UNAM.

Para propiciar un mayor desarrollo y consolidar la planta académica universitaria se apoyará a los docentes, mediante programas específicos conteniendo de igual manera el discurso de gestión como la innovación, alta calidad, productividad, etc. y dirigidos a investigadores y profesores de carrera o titulares:

Programas de Impulso a la Investigación

- Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica PAPIIT. Busca impulsar el desarrollo de proyectos de investigación fundamental y aplicada, la *innovación tecnológica de alta calidad* en las áreas del conocimiento que se llevan a cabo en facultades, escuelas, institutos y centros, que fomenten la formación de cuadros de investigación.
- Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME). Impulsa la superación y desarrollo del personal académico con el apoyo a proyectos de investigación que conduzcan a la *innovación y al mejoramiento de la enseñanza* en el bachillerato y la licenciatura.
- Programa de Perfeccionamiento Académico (PPA). Promueve y fortalece la participación de los candidatos que son presentados por los titulares de cada una de las entidades académicas para que participe en actividades importantes de docencia e investigación, impulsando su carrera académica, e incrementando su *productividad en la investigación*, con la presentación de proyectos de *investigación de calidad*, en cualquiera de las áreas del conocimiento.

Programas de Fortalecimiento a la Docencia

- Programa de Actualización y Superación Docente (PASD). Promueve y apoya la actualización y superación de los profesores de licenciatura y bachillerato en el área que imparten sus clases, tanto en lo que se refiere a los contenidos, como a las técnicas y tendencias didácticas.

En cuanto a la formación de los profesores mediante programas específicos de becas y que están dirigidos principalmente a investigadores y profesores de carrera o titulares, se encuentran los siguientes:

Programas de Formación Académica

- Programa de Apoyos para la Superación del Personal Académico de la UNAM (PASPA). Contribuye a la superación del personal académico y al fortalecimiento de la planta académica de las entidades, mediante apoyos para realizar estudios de posgrado o estancias sabáticas, posdoctorales y de investigación.
- Programa de Becas Posdoctorales en la UNAM (POSDOC). Su objetivo principal es fortalecer la formación de recursos humanos de alto nivel para la docencia y la investigación.
- Becas UNAM - Fundación Carolina. Promueve la realización de estancias posdoctorales en instituciones de educación superior y/o investigación consideradas de excelencia a nivel internacional a través del otorgamiento de becas.
- Programa de Cooperación Científica UNAM (CSIC). Promueve la realización de estancias y pasantías posdoctorales de investigación en centros y unidades asociadas al Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España a través del otorgamiento de becas.

Se identifica en la asimilación de la ideología del discurso de gestión la práctica de los sistemas jerárquicos docentes dentro de la UNAM, y cuando existe una notoriedad al referirse al *discurso de incentivar y estimular el desempeño docente*, fundados en el pago al mérito académico dentro de un plano individual, manifestando entre otras escalas según el EPA (Estatuto del Personal Académico) para los profesores: por horas (de asignatura) interino; por horas (de asignatura) definitivo; de tiempo completo (de carrera); de tiempo completo-investigador (de carrera); perfil PROMEP, candidato a SNI y subsiguientes niveles (I, II y III), etc..

Estos últimos aseguibles, en la medida que se cuente con ciertas condiciones institucionales, respecto al nivel categorial de los profesores (adjuntos de profesor, profesores, profesores-investigadores) y ascenso desde el inicio, ya sea el caso, o en servicio dentro del sistema jerárquico para avanzar en el escalafón académico. Aclarando que en una institución educativa con tintes organizacionales “esta regulación de la función docente por criterios de mercado provocaría una verdadera lucha de lugares, es decir, una competencia sin tregua, por ocupar un lugar cada vez más alto en la escala meritocrática” (De Gaulejac y Taboada, 1994), pero en condiciones igualitarias o democráticas y a la cual todos accederían a pesar de los mecanismos impuestos por un discurso gestión(ario).

Sin embargo, en el discurso oficial adoptado ya por las políticas y programas institucionales en la UNAM y que está promoviendo la continuidad de la ideología de gestión, existe una intencionalidad de atentar gradualmente contra la “autonomía” institucional; cuando existen por ejemplo, sectores de académicos-investigadores que resultarán altamente beneficiados con los Programas de Formación Académica principalmente, en nombre de la carrera de la competitividad mundial; cuando “la obsesión por los resultados, por las recompensas, por los estímulos, la competitividad entre docentes, la presión de la eficacia ha incitado... a acomodarse a los criterios que solicitan los evaluadores... con el fin de lograr éxito” (Comas y Rivera, 2011), pero por otro lado habrá quienes quedarán rezagados y ajenos a un desarrollo social más *equitativo* y sin un minucioso y previo consenso de todos los actores, en especial el de los profesores con menor nivel académico.

El modelo económico actual de mercado tiene una escasa movilidad en el sentido de que está arriesgando la verdadera calidad educativa por una mayor eficiencia, al encontrar sustento en una lógica productiva y de rendimiento, que ha ocasionado una polarización social fuera y dentro de las instituciones de educación superior, bajo una instrumentación represiva del Estado mexicano, al imponer reglas políticas que marcan los objetivos universitarios a nivel nacional con tendencias tal vez de crear escuelas *chárter* ⁷, donde a pesar de darles una autonomía como en el caso de la propia UNAM, se le somete a cumplir ya no con los objetivos originales que le dieron origen, sino que comienza a sufrir deterioro al ser cada vez menos, “una de las instituciones de vanguardia a nivel nacional y de Latinoamérica con facultad y responsabilidad de gobernarse” (González, 2009; citado en Manzano y Torrego, 2009) por un lado.

Y por otra parte el de no estar logrando “alcanzar la educación, investigación, la difusión de la cultura, el respeto de la libertad de cátedra e investigación, libre discusión de ideas, determinación de planes y programas; así como la determinación de ingreso, *promoción y permanencia* de personal académico, etc.”, (González, 2009; citado en Manzano y Torrego, 2009), de manera consensada y democrática, que incluya una combinación de factores “donde se lleven a cabo funciones con amplia autonomía pero a la vez con responsabilidad social” (González, 2009; citado en Manzano y Torrego, 2009), responsabilidad no solo enfocada a las demandas que se pudiera tener con el mercado empresarial actual, en un momento dado, sino también hacia la sociedad; enfrentando los retos de la globalización mundial, pero no alineándose a ellos.

Tratando de incluir entonces una solución a desafíos del quehacer universitario donde a los *actores universitarios* (principalmente los docentes) deba dárseles la debida importancia en su papel; la *sociedad* deba tener como fundamento una alter-construcción dinámica con ellos y por último, saber responsablemente *mediar esta ambivalencia* por parte de la propia universidad. Esta construcción hoy en día debiera estar ya en proceso como realidad y no en términos de una ideologización cada vez más enajenante que obstruye el pensamiento crítico y origina un estrechamiento de la imaginación en los actores educativos, además de no estar contribuyendo a lograr una Universidad Nacional acorde a las necesidades actuales y del futuro de México.

CAPÍTULO IV. APROXIMACIONES METODOLÓGICAS AL DISCURSO GERENCIAL DE LA FES ARAGÓN

4.1 METODOLOGÍA

La metodología utilizada en la presente investigación es cuantitativa-cualitativa o mixta que se define como “un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder a un planteamiento del problema” (Teddlie y Tashakkori, 2003; Creswell, 2005; Mertens, 2005; Williams, Unrau y Grinnell, 2005, citados por Hernández, Fernández y Baptista, 2006). En cuanto al tipo de investigación cualitativa se utiliza el estudio exploratorio que consiste en examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o novedoso del cual se tiene poca información como es el presente caso, pero también es de tipo de descriptivo al tenerse el propósito de “identificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice (Danhke, 1989, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2006) o de un grupo en este caso los docentes de las 13 carreras de licenciatura de la FES Aragón, UNAM.

4.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La aplicación de los instrumentos que se llevó a cabo para el levantamiento de la información en la investigación de campo fue la elaboración de la encuesta para cuantificar las opiniones de los docentes: mediante la utilización de un cuestionario de escala tipo Likert (Anexo 1) y la aplicación de entrevistas de tipo semi-estructurado a través de la utilización de una guía temática de entrevista (Anexo 2), y con la que se refleja la descripción detallada de las vivencias de los docentes en la FES Aragón. Como instrumentos confiables y útiles en su aplicación y contenido, para que la información recabada en su momento, fuese procesada, analizada e interpretada correctamente.

En cuanto a la revisión de la investigación documental, se obtuvo información de tipo teórico y contextual de material bibliográfico diverso; como libros, revistas, informes, gacetas, boletines, etc., así como de fuentes bibliográficas digitalizadas para la formulación de tópicos de reflexión respecto al tema objeto de estudio de la investigación, y que fueron considerados en los apartados correspondientes.

Los participantes en la aplicación de las técnicas e instrumentos de investigación de campo, fueron 89 profesores en total, tanto de la representación cuantitativa como de la exposición cualitativa, pertenecientes a las 13 carreras de las diferentes divisiones de campo de conocimiento en la FES Aragón, en virtud de poder obtener el mayor alcance posible en ambas muestras seleccionadas.

4.3 ESCENARIO Y SUJETOS

Para obtener información de carácter cuantitativo se determinó encuestar a una muestra representativa, equivalente a la suma de la cuarta parte de cada uno de los principales niveles de plaza de la población total de profesores de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de ambos turnos matutino y vespertino, de la unidad multidisciplinaria de la UNAM que constituye el 25% del total de profesores que se encuentran impartiendo las diferentes carreras⁸: Comunicación y Periodismo, Derecho, Diseño Industrial, Economía, Ingeniería Civil, Arquitectura, Ingeniería en Computación, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica-Eléctrica, Ingeniería Eléctrica-Electrónica, Pedagogía, Relaciones Internacionales, Sociología; cuando la distribución promedio de la planta académica es la siguiente:

*Cifras fuente	**Cifras proyectadas	
231 (10.23 %) son ayudantes de profesor "B".	58	14 profesores
1,413 (62.49 %) son profesores de asignatura "A" interinos.	353	87 profesores
375 (16.58 %) son profesores de asignatura "A" definitivos.	94	23 profesores
3 (0.12 %) son profesores de asignatura "B" interinos.	1	1 profesores
122 (5.39 %) son profesores de asignatura "B" definitivos.	30	7 profesores
8 (0.34 %) son profesores de carrera de medio tiempo.	2	1 profesores
66 (2.92 %) son profesores de carrera de tiempo completo.	16	5 profesores
44 (1.94 %) son técnicos académicos.	11	3 profesores
2, 261 Totales	565	141 25%

* La fuente de estas cifras se encuentra en el Plan de Trabajo (2009-2013). Desarrollo Estratégico Académico de la FES Aragón.

** Estas cifras fueron las obtenidas para efectos de llevar a cabo la investigación.

***Cifras Finales

63 profesores de asignatura "A" interinos.

14 profesores de asignatura "B" definitivos.

6 profesores de carrera "A", "B", "C" de tiempo completo.

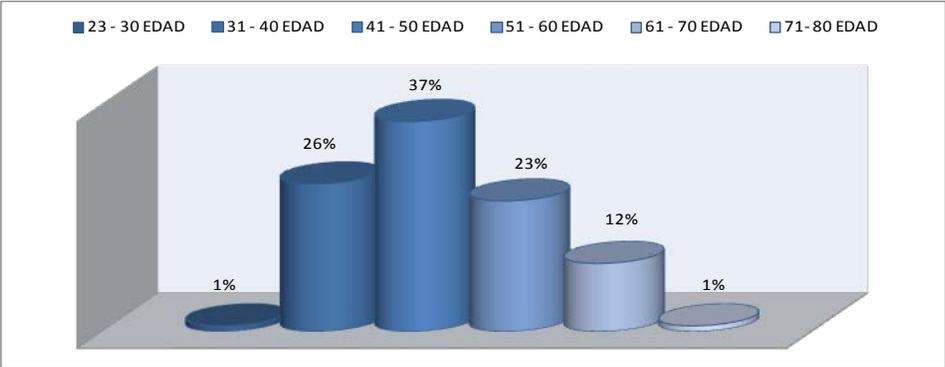
83 Totales

*** Estas cifras se consideraron como finales al momento de reportar los resultados en la investigación.

Cabe señalar que los porcentajes y el número de profesores encuestados obtenidos inicialmente para aplicárseles los cuestionarios y que se obtuvieron de acuerdo a los niveles de categoría, sufrieron modificación debido a necesidades y circunstancias emergentes de los propios encuestados durante el transcurso de la investigación de campo. Por lo que la muestra se conformó al final con 63 profesores de asignatura "A" interinos, 14 profesores de asignatura "B" definitivos y 6 profesores de carrera titulares en categoría "A", "B" y "C" de tiempo completo, que se determinó encuestar como muestra en las áreas de conocimiento correspondiendo por un lado a la división de humanidades y ciencias sociales que reflejaron un total de 42 profesores; y por otro lado al de ingenieras y físico-matemáticas que reflejaron un total de 41 profesores. Según Hernández et. al. (2006) la muestra será un grupo de la población total del cual se recolectan datos, debiendo ser representativo de dicha población, y donde los elementos de la población tendrán la misma posibilidad de ser elegidos.

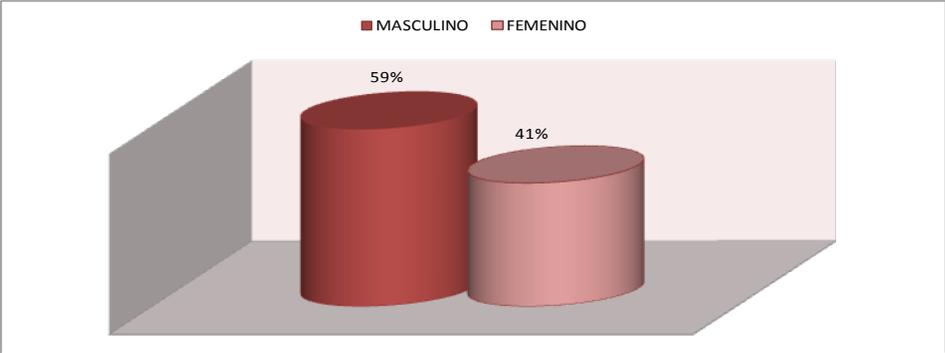
Para la selección cuantitativa se consideraron sus datos generales: edad, sexo, estado civil, años de experiencia docente dentro del plantel, nombramiento o categoría, carrera y turno en la que se encuentra impartiendo la asignatura o materia, así como su grado profesional. De estos datos generales de los docentes se obtuvo lo siguiente:

De los 83 profesores encuestados el **37%** tienen una edad entre 41-50 años de edad. *Gráfica 1.*



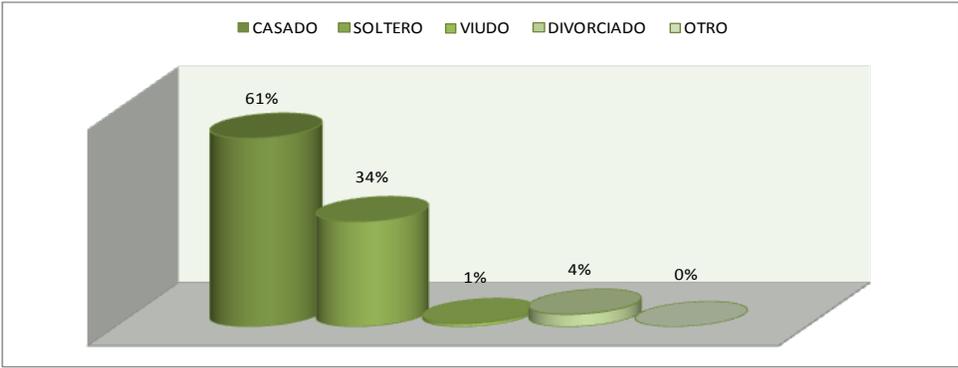
GRÁFICA 1. Edad de los profesores

El **59%** de los profesores encuestados de las carreras de licenciatura en la FES Aragón son de sexo masculino y el **41%** de sexo femenino. *Gráfica 2.*



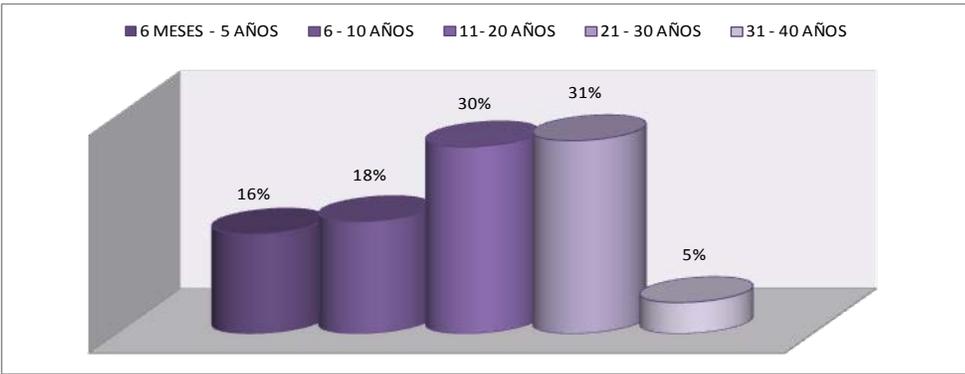
GRÁFICA 2. Sexo de los profesores

El **61%** de los profesores de las carreras de licenciatura encuestados en la FES Aragón que constituyen la mayoría, son casados. *Gráfica 3.*



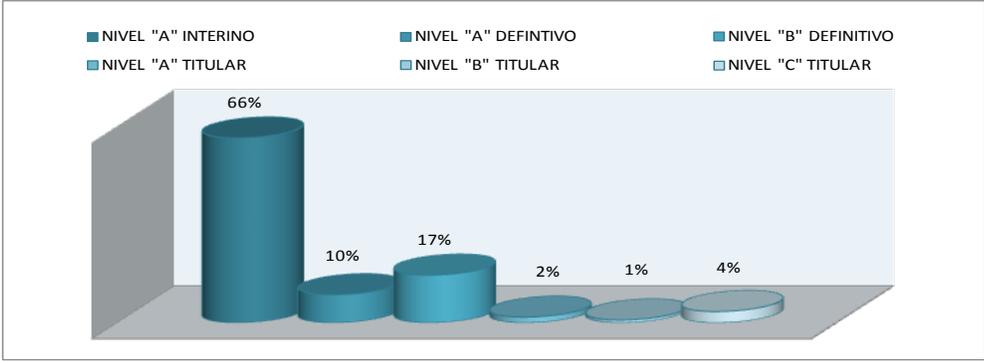
GRÁFICA 3. Estado civil de los profesores

El **61%** de los profesores encuestados tiene una antigüedad laboral entre 11-30 años. *Gráfica 4.*



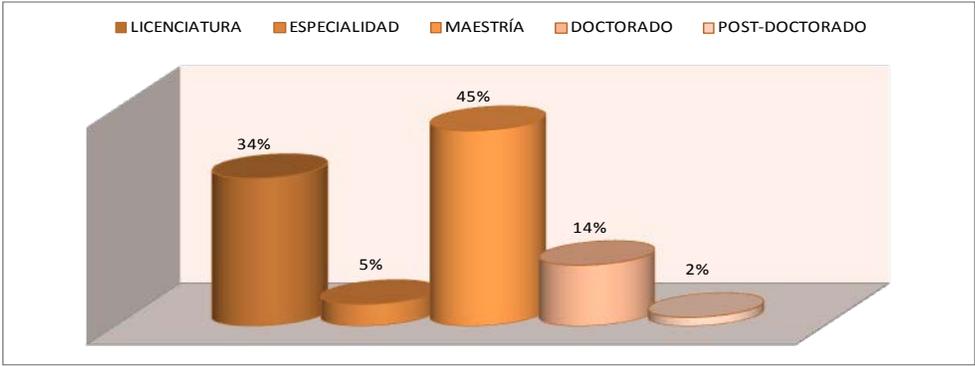
GRÁFICA 4. Antigüedad laboral de los profesores

De igual manera los 83 profesores encuestados de 13 carreras de las 4 áreas de conocimiento el **76%** de los profesores tienen un nombramiento con categoría "A" interino o definitivo. *Gráfica 5.*



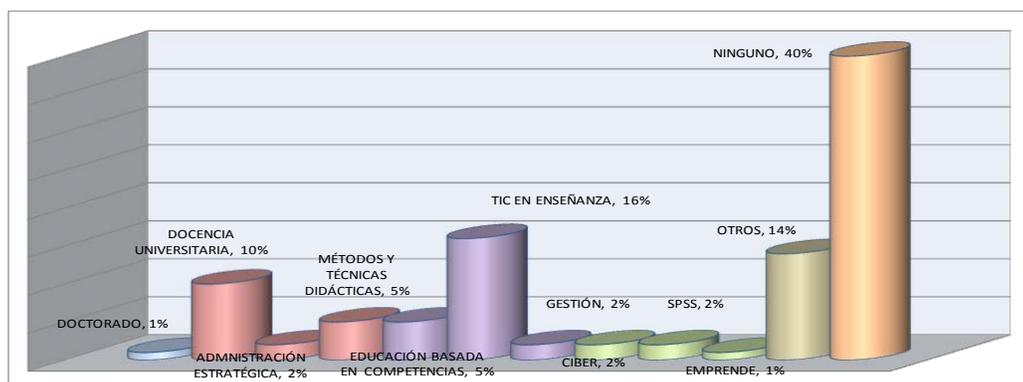
GRÁFICA 5. Nombramiento / Categoría de los profesores

Los 83 Profesores encuestados de las 13 carreras de las áreas de humanidades, ciencias sociales, físico-matemáticas e i ngenierías en la FES Aragón, **79%** que representa la mayoría, sustentan estudios de grado de licenciatura y posgrado en maestría. *Gráfica 6.*



GRÁFICA 6. Grados y posgrados de los profesores

El **40%** de los profesores encuestados no tiene ningún posgrado, diplomado, curso o taller, en tanto el **17%** lo constituyen estudios en algún diplomado, **19%** en algún curso y el **4%** en algún taller dentro del discurso de gestión. *Gráfica 7 y Tabla I.*



GRÁFICA 7. Posgrados, diplomados, cursos, talleres

POSGRADOS	1%
DIPLOMADOS	17%
CURSOS	19%
TALLERES	4%

TABLA I. Totales de estudios en posgrado, diplomados, cursos, talleres

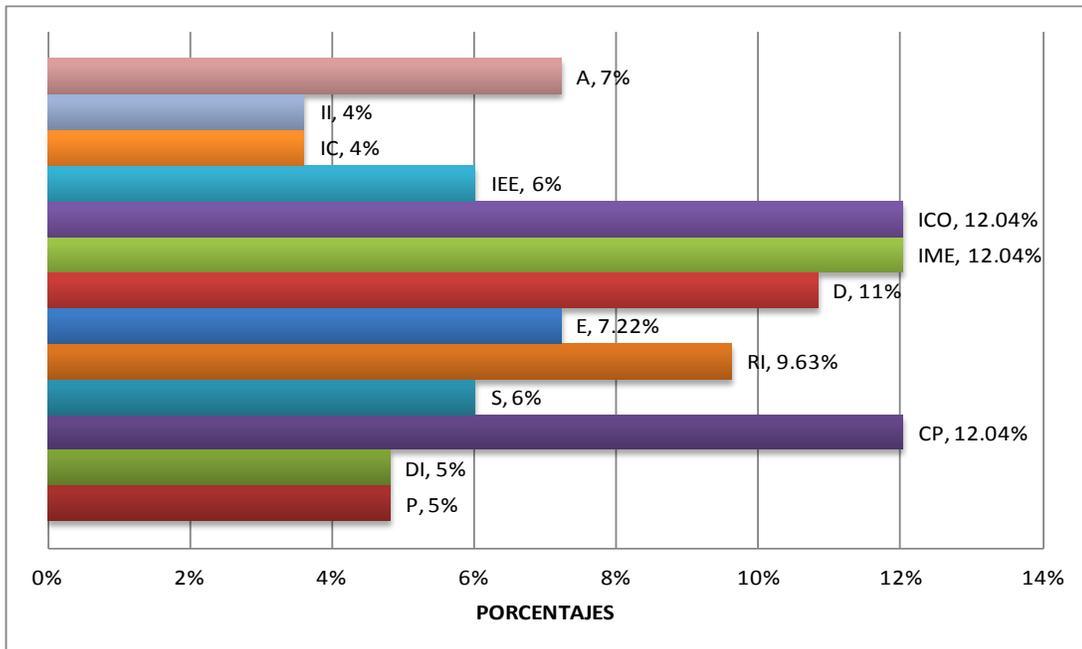
En cuanto a la obtención de la información cualitativa, se determinó aplicar entrevistas semi-estructuradas a un total de 6 profesores según las áreas de conocimiento de la división de humanidades, ciencias sociales, ingenierías y físico-matemáticas. Para la selección cualitativa se consideró a los docentes con datos generales más específicos: como una edad entre 31 y 60 años, que posean ambos sexos, años de experiencia docente dentro del plantel de entre 6 y 30 años, nombramiento o categoría desde interino hasta de carrera, en las carreras de Comunicación y Periodismo, Pedagogía, Arquitectura, Derecho, Economía y Computación, y dentro del turno matutino en el que se encuentran impartiendo la asignatura o materia, así como el grado profesional que sustentan como estudios profesionales de licenciatura, y de posgrado en maestría y doctorado.

4.4 PROCEDIMIENTO

El procedimiento de trabajo de campo se realizó en dos principales etapas, primero en la cuantitativa y después en la parte cualitativa:

Se aplicaron las encuestas a la muestra obtenida de profesores de las carreras de licenciatura en la FES Aragón (83 en total), dentro de las diferentes *áreas de conocimiento*, *Grafica 8*; las de humanidades y artes, ciencias sociales y las de ciencias físico-matemáticas e ingenierías; conteniéndose dentro de las primeras la carrera de Pedagogía (P) donde 4 fueron los profesores a los que se les aplicó el cuestionario; en la carrera de Comunicación y Periodismo (CP) donde 10 fueron los profesores encuestados, en la carrera de Relaciones Internacionales (RI) fueron a 8 profesores que se les aplicó cuestionario, 9 en la carrera de Derecho (D), en la de Economía (E) 6 profesores, Sociología (S) 5 profesores (todas estas pertenecientes a las ciencias sociales); dando un sub-total de 42 profesores encuestados. Con respecto a la tercer área (perteneciente a las ciencias físico-matemáticas e ingenierías) se les aplicó la encuesta a 10 profesores de Ing. Mecánica Eléctrica (IME), 10 profesores de Ing. en Computación (ICO), a 5 profesores de Ing. Eléctrica Electrónica (IEE), a 3 de la carrera de Ing. Civil (IC), a 3 de Ing. Industrial (II) y a 6 profesores de la carrera de Arquitectura (A) y 4 profesores de Diseño Industrial (DI); dando un sub-total de 41 profesores encuestados.

Se determinó el equivalente porcentual para todas las carreras con la siguiente distribución hasta alcanzar el 100% del total encuestado: El 5% que representa a la carrera de Pedagogía y otro 5% a la de Diseño Industrial, un 12% representado por la carrera de Comunicación y Periodismo, un 6% que representa a la carrera de Sociología, un 9%, a la de Relaciones Internacionales, un 7% a la carrera de Economía, un 11% a la de Derecho, un 12% a la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica, un 12% a la de Ingeniería en Computación, un 6% a la carrera de Ingeniería Eléctrica Electrónica, con el 4% a la carrera de Ingeniería Civil, el 4% a la de Ingeniería Industrial y un 7% perteneciente a la carrera de Arquitectura.



GRÁFICA 8. Carreras de las áreas de conocimiento.

De los datos contenidos y valores categóricos recabados en las encuestas, se conformaron cuatro indicadores dimensionales de acuerdo con sus respectivas variables de respuesta, analizadas y capturadas mediante datos estadísticos obtenidos de la aplicación a los 83 profesores de éste plantel educativo, previa ubicación física de los mismos según área de conocimiento que implicó la búsqueda selectiva y exhaustiva conforme a su disponibilidad de tiempo. Y que sirvieron para el acercamiento a los hallazgos encontrados de los sujetos participantes con exposición de tendencias escalares diversas, y de las cuales se consideró lo más representativo después de haber realizado cruces de información que abarcan las principales características de los profesores.

Se llevó a cabo el análisis de las cuatro dimensiones de indicador entre los que se mencionan como principales las: *Políticas de Mejora* de desempeño docente en la UNAM, entendiéndose estas como las directrices actuales que provienen de los organismos internacionales a través de sus recomendaciones y se posicionan en los órganos internos de educación en México para incidir en las Instituciones de Educación Superior, las cuales deberán sujetarse a una eficientación del trabajo docente como en la FES Aragón; el segundo referente *Programas Académicos* en la FES Aragón como las estrategias del Plan Nacional general y específico de educación con los que se han de regir los diferentes

aspectos de la vida docente desde su ingreso, trabajo, profesionalización, retribuciones, etc.; el tercer indicador referente a los *Mecanismos de Evaluación, Acreditación y Certificación* en la FES Aragón como los dispositivos que son instrumentados para el control y reconocimiento del trabajo docente; y el último indicador refiriéndose a los *Procesos Evaluativos* en este plantel educativo de nivel superior, como la serie de acciones adicionales que deberán realizar los docentes de manera continua para incidir en su quehacer cotidiano.

En cuanto a la segunda etapa cualitativa mediante la aplicación de la guía temática de entrevista se consideró a los profesores con el tipo de nivel profesional, ya sea en el área de sociales y humanidades o de físico-matemáticas e ingenierías; el nombramiento y categoría considerados fueron desde *Técnico Académico Asociado / Profesor "A"* ya fuese interino o definitivo de asignatura, hasta el de *Titular de Carrera con nivel "A", "B" o "C"*. Así mismo, que se trataran de encontrar dentro de un rango amplio de antigüedad laboral de entre 6 y 30 años, y una edad que los ubicara entre los 31 y 60 años de edad en promedio.

La información obtenida en las entrevistas con profesores del área de Ciencias Sociales como en el caso de la carrera de Comunicación y Periodismo, tuvo una duración aproximada de 90 minutos; la segunda entrevista se llevó a cabo con una profesora del área de Humanidades de la carrera de Pedagogía, constando de aproximadamente 60 minutos de tiempo de duración; la tercera entrevista se aplicó a un profesor del área de Fisicomatemáticas de la carrera de Arquitectura constando de 50 minutos de tiempo de duración; la cuarta entrevista que se llevó a cabo fue con una profesora del área de Ciencias Sociales de la carrera de Derecho, consto de aproximadamente de 120 minutos; la quinta entrevista se llevó a cabo con un profesor del área de Ciencias Sociales de la carrera de Economía, y consto de aproximadamente de 70 minutos de tiempo de duración; la sexta y última entrevista se aplicó a un profesor del área de Ingenierías de la carrera de Computación, y consto de aproximadamente de 30 minutos de duración de tiempo.

Se efectuó una posterior transcripción, de cada una de las entrevistas que se les realizó a los profesores de las carreras de licenciatura y se trabajó posteriormente tanto en el análisis de contenido latente como en el proceso para identificar, codificar y categorizar patrones primarios en los datos. Con este análisis se buscó el significado de pasajes característicos de acuerdo a la muestra de los datos recabados.

CAPÍTULO V. POLÍTICAS GESTIÓN(ARIAS) EN LA FES ARAGÓN

5.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO

Para llevar a cabo el análisis cuantitativo de los datos obtenidos de las encuestas de tipo escala Likert se consideraron como ejes centrales los cuatro indicadores categóricos, mencionados con anterioridad. Utilizando la codificación y rangos de escala, y una descripción de tendencias de los contenidos, así como el reconocimiento de las diferencias en los mismos y la comparación de posturas de los profesores con respecto a la influencia del discurso de gestión o gestión(ario) en la docencia de la FES Aragón, UNAM, que tiene que ver con el objeto de estudio de investigación. Los siguientes resultados arrojados reflejaron la categorización del análisis de datos y la aplicación de diferentes instrumentos estadísticos, representados mediante cuadros, tablas, gráficas; de acuerdo a valores y frecuencias dentro de una zona escalar porcentual.

5.1.1 POLÍTICAS DE MEJORA

En el análisis efectuado a la dimensión *Influencia del discurso de gestión en la docencia de la FES Aragón, UNAM*, las respuestas a los ítems según escala en todas las carreras por parte de los profesores en cuanto a la opinión sobre las *Políticas de Mejora de desempeño docente en la UNAM*; arrojaron los siguientes porcentajes de acuerdo a la categorización de la información de los datos específicos y generales del personal docente; como los *Estudios Profesionales y de Grado* que poseen estos, contrastados con este primer indicador categórico y donde un 34% se encuentra constituido por profesores con estudios de licenciatura, un 5% con especialidad, un 45% con estudios de maestría, un 14% con doctorado y un 2% con post-doctorado, tanto de las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como del área de sociales y humanidades. *Tabla II.*

TABLA II. Totales porcentuales de estudios profesionales y de grado

TOTALES	fr	PM	%
LICENCIATURA	28	A-E	34%
ESPECIALIDAD	4	A-E	5%
MAESTRÍA	37	A-E	45%
DOCTORADO	12	A-E	14%
POSTDOCTORADO	2	A-E	2%
	83		100%

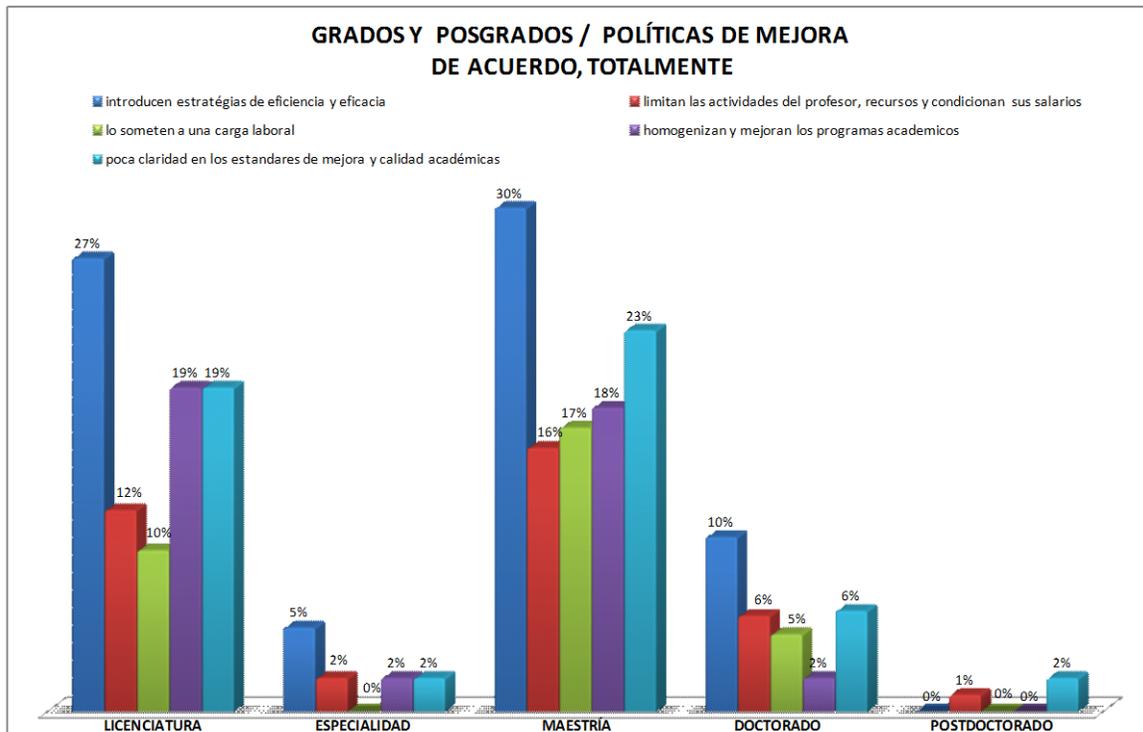
De la muestra total parcial de los 83 profesores un 79% que corresponde a los que poseen estudios de licenciatura y maestría, de los cuales un 27% con los primeros y un 30% con los segundos; estuvieron de acuerdo en que las políticas de mejora en la FES Aragón, *introducen estrategias de eficacia y eficiencia académicas*, Tablas III y IV, Gráfica 9.

TABLA III. Estrategias de eficiencia y eficacia

LICENCIATURA	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	8%
De acuerdo	16	B	19%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	0	D	0%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	2%
34%	28		34%

TABLA IV. Estrategias de eficiencia y eficacia

MAESTRÍA	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	12	A	15%
De acuerdo	12	B	15%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	3	C	3%
En desacuerdo	8	D	10%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
45%	37		45%



GRÁFICA 9.

Se muestra que los profesores que tienen *Estudios de Licenciatura* con un 27% y *Maestría* con un 30%, representan los porcentajes más altos dentro de este plantel y manifestaron reconocer a las políticas de mejora actuales como las directrices para introducir estrategias eficientistas en el quehacer docente de la FES Aragón, estando familiarizados con el discurso de gestión a través de elementos administrativos instrumentales que promueve en ellos un tipo de labor productivo empresarial, y con el cual se requiere satisfacer fines y objetivos del tipo organizacional; ajenos desde luego a la comunidad universitaria.

En cuanto a las *Categorías de plaza* que tienen los profesores; un 73% se encuentra constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “A” Interino; un 18% constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “B” Definitivo; un 5% constituido por la Categoría de Académico Titular o Investigador Nivel “A” de Carrera y un 4% constituido por la Categoría de Académico Titular o Investigador Nivel “C” de Carrera; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla V.*

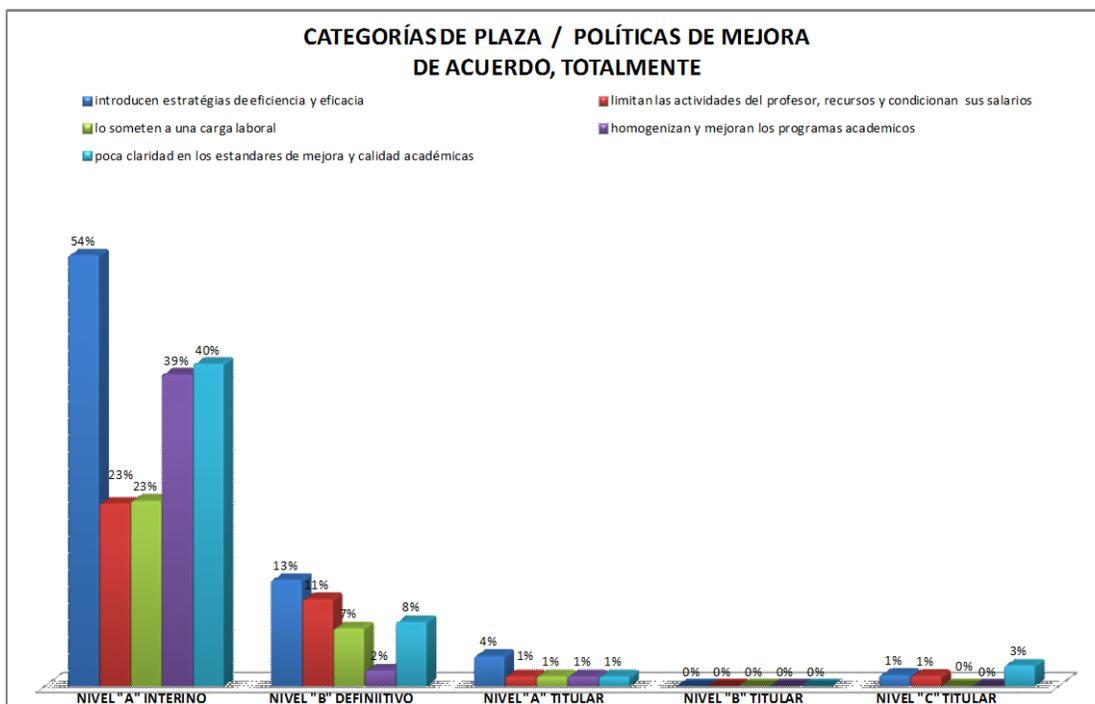
TABLA V. Totales porcentuales de categorías de plaza

TOTALES	fr	PM	%
NIVEL "A" INTERINO	61	A-E	73%
NIVEL "B" DEFINITVO	15	A-E	18%
NIVEL "A" TITULAR	4	A-E	5%
NIVEL "B" TITULAR	0	A-E	0%
NIVEL "C" TITULAR	3	A-E	4%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 73% que corresponde a los que tienen la categoría de nivel "A" interino, de los cuales un 54% estuvo de acuerdo en que las políticas de mejora en la FES Aragón, *introducen estrategias de eficacia y eficiencia académicas*, Tabla VI, Gráfica 10.

TABLA VI. Estrategias de eficiencia y eficacia

NIVEL "A" INTERINO	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	17	A	20%
De acuerdo	28	B	34%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	8	C	10%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	4%
73%	61		73%



GRÁFICA 10.

Se encontró también que los profesores que tienen la categoría de plaza nivel “A” Interino con un 54% representando el porcentaje más alto dentro de este plantel, manifiestan reconocer a las políticas de mejora con la utilización de estrategias de eficiencia y eficacia reflejadas en la nula o poca repercusión de mejora en su labor docente; cuando existe una baja movilidad para los profesores hacia las Categorías Titulares de Carrera expresada en un 12%, fracción muy reducida donde sí se goza de mejores condiciones salariales.

Con respecto a la *Antigüedad Laboral* que han estado acumulado los profesores en éste plantel educativo; un 16% se encuentra constituido por una estancia de tiempo de entre 6 meses-5 años de trabajo docente; un 18% de entre 6-10 años, un 30% constituido por un tiempo de entre 11-20 años; un 31% de entre 21-30 años y un 5% constituido por un tiempo de entre 31-40 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla VII.*

TABLA VII. Totales porcentuales de antigüedad laboral

TOTALES	fr	PM	%
6 MESES - 5 AÑOS	13	A-E	16%
6 - 10 AÑOS	15	A-E	18%
11 - 20 AÑOS	25	A-E	30%
21 - 30 AÑOS	26	A-E	31%
31 - 40 AÑOS	4	A-E	5%
	83		100%

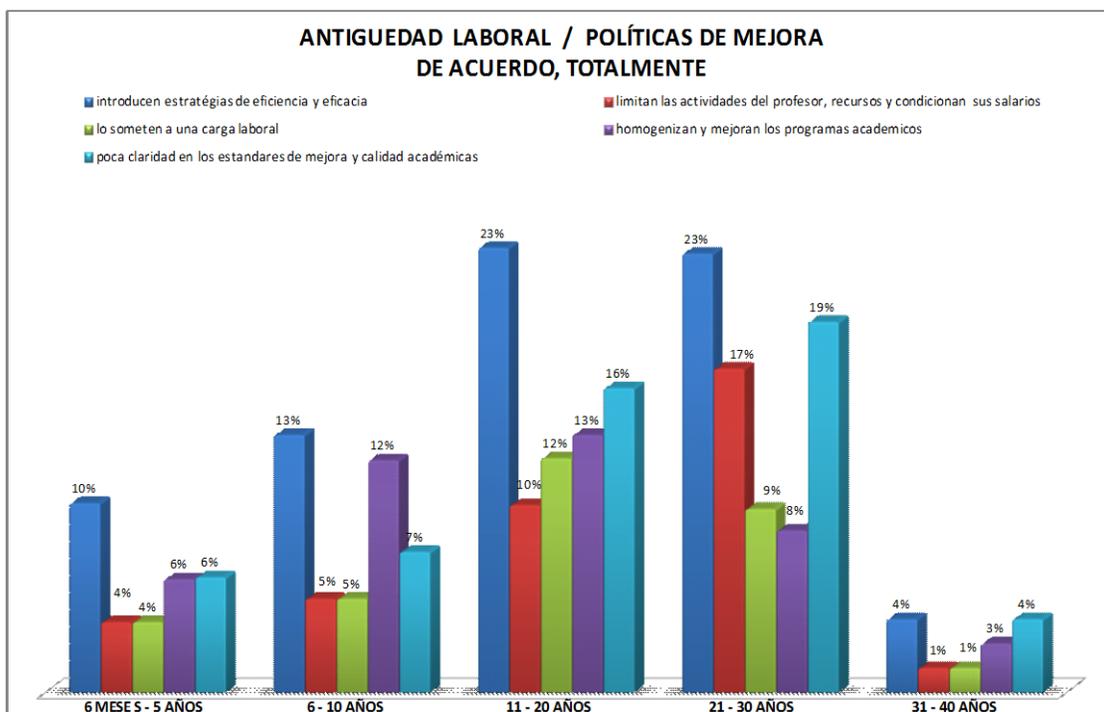
De la muestra total parcial de los 83 profesores el 61% que corresponde a un tiempo de labor docente de entre 11 y 30 años en la FES Aragón, de los cuales un 23% de los profesores de entre 11 - 20 años y otro 23% de entre 21 - 30; estuvieron de acuerdo en que las políticas de mejora en la FES Aragón, *introducen estrategias de eficacia y eficiencia académicas*, *Tabla VIII, Tabla IX, Gráfica 11.*

TABLA VIII. Estrategias de eficiencia y eficacia

11 - 20 AÑOS	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	6	A	7%
De acuerdo	13	B	16%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	2	D	2%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
30%	25		30%

TABLA IX. Estrategias de eficiencia y eficacia

21 - 30 AÑOS	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	3	A	4%
De acuerdo	16	B	19%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	2%
En desacuerdo	4	D	5%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
31%	26		31%



GRÁFICA 11.

Representando así el 46% de los profesores que en un tiempo de trabajo docente dentro de la FES Aragón de aproximadamente 19 años, es decir, un largo tiempo que va de los 11 a los 30 años de actividad laboral, reconocieron a las políticas de mejora como la utilización de estrategias instrumentales de eficiencia y eficacia que han incidido en lo académico, durante todo ese tiempo, y cuando con éstas no ha sido posible aún el obtener un mínimo reconocimiento por la labor docente que llevan a cabo día a día. Y por lo tanto no se ha podido tener acceso a mejorar su situación laboral dentro de un discurso gestión(ario) que no se ha interesado por el quehacer docente.

Con respecto a la *Edad* que tienen los profesores; un 2% se encuentra entre un rango de entre 23-30 años, un 25% entre 31-40 años, un 37% entre 41-50 años, un 22% entre 51-60 años, un 13% entre 61-70 años y un 1% entre 71-80 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla X.*

TABLA X. Totales porcentuales por rangos de edad

TOTALES	fr	PM	%
EDAD 23-30	2	A-E	2%
EDAD 31-40	21	A-E	25%
EDAD 41-50	31	A-E	37%
EDAD 51-60	18	A-E	22%
EDAD 61-70	10	A-E	13%
EDAD 71-80	1	A-E	1%
	83		100%

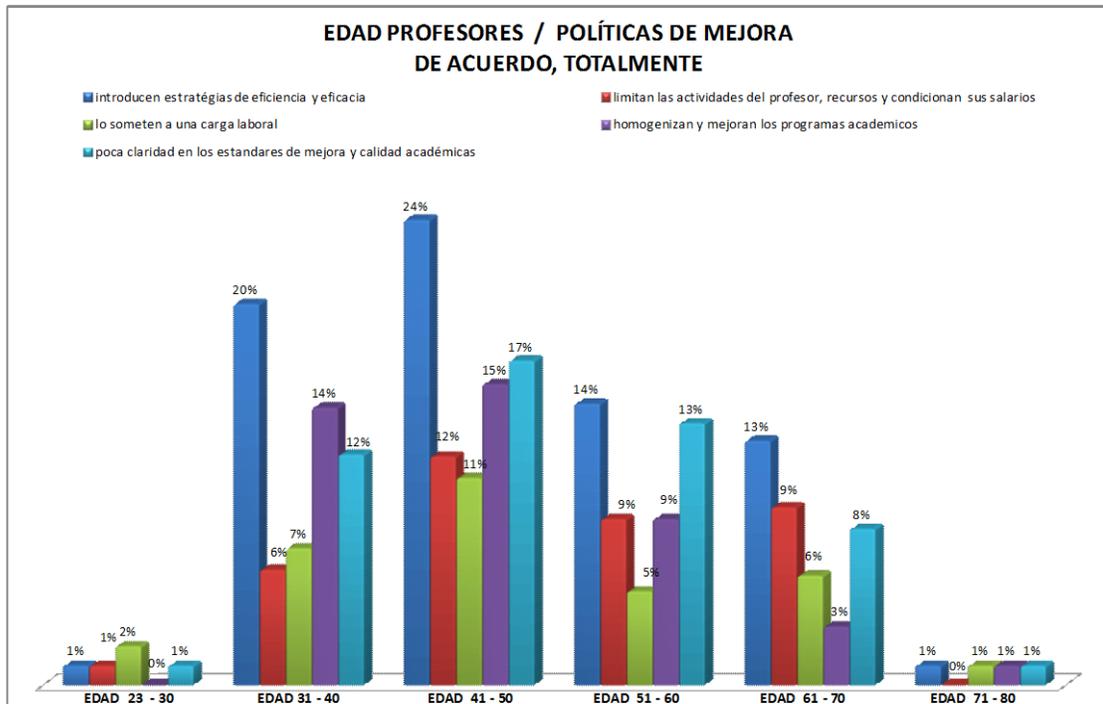
De la muestra total parcial de los 83 profesores el 62% que corresponde a un rango de edad que va de los 31 a los 50 años de edad, del cual un 20% de los profesores se encuentra entre 31 - 40 años de edad y un 24% entre 41 - 50 años de edad, que estuvo de acuerdo en que las políticas de mejora en la FES Aragón, *introducen estrategias de eficacia y eficiencia académicas*, *Tabla XI, Tabla XII, Gráfica 12.*

TABLA XI. Estrategias de eficiencia y eficacia

EDAD 31-40	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	8	A	10%
De acuerdo	8	B	10%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	2%
En desacuerdo	1	D	1%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
25%	21		25%

TABLA XII. Estrategias de eficiencia y eficacia

EDAD 41-50	fr	PM1	%
Totalmente de Acuerdo	5	A	6%
De acuerdo	15	B	18%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	6%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
37%	31		37%



GRÁFICA 12.

Representando el 44% de los profesores que se encuentran entre 31 y 50 años de edad, dentro de este plantel, porcentaje alto con el que reconocieron a las políticas de mejora como la utilización de instrumentos eficientistas en lo académico. Al no encontrarse la posibilidad de mejores oportunidades laborales según estas políticas que aún siguen vigentes desde la década de los 90's y que obedecen al discurso gestión(ario) de carácter empresarial.

5.1.2 PROGRAMAS ACADÉMICOS

En el análisis realizado a la dimensión ***Influencia del discurso de gestión en la docencia de la FES Aragón, UNAM***, las respuestas a los ítems según escala en todas las carreras por parte de los profesores en cuanto a la opinión sobre los ***Programas Académicos en la FES Aragón***; se arrojaron los siguientes porcentajes de acuerdo a la categorización de la información de los datos específicos y generales del personal docente; considerando los *Estudios Profesionales y de Grado* que tienen estos, contrastados con este segundo indicador categórico en donde un 34% se encuentra constituido por profesores con estudios

de licenciatura, un 5% con especialidad, un 43% con estudios de maestría, un 16% con doctorado y un 2% con post-doctorado, tanto de las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como del área de sociales y humanidades. *Tabla XIII.*

TABLA XIII. Totales porcentuales de estudios profesionales y de grado

TOTALES	fr	PA	%
LICENCIATURA	28	A-E	34%
ESPECIALIDAD	4	A-E	5%
MAESTRÍA	36	A-E	43%
DOCTORADO	13	A-E	16%
POSTDOCTORADO	2	A-E	2%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores un 77% que corresponde a los que poseen estudios de licenciatura y maestría, de los cuales un 27% con los primeros y un 24% con los segundos; estuvieron de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación, *Tablas XIV y XV, Gráfica 13.*

TABLA XIV. Permanente desarrollo académico y de formación

LICENCIATURA	fr	PA8	%
Totalmente de Acuerdo	12	A	15%
De acuerdo	10	B	12%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	5%
En desacuerdo	0	D	0%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	2%
34%	28		34%

TABLA XV. Permanente desarrollo académico y de formación

MAESTRÍA	fr	PA8	%
Totalmente de Acuerdo	12	A	14%
De acuerdo	8	B	10%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	6%
En desacuerdo	8	D	10%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	4%
43%	36		43%

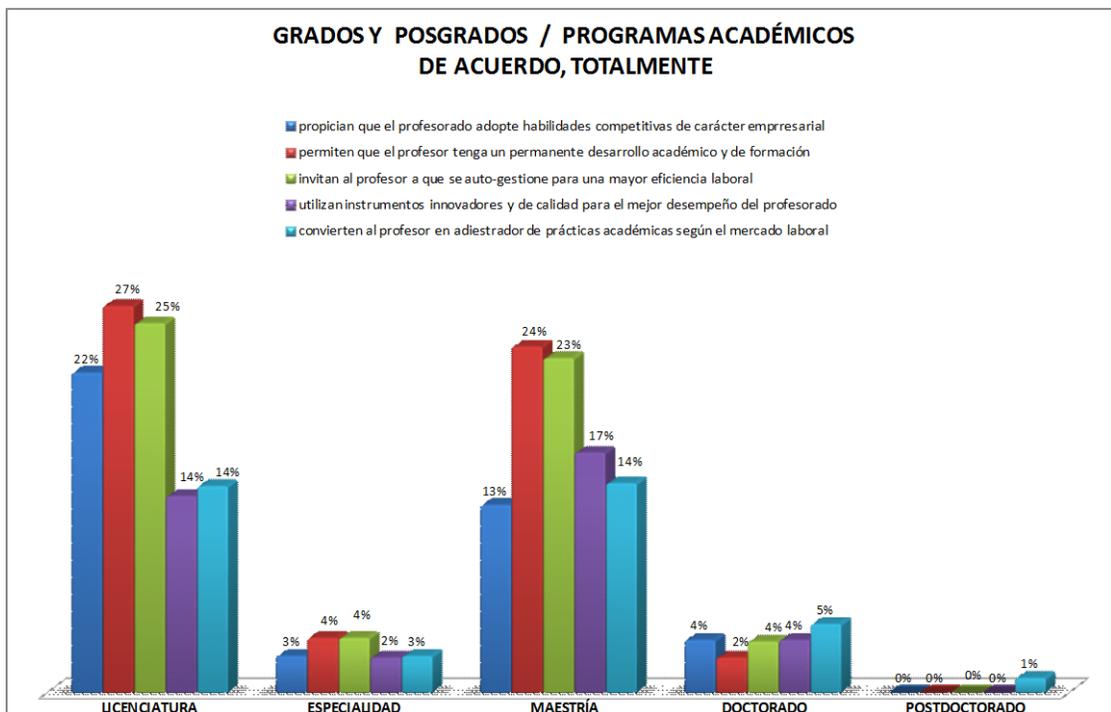
En tanto un 25% con licenciatura y un 23% con maestría; estuvieron de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, *invitan al profesor a que se auto-gestione para una mayor eficiencia dentro de su función*, Tablas XVI y XVII, Gráfica 13.

TABLA XVI. Autogestión y eficiencia laboral

LICENCIATURA	fr	PA9	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	8%
De acuerdo	14	B	17%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	5%
En desacuerdo	1	D	2%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	2%
34%	28		34%

TABLA XVII. Autogestión y eficiencia laboral

MAESTRÍA	fr	PA9	%
Totalmente de Acuerdo	9	A	10%
De acuerdo	10	B	13%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	8	C	9%
En desacuerdo	8	D	9%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
43%	36		43%



GRÁFICA 13.

Se muestra que los profesores que tienen estudios de licenciatura con un 52% y maestría con un 47%, representan los porcentajes más altos dentro de este plantel manifestando reconocer que los programas académicos actuales les está permitiendo un permanente desarrollo académico y de formación, sin ninguna dificultad para ajustarse a los mismos dentro de la FES Aragón; y al mismo tiempo, aceptan el adoptar una actitud de gestionarse a sí mismos como una forma de especialización para eficientar su labor docente. Sin embargo, estos profesores al tener una idea clara de lo que implica la realización de estudios más allá de los de grado en el caso de los que tienen maestría, están conscientes sobre ciertas condicionantes y factores que pueden estar influyendo en su aptitud y actitud para un futuro desenvolvimiento académico.

Con respecto a las *Categorías de plaza* que tienen los profesores; un 72% se encuentra constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “A” Interino, un 19% constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “B” Definitivo; un 5% constituido por la Categoría de Académico Titular o Investigador Nivel “A” de Carrera y un 4% constituido por la Categoría de Académico Titular o Investigador Nivel “C” de Carrera;

tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades, *Tabla XVIII*.

TABLA XVIII. Totales porcentuales de categorías de plaza

TOTALES	fr	PA	%
NIVEL "A" INTERINO	60	A-E	72%
NIVEL "B" DEFINITIVO	16	A-E	19%
NIVEL "A" TITULAR	4	A-E	5%
NIVEL "B" TITULAR	0	A-E	0%
NIVEL "C" TITULAR	3	A-E	4%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 72% que corresponde a los que tienen la categoría de nivel "A" interino, de los cuales un 51% estuvo de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación, *Tabla XIX, Gráfica 14*.

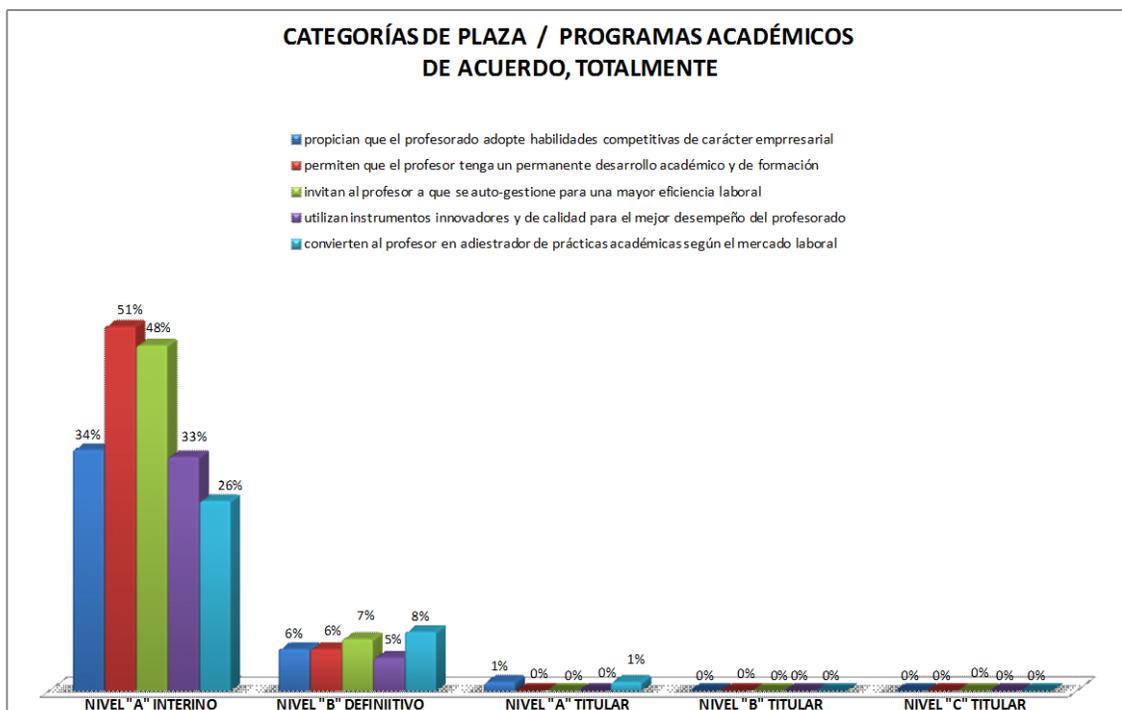
TABLA XIX. Permanente desarrollo académico y de formación

NIVEL "A" INTERINO	fr	PA8	%
Totalmente de Acuerdo	23	A	28%
De acuerdo	19	B	23%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	9	C	11%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	4	E	5%
72%	60		72%

Y un 48 % en esa misma categoría de nivel "A" interino, estuvo de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, invitan al profesor a que se auto-gestione para una mayor eficiencia dentro de su función, *Tabla XX, Gráfica 14*.

TABLA XX. Autogestión y eficiencia laboral

NIVEL "A" INTERINO	fr	PA9	%
Totalmente de Acuerdo	15	A	18%
De acuerdo	25	B	30%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	12	C	14%
En desacuerdo	6	D	7%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
72%	60		72%



GRÁFICA 14.

Se detectó que los profesores que tienen la categoría de plaza Nivel "A" Interino con porcentajes altos del 51% y 48% dentro de este plantel, manifestaron reconocer a los programas académicos como programas de carácter institucional para la formación y desarrollo de los docentes dentro de la UNAM y con los que se les obliga a que tome una actitud de auto-gestión para aumentar su eficiencia laboral, respectivamente. Pero que en la realidad reflejan una reducida movilidad del 2% para los profesores con categoría de interino

para acceder a la categoría de puesto “Titular en Carrera”, fracción donde se goza de una mejora de situación laboral y salario.

Con respecto a la *Antigüedad Laboral* que poseen los profesores; un 16% se encuentra constituido por una estancia de tiempo de entre 6 meses-5 años de trabajo docente, un 18% por un tiempo de entre 6-10 años, un 30% constituido de entre 11-20 años, un 31% por un tiempo de entre 21-30 años de labor docente y un 5% por un tiempo de entre 31-40 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla XXI.*

TABLA XXI. Totales porcentuales de antigüedad laboral

TOTALES	fr	PA	%
6 MES - 5 AÑOS	13	A-E	16%
6 - 10 AÑOS	15	A-E	18%
11 - 20 AÑOS	25	A-E	30%
21 - 30 AÑOS	26	A-E	31%
31 - 40 AÑOS	4	A-E	5%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 61% que corresponde a un tiempo de labor docente entre 11 y 30 años dentro de la FES Aragón, de los cuales un 18% de los profesores de entre 11 - 20 años estuvo de acuerdo en que estos programas académicos en la FES Aragón, permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación, *Tablas XXII, Gráfica 15.*

TABLA XXII. Permanente desarrollo académico y de formación

11 - 20 AÑOS	fr	PA8	%
Totalmente de Acuerdo	8	A	10%
De acuerdo	7	B	8%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	6%
En desacuerdo	4	D	5%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
30%	25		30%

Y otro 17% dentro de este mismo rango de tiempo de labor docente 11 - 20 años; estuvo de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, invitan al profesor a que se auto-gestione para una mayor eficiencia dentro de su función, Tabla XXIII, Gráfica 15.

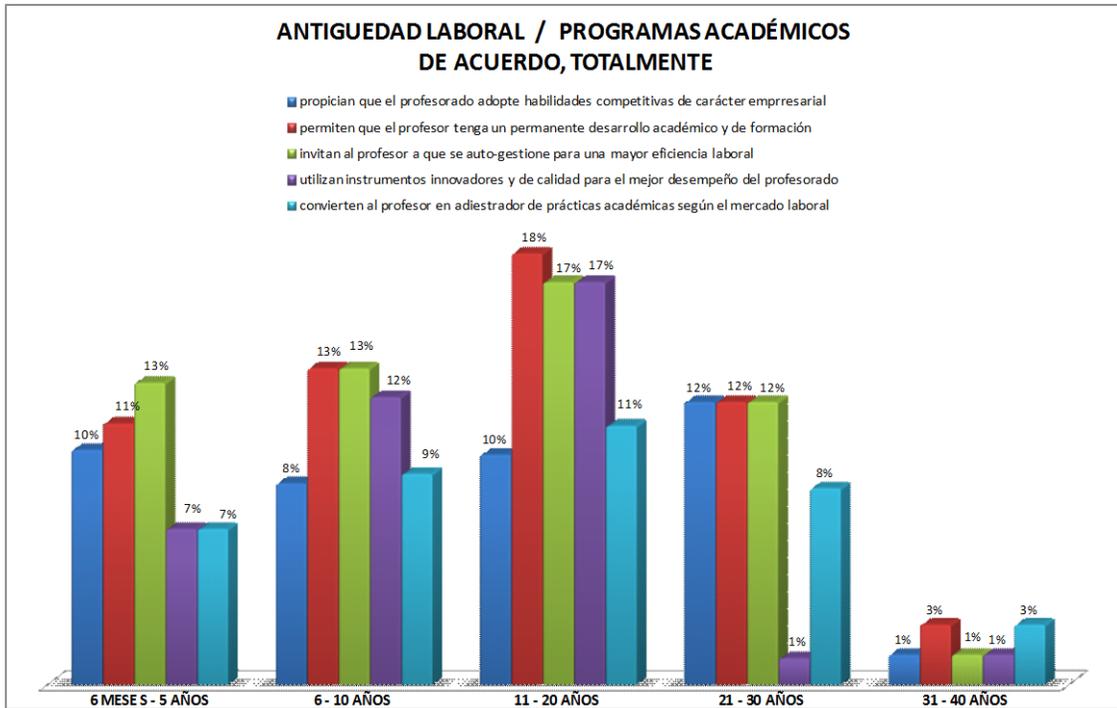
TABLA XXIII. Autogestión y eficiencia laboral

11 - 20 AÑOS	fr	PA9	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	8%
De acuerdo	7	B	9%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	7	C	8%
En desacuerdo	4	D	5%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
30%	25		30%

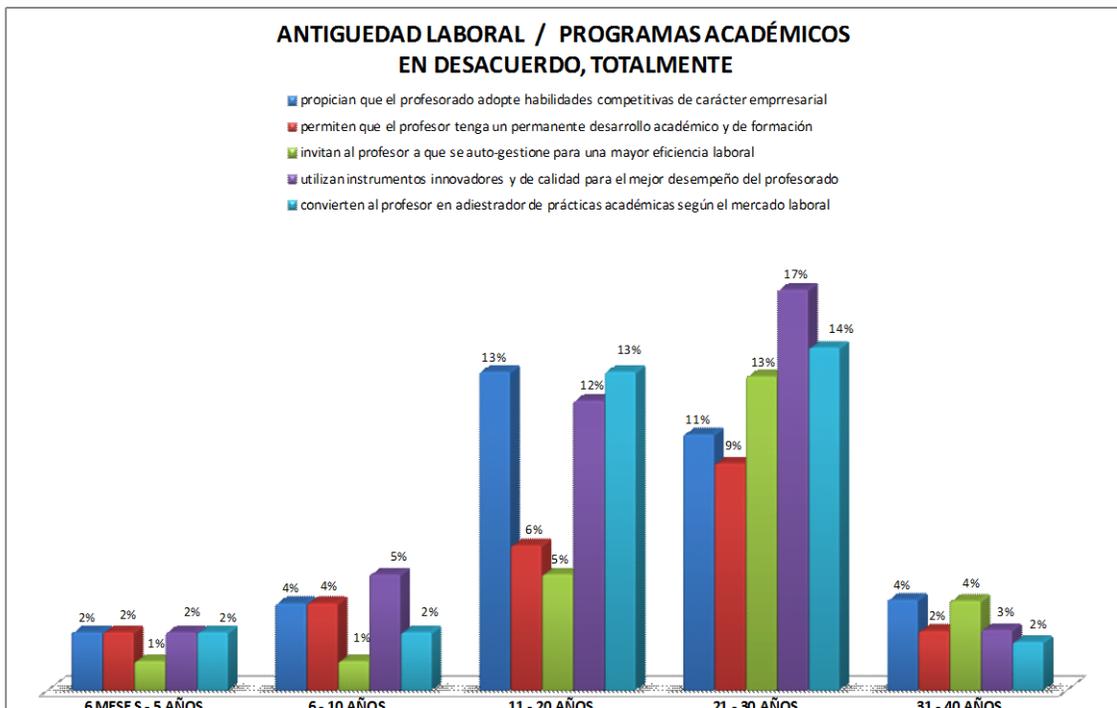
Sin embargo, un 17% de los profesores de entre 21 - 30; **no** estuvieron de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, utilizan instrumentos innovadores y de calidad para el mejor desempeño del profesorado, Tabla XXIV, Gráfica 16.

TABLA XXIV. Instrumentos innovadores y de calidad

21 - 30 AÑOS	fr	PA10	%
Totalmente de Acuerdo	0	A	0%
De acuerdo	1	B	1%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	11	C	13%
En desacuerdo	9	D	11%
Totalmente en Desacuerdo	5	E	6%
31%	26		31%



GRÁFICA 15.



GRÁFICA 16.

Representando así el 35% de los profesores que en un tiempo de labor docente dentro de la FES Aragón de aproximadamente 9 años, es decir dentro de un lapso de tiempo que va de los 11 a los 20 años de actividad laboral, reconocieron en los programas académicos de carácter institucional una amplia difusión, que les permite la formación y desarrollo docente dentro de la UNAM de acuerdo a los parámetros que establece el discurso de gestión, y con los cuales los profesores son obligados a que tome una actitud de gestionarse a sí mismo para aumentar su eficiencia en lo laboral. Estando conscientes además un 17% de los profesores en un periodo de tiempo de labor docente de entre 21 - 30 años, que estos programas no han utilizado herramientas innovadoras y de calidad para la mejora del trabajo docente.

Con respecto a la Edad que tienen los profesores; un 2% se encuentra entre un rango de 23-30 años, un 25% entre 31-40 años, un 37% entre 41-50 años, un 22% entre 51-60 años, un 13% entre 61-70 años y un 1% entre 71-80 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla XXV.*

TABLA XXV. Totales porcentuales por rangos de edad

TOTALES	fr	PA	%
EDAD 23-30	2	A-E	2%
EDAD 31-40	21	A-E	25%
EDAD 41-50	31	A-E	37%
EDAD 51-60	18	A-E	22%
EDAD 61-70	10	A-E	13%
EDAD 71-80	1	A-E	1%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 63% que corresponde a un rango de edad que va de los 31 a los 50 años de edad, del cual un 19% de los profesores entre 31- 40 años de edad y un 23% entre 41-50 de edad, estuvo de acuerdo en que los programas académicos en la FES Aragón, permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación, *Tablas XXVI y XXVII, Gráfica 17.*

TABLA XXVI. Permanente desarrollo académico y de formación

EDAD 31-40	fr	PA8	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	9%
De acuerdo	8	B	10%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	2%
En desacuerdo	1	D	1%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	3%
25%	20		25%

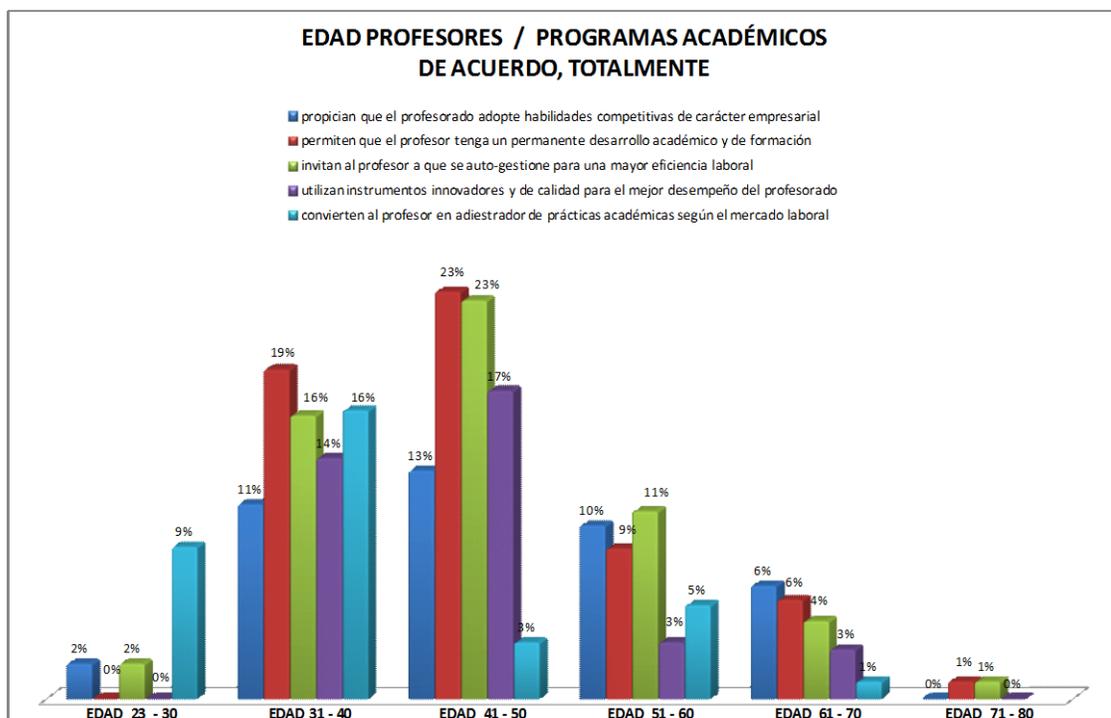
TABLA XXVII. Permanente desarrollo académico y de formación

EDAD 41-50	fr	PA8	%
Totalmente de Acuerdo	14	A	16%
De acuerdo	6	B	7%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	6	D	7%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
37%	32		37%

Y un 23% entre 41- 50 estuvo también de acuerdo en que estos programas académicos, en la FES Aragón, invitan al profesor a que se auto-gestione para una mayor eficiencia dentro de su función, Tabla XXVIII, Gráfica 17.

TABLA XXVIII. Autogestión y eficiencia laboral

EDAD 41-50	fr	PA9	%
Totalmente de Acuerdo	9	A	11%
De acuerdo	10	B	12%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	7	C	8%
En desacuerdo	4	D	5%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
37%	32		37%



GRÁFICA 17.

Representando el 65% de los profesores que se encuentran entre 31 y 50 años de edad, dentro de este plantel, porcentaje alto con el que reconocieron a los programas académicos como de carácter institucional en una amplia difusión de la profesionalización docente dentro de la UNAM, según parámetros organizacionales establecidos por un discurso de gestión, obligados al mismo tiempo a que tome la actitud de gestionarse a sí mismo con el fin de aumentar su rendimiento laboral.

5.1.3 MECANISMOS DE EVALUACIÓN, CERTIFICACIÓN Y ACREDITACIÓN

En el análisis realizado a la dimensión *Influencia del discurso de gestión en la docencia de la FES Aragón, UNAM*, las respuestas a los ítems según escala en todas las carreras por parte de los profesores en cuanto a la opinión sobre los *Mecanismos de Evaluación, Acreditación y Certificación*; se arrojaron los siguientes porcentajes de acuerdo a la categorización de la información de los datos específicos y generales del personal docente; considerando los *Estudios Profesionales y de Grado* que tienen estos, contrastados con este

tercer indicador categórico en donde un 34% se encuentra constituido por los profesores que poseen estudios de licenciatura, un 5% con especialidad, un 45% con estudios de maestría, un 14% con doctorado y un 2% con post-doctorado, tanto de las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como del área de sociales y humanidades. *Tabla XXIX.*

TABLA XXIX. Totales porcentuales de estudios profesionales y de grado

TOTALES	fr	MEAC	%
LICENCIATURA	28	A-E	34%
ESPECIALIDAD	4	A-E	5%
MAESTRÍA	37	A-E	45%
DOCTORADO	12	A-E	14%
POSTDOCTORADO	2	A-E	2%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores un 79% corresponde a los que poseen estudios de licenciatura y maestría, de los cuales un 27% de estos también con licenciatura, estuvo de acuerdo en que estos mecanismos de evaluación, acreditación y certificación en la FES Aragón, les permite reciban estímulos según desempeño, *Tabla XXX, Gráfica 18.*

TABLA XXX. Recibir estímulos según desempeño

LICENCIATURA	fr	MEAC14	%
Totalmente de Acuerdo	10	A	12%
De acuerdo	13	B	15%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	1	D	2%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
34%	28		34%

Un 29% de los profesores estuvo de acuerdo en que estos mecanismos de evaluación, acreditación y certificación, les permiten conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico. Tabla XXXI. Gráfica 18.

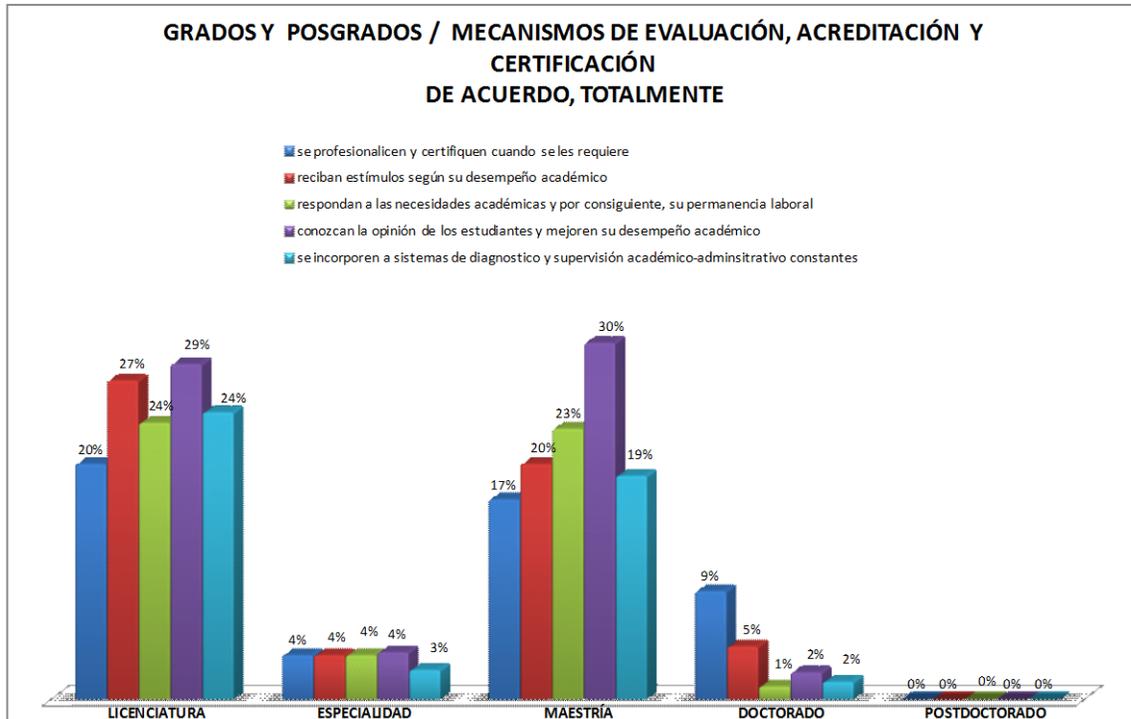
TABLA XXXI. Mejora del desempeño académico mediante evaluación de alumnos

LICENCIATURA	fr	MEAC16	%
Totalmente de Acuerdo	6	A	8%
De acuerdo	17	B	21%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	5%
En desacuerdo	0	D	0%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
34%	28		34%

En cuanto a los profesores con estudios de grado en maestría en este tercer indicador categórico, un 30% estuvo de acuerdo en que los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación les permite conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico. Tabla XXXII, Gráfica 18.

TABLA XXXII. Mejora del desempeño académico mediante evaluación de alumnos

MAESTRÍA	fr	MEAC16	%
Totalmente de Acuerdo	12	A	14%
De acuerdo	13	B	16%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	6	C	7%
En desacuerdo	4	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
45%	37		45%



GRÁFICA 18.

Se muestra que los profesores que tienen estudios de licenciatura con un 56% y maestría con un 30%, representan los porcentajes más altos dentro de este plantel, al reconocer que los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación actuales como instrumentos del discurso de gestión, les puede beneficiar en un momento determinado con equipo, material u otros apoyos académicos, así como el recibir algún estímulo por la elaboración de trabajos de difusión, tutorías, seminarios, investigaciones, etc. Teniendo al mismo tiempo, una clara idea por parte de los profesores de que la opinión de los estudiantes, es importante para mejorar el desempeño académico.

Con respecto a las *Categorías de plaza* que poseen los profesores; un 76% se encuentra constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “A” Interino, un 17% constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “B” Definitivo, un 2% constituido por la Categoría de Académico Titular o Investigador Nivel “A” de Carrera, un 1% constituido por la Categoría de Técnico Académico Titular o Investigador Nivel “B” de Carrera, y un 4% constituido por la Categoría de Académico Titular o Investigador Nivel “C” de Carrera; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades, *Tabla XXXIII*.

TABLA XXXIII. Totales porcentuales de categorías de plaza

TOTALES	fr	MEAC	%
NIVEL "A" INTERINO	63	A-E	76%
NIVEL "B" DEFINITIVO	14	A-E	17%
NIVEL "A" TITULAR	2	A-E	2%
NIVEL "B" TITULAR	1	A-E	1%
NIVEL "C" TITULAR	3	A-E	4%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 76% que corresponde a los que tienen la categoría de nivel "A" interino, de los cuales un 51% de los profesores con categoría de nivel "A" interino, estuvo de acuerdo en que estos mecanismos de evaluación, acreditación y certificación en la FES Aragón, les permite *reciban estímulos según desempeño*, *Tabla XXXIV, Gráfica 19.*

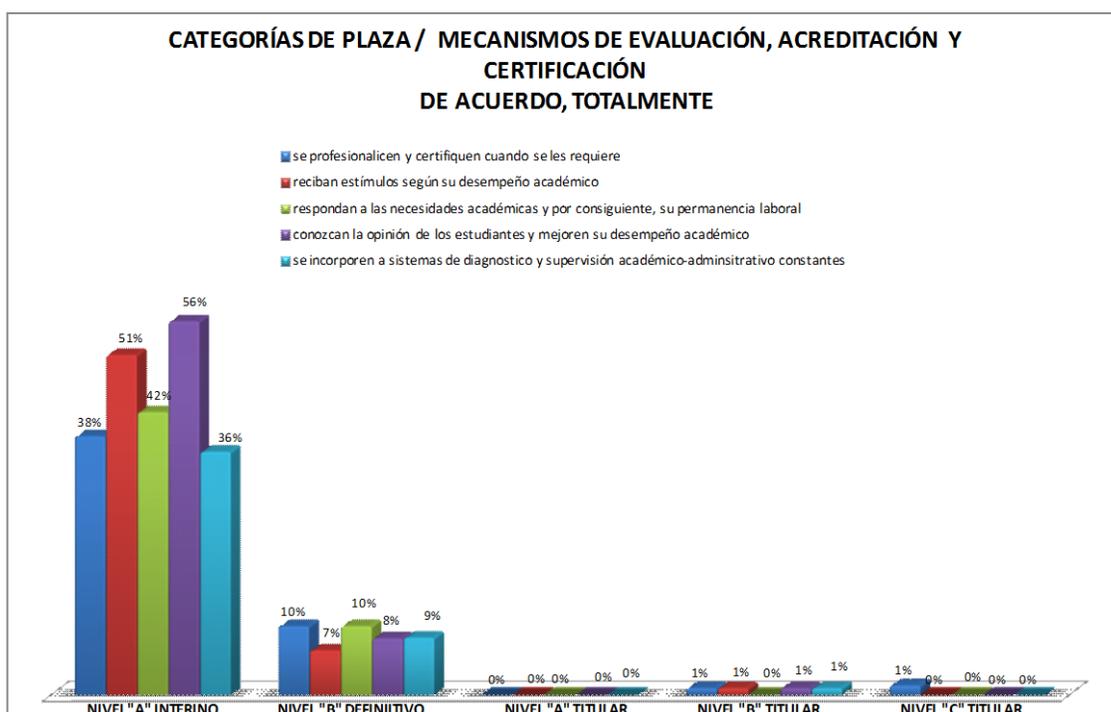
TABLA XXXIV. Recibir estímulos según desempeño

NIVEL "A" INTERINO	fr	MEAC14	%
Totalmente de Acuerdo	17	A	21%
De acuerdo	25	B	30%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	6%
En desacuerdo	11	D	13%
Totalmente en Desacuerdo	5	E	6%
76%	63		76%

Un 56% de los profesores también con la categoría de "A" interino, estuvo de acuerdo en que estos mecanismos les permiten *conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico*. *Tabla XXXV, Gráfica 19.*

TABLA XXXV. Mejora del desempeño académico mediante evaluación de alumnos

NIVEL "A" INTERINO	fr	MEAC16	%
Totalmente de Acuerdo	14	A	17%
De acuerdo	32	B	39%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	9	C	11%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	4%
76%	63		76%



GRÁFICA 19.

Se detectó que los profesores que tienen la categoría de plaza Nivel "A" Interino con porcentajes altos del 51% y 56% dentro de este plantel, reconocieron en los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación les puede beneficiar con equipo, material u otros apoyos académicos, así como el recibir algún estímulo por la elaboración de trabajos de difusión, tutorías, seminarios, investigaciones, etc. y con una clara idea por parte de los profesores de que la opinión de los estudiantes es importante para mejorar el desempeño académico. Pero que en la realidad reflejan una reducida movilidad del 5% para acceder a la

categoría de puesto “Titular en Carrera” para los profesores, fracción donde se goza de una mejora de salario.

Con respecto a la *Antigüedad Laboral* que poseen los profesores; un 16% se encuentra constituido por una estancia de tiempo de entre 6 meses-5 años de trabajo docente, un 18% constituido por un tiempo de entre 6-10 años, un 30% por un tiempo de entre 11-20 años, un 31% por un tiempo de entre 21-30 años y un 5% constituido por un tiempo de entre 31-40 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla XXXVI.*

TABLA XXXVI. Totales porcentuales de antigüedad laboral

TOTALES	fr	MEAC	%
6 MES - 5 AÑOS	13	A-E	16%
6 - 10 AÑOS	15	A-E	18%
11 - 20 AÑOS	25	A-E	30%
21 - 30 AÑOS	26	A-E	31%
31 - 40 AÑOS	4	A-E	5%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 61% que corresponde a un tiempo de labor docente entre 11 y 30 años dentro de la FES Aragón, de los cuales un 19% de los profesores de entre 11 - 20 años estuvo de acuerdo en que estos mecanismos les permiten conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico. *Tabla XXXVII. Gráfica 20.*

TABLA XXXVII. Mejora del desempeño académico mediante evaluación de alumnos

11 - 20 AÑOS	fr	MEAC16	%
Totalmente de Acuerdo	6	A	7%
De acuerdo	11	B	12%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	6%
En desacuerdo	3	D	3%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
30%	26		30%

Un 17% de los profesores de entre 21 - 30 años de labor docente, estuvo de acuerdo en que estos mecanismos de evaluación, acreditación y certificación en la FES Aragón, les permite reciban estímulos según desempeño, *Tabla XXXVIII, Gráfica 20.*

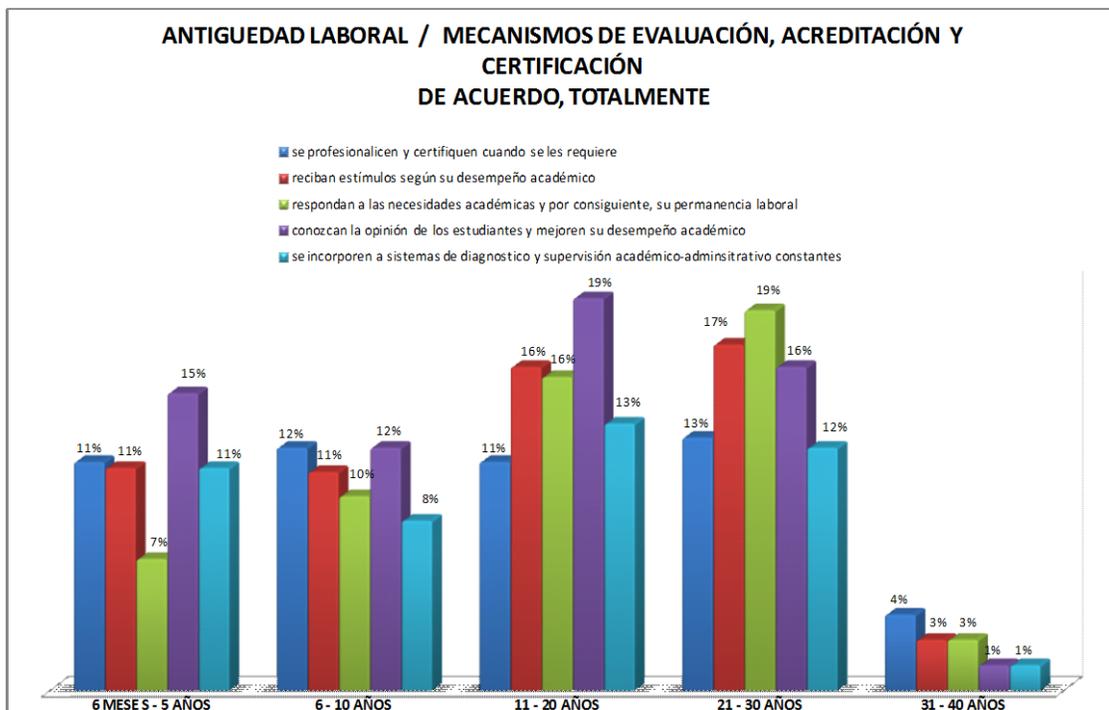
TABLA XXXVIII. Recibir estímulos según desempeño

21 - 30 AÑOS	fr	MEAC14	%
Totalmente de Acuerdo	3	A	4%
De acuerdo	11	B	13%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	7%
En desacuerdo	1	D	1%
Totalmente en Desacuerdo	5	E	6%
31%	25		31%

Y un 19% de los profesores de entre 21 - 30 años de labor docente también, estuvo de acuerdo en que estos mecanismos permiten responder a las necesidades académicas y consiguiente determinación de permanencia en su puesto de trabajo. *Tabla XXXIX, Gráfica 20.*

TABLA XXXIX. Responder a necesidades académicas y permanencia en el trabajo

21 - 30 AÑOS	fr	MEAC15	%
Totalmente de Acuerdo	3	A	4%
De acuerdo	12	B	15%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	3	D	4%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	4%
31%	25		31%



GRÁFICA 20.

Representando así el 55% de los profesores que en un tiempo de labor docente dentro de la FES Aragón de aproximadamente 19 años, es decir dentro de un rango de tiempo que va de los 11 a los 30 años de actividad laboral, reconociendo que los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación les ayuda a tener a los profesores una clara idea sobre la evaluación que les realizan los estudiantes, considerando de importancia para mejorar el desempeño académico. Así mismo, aseguran les puede beneficiar para allegarse de material, equipo y otros apoyos académicos, o en su caso, recibir algún estímulo por la elaboración de trabajos departamentales, de difusión, tutorías, seminarios, investigaciones, etc.; respondiendo con ello a las necesidades académicas según se trate, y asegurar la estabilidad laboral en la FES Aragón. Viéndose implicados en una dinámica de mecanismos de gestión que desde hace aproximadamente 25 años fueron implementados en la educación superior, los cuales no han favorecido la situación laboral del profesorado.

Con respecto a la *Edad* que tienen los profesores; el 1% se encuentra en un rango de entre 23-30 años, un 25% entre 31-40 años, un 38% entre 41-50 años, un 23% entre 51-60 años, un 12% entre 61-70 años y un 1% entre 71-80 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades *Tabla XL*.

TABLA XL. Totales porcentuales por rangos de edad

TOTALES	fr	MEAC	%
EDAD 23-30	1	A-E	1%
EDAD 31-40	21	A-E	25%
EDAD 41-50	31	A-E	38%
EDAD 51-60	19	A-E	23%
EDAD 61-70	10	A-E	12%
EDAD 71-80	1	A-E	1%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 63% que corresponde a un rango de edad que va de los 31 a los 50 años de edad, un 18% de los profesores entre 31 - 40 años de edad estuvo de acuerdo en que los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación en la FES Aragón, permite a los profesores reciban estímulos según desempeño, *Tabla XLI, Gráfica 21*.

TABLA XLI. Recibir estímulos según desempeño

EDAD 31-40	fr	MEAC14	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	9%
De acuerdo	7	B	9%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	2%
En desacuerdo	4	D	5%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
25%	21		25%

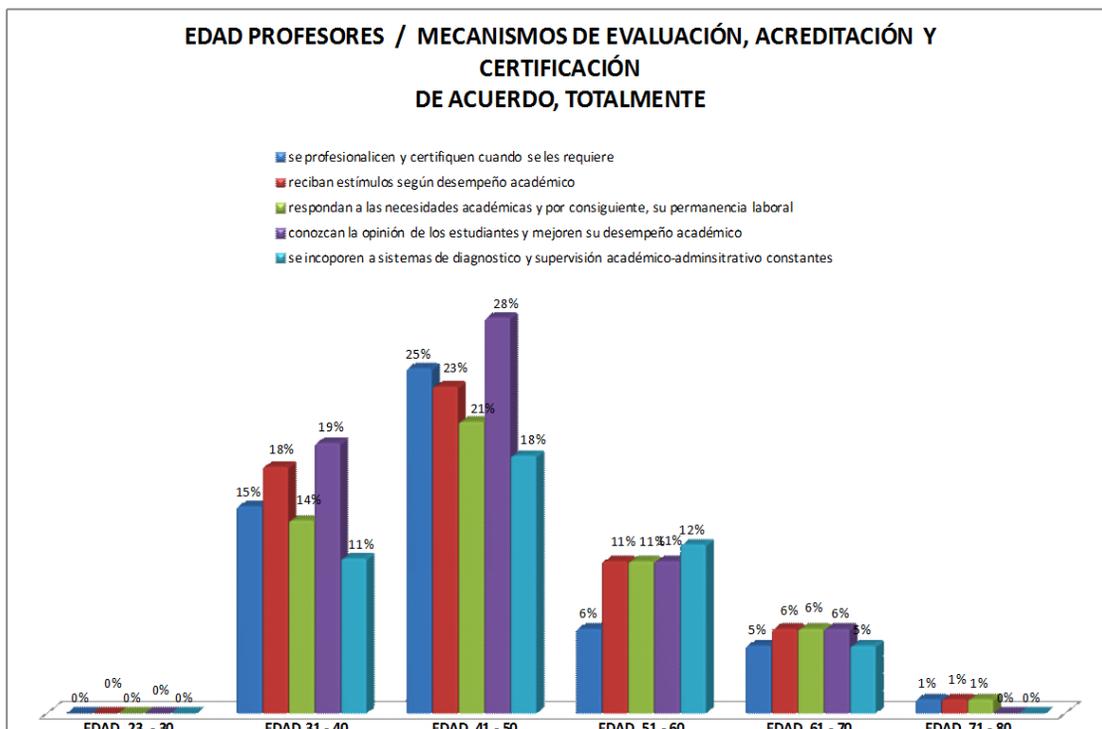
Un 19% de los profesores también entre 31 - 40 años de edad y otro 28% de entre 41 - 50 años de edad, estuvo de acuerdo en que estos mecanismos de evaluación, acreditación y certificación en la FES Aragón, les permiten conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico. Tabla XLII, Tabla XLIII, Gráfica 21.

TABLA XLII. Mejora del desempeño académico mediante evaluación de alumnos

EDAD 31-40	fr	MEAC16	%
Totalmente de Acuerdo	4	A	5%
De acuerdo	12	B	14%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	3%
En desacuerdo	0	D	0%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	3%
25%	21		25%

TABLA XLIII. Mejora del desempeño académico mediante evaluación de alumnos

EDAD 41-50	fr	MEAC16	%
Totalmente de Acuerdo	9	A	11%
De acuerdo	14	B	17%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	4	D	5%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
38%	31		38%



GRÁFICA 21.

Representando el 65% de los profesores que se encuentran entre 31 y 50 años de edad, dentro de este plantel, porcentaje alto al reconocer que los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación les permite ser beneficiados con equipo, material u otros apoyos académicos, así como el recibir algún estímulo por la elaboración de trabajos de difusión, tutorías, seminarios, investigaciones, etc. y con una clara idea por parte de los profesores de que la opinión de los estudiantes es importante para mejorar el desempeño académico.

5.1.4 PROCESOS EVALUATIVOS

En el análisis realizado a la dimensión *Influencia del discurso de gestión en la docencia de la FES Aragón, UNAM*, las respuestas a los ítems según escala en todas las carreras por parte de los profesores en cuanto a la opinión sobre los *Procesos Evaluativos en la FES Aragón*; se arrojaron los siguientes porcentajes de acuerdo a la categorización de la información de los datos específicos y generales del personal docente; considerando los *Estudios Profesionales y de Grado* que tienen estos, contrastados con este cuarto indicador categórico en donde un 34% de los profesores se encuentra constituido por estudios de

licenciatura, un 5% con especialidad, un 45% con estudios de maestría, un 14% con doctorado y un 2% con post-doctorado, tanto de las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como del área de sociales y humanidades. *Tabla XLIV.*

TABLA XLIV. Totales porcentuales de estudios profesionales y de grado

TOTALES	fr	PE	%
LICENCIATURA	28	A-E	34%
ESPECIALIDAD	5	A-E	5%
MAESTRÍA	36	A-E	45%
DOCTORADO	12	A-E	14%
POSTDOCTORADO	2	A-E	2%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores un 79% que corresponde a los que poseen estudios de licenciatura y maestría, de los cuales un 24% con los primeros y un 23% con los segundos; estuvieron de acuerdo en que los procesos evaluativos en la FES Aragón, propician que el docente se vea obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad, *Tablas XLV y XLVI, Grafica 22.*

TABLA XLV. Estándares evaluativos de calidad

LICENCIATURA	fr	PE19	%
Totalmente de Acuerdo	8	A	9%
De acuerdo	12	B	15%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	6	C	8%
En desacuerdo	2	D	2%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
34%	28		34%

TABLA XLVI. Estándares evaluativos de calidad

MAESTRÍA	fr	PE19	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	9%
De acuerdo	11	B	14%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	8	C	10%
En desacuerdo	10	D	12%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
45%	36		45%

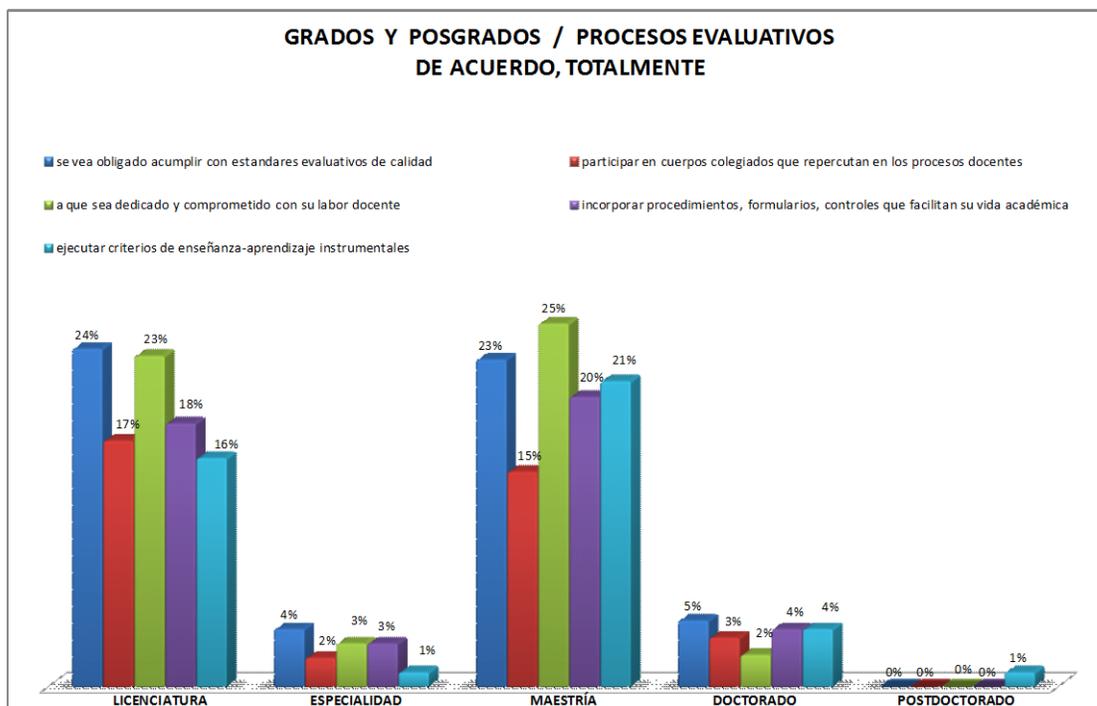
Un 23% de los profesores con licenciatura y un 25% con maestría estuvieron de acuerdo en que estos procesos evaluativos en la FES Aragón permiten que el docente sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo. Tablas XLVII y XLVIII, Gráfica 22.

TABLA XLVII. Dedicado y comprometido con su labor docente

LICENCIATURA	fr	PE21	%
Totalmente de Acuerdo	8	A	10%
De acuerdo	11	B	13%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	4	C	5%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
34%	28		34%

TABLA XLVIII. Dedicado y comprometido con su labor docente

MAESTRÍA	fr	PE21	%
Totalmente de Acuerdo	11	A	14%
De acuerdo	9	B	11%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	3	C	4%
En desacuerdo	9	D	11%
Totalmente en Desacuerdo	4	E	5%
45%	36		45%



GRÁFICA 22.

Se muestra que los profesores que tienen estudios de licenciatura con un 47% y maestría con un 48%, y representan los porcentajes más altos dentro de este plantel manifiestan reconocer que con los procesos evaluativos actuales, se está cumpliendo con estándares de calidad que han sido impuestos dentro de la UNAM para que al mismo tiempo, pueda tener un mayor encausamiento hacia la dedicación y compromiso con su labor docente. Los profesores han aceptado estos instrumentos de evaluación que se han venido conformando como parte integrante de su labor académica diaria, considerando que es un vocabulario común en la educación superior y asimilándolo a través de un discurso de gestión eficientista, sin poder oponer resistencia alguna.

Con respecto a las *Categorías de plaza* que poseen los profesores; un 73% está constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “A” Interino, un 17% constituido por la Categoría de Académico Asociado o Profesor Nivel “B” Definitivo, y un 5% constituido por la Categoría de Académico Titular o Titular de Profesor o Investigador Nivel “A” de Carrera; un 1% constituido por la Categoría de Técnico Académico Titular o Investigador Nivel “B” de Carrera, y un 4% constituido por la Categoría de Técnico Académico Titular o

Investigador Nivel “C” de Carrera; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades, *Tabla XLIX*.

TABLA XLIX. Totales porcentuales de categorías de plaza

TOTALES	fr	PE	%
NIVEL "A" INTERINO	61	A-E	73%
NIVEL "B" DEFINITIVO	14	A-E	17%
NIVEL "A" TITULAR	4	A-E	5%
NIVEL "B" TITULAR	1	A-E	1%
NIVEL "C" TITULAR	3	A-E	4%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 73% que corresponde a los que tienen la categoría de nivel “A” interino, de los cuales un 45% estuvo de acuerdo en que los procesos evaluativos en la FES Aragón, les permite se vean obligados a cumplir con estándares evaluativos de calidad, *Tabla L, Gráfica 23*.

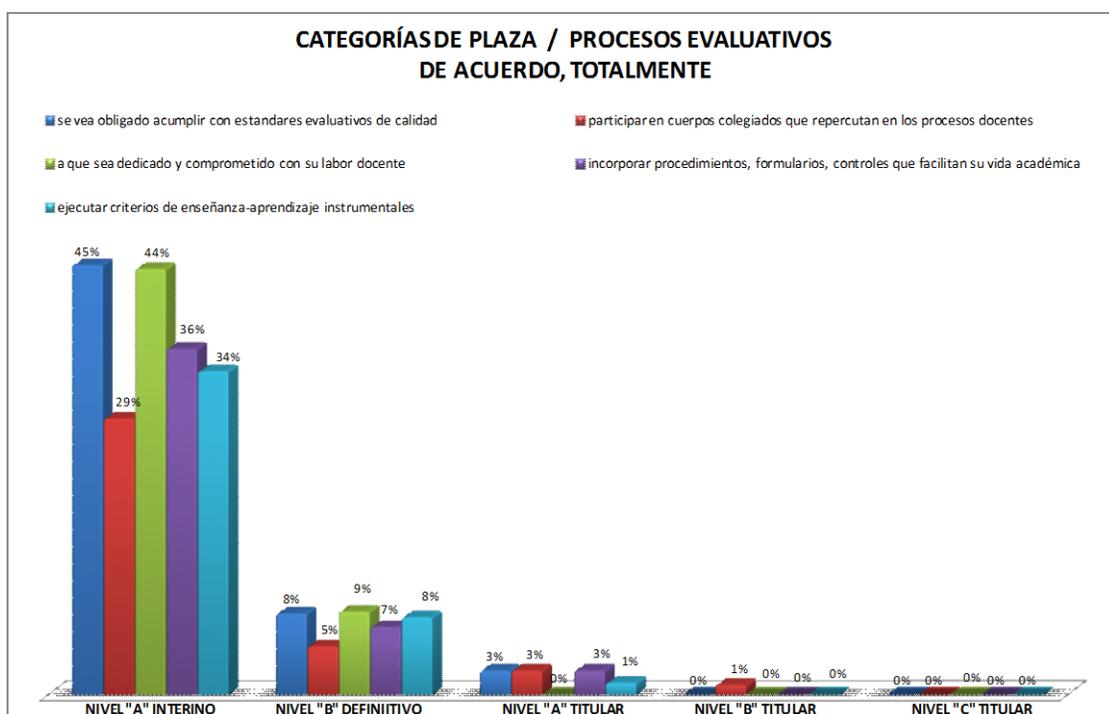
TABLA L. Estándares evaluativos de calidad

NIVEL "A" INTERINO	fr	PE19	%
Totalmente de Acuerdo	14	A	17%
De acuerdo	23	B	28%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	11	C	13%
En desacuerdo	12	D	15%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
73%	61		73%

Un 44% con categoría de nivel “A” interino también, estuvo de acuerdo en que estos procesos evaluativos en la FES Aragón, permiten que el docente sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo. *Tabla LI, Gráfica 23*.

TABLA LI. Dedicado y comprometido con su labor docente

NIVEL "A" INTERINO	fr	PE21	%
Totalmente de Acuerdo	18	A	21%
De acuerdo	19	B	23%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	8	C	10%
En desacuerdo	11	D	13%
Totalmente en Desacuerdo	5	E	6%
73%	61		73%



GRÁFICA 23.

Se detectó así, que los profesores con categoría de plaza Nivel "A" Interino con porcentajes altos del 45% y 44% dentro de este plantel, reconocieron con los procesos evaluativos actuales el cumplimiento de estándares de calidad impuestos en la UNAM, y de esta manera tener un mayor encausamiento hacia la dedicación y compromiso con su labor docente. A pesar de que en la realidad esta situación refleja un poca movilidad del 10% para acceder a la categoría de puesto "Titular en Carrera" por parte de los profesores.

Con respecto a la *Antigüedad Laboral* que poseen los profesores; un 16% se encuentra constituido por una estancia de tiempo de entre 6 meses-5 años de trabajo docente, un 18% constituido por un tiempo de entre 6-10 años, un 30% constituido por un tiempo de entre 11-20 años, un 31% por un tiempo de entre 21-30 años y un 5% constituido por un tiempo de entre 31-40 años; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades. *Tabla LII.*

TABLA LII. Totales porcentuales de antigüedad laboral

TOTALES	fr	PE	%
6 MES - 5 AÑOS	13	A-E	16%
6 - 10 AÑOS	15	A-E	18%
11 - 20 AÑOS	25	A-E	30%
21 - 30 AÑOS	26	A-E	31%
31 - 40 AÑOS	4	A-E	5%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 61% que corresponde a un tiempo de labor docente entre 11 y 30 años dentro de la FES Aragón, de los cuales un 18% de los profesores de entre 11 - 20 años y un 16% entre 21 - 30 años estuvieron de acuerdo en que estos procesos evaluativos, permite a los profesores se vean obligados a cumplir con estándares evaluativos de calidad, *Tablas LIII y LIV, Grafica 24.*

TABLA LIII. Estándares evaluativos de calidad

11 - 20 AÑOS	fr	PE19	%
Totalmente de Acuerdo	4	A	5%
De acuerdo	11	B	13%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	5	C	6%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	0	E	0%
30%	25		30%

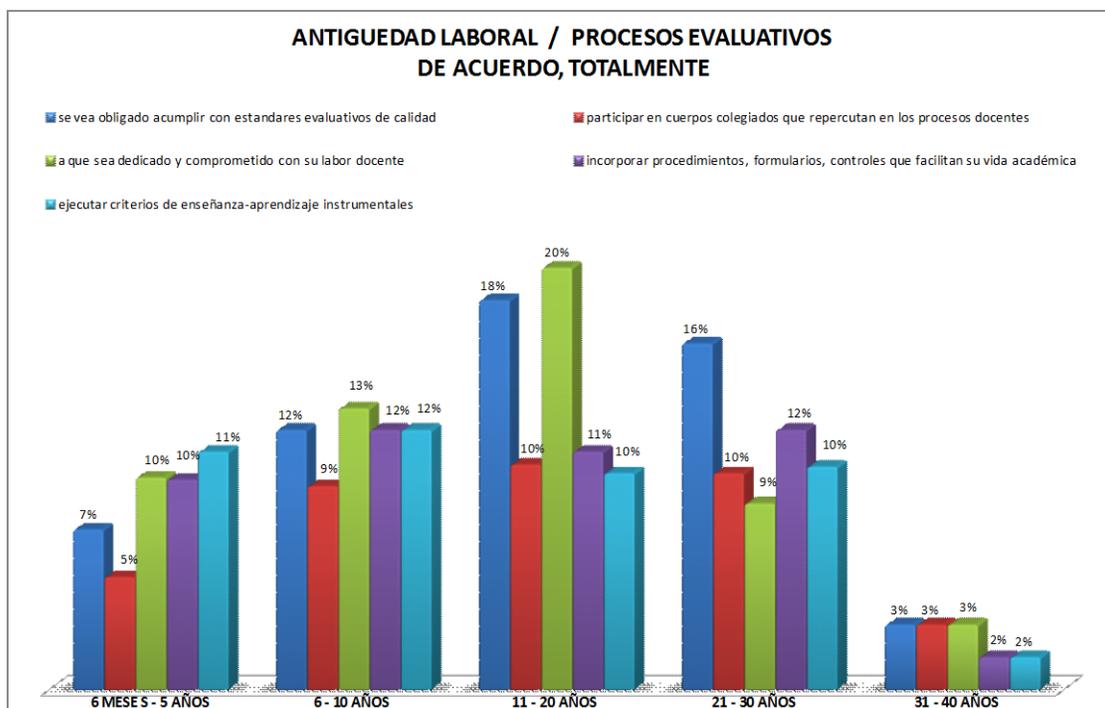
TABLA LIV. Estándares evaluativos de calidad

21 - 30 AÑOS	fr	PE19	%
Totalmente de Acuerdo	3	A	4%
De acuerdo	10	B	12%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	9	C	10%
En desacuerdo	1	D	1%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	4%
31%	26		31%

Un 20% de los profesores entre 11 - 20 años estuvo de acuerdo en que estos procesos evaluativos en la FES Aragón, permiten que el docente sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo. Tablas LV, Gráfica 24.

TABLA LV. Dedicado y comprometido con su labor docente

11 - 20 AÑOS	fr	PE21	%
Totalmente de Acuerdo	7	A	9%
De acuerdo	9	B	11%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	2%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	2	E	2%
30%	25		30%



GRÁFICA 24.

Representando así el 54% de los profesores que en un tiempo de labor docente dentro de la FES Aragón de aproximadamente 19 años, que va de los 11 a los 30 años, reconocieron que los procesos evaluativos actuales propician el cumplimiento de estándares de calidad impuestos en la UNAM y pueden estar originando por consiguiente, un mayor encausamiento hacia la dedicación y compromiso con su labor docente.

Con respecto a la Edad que tienen los profesores; un 1% de los profesores se encuentra entre un rango de entre 23-30 años, un 25% entre 31-40 años de edad, un 38% entre 41-50 años, un 23% entre 51-60 años, un 12% entre 61-70 años y un 1% entre 71-80 años de edad; tanto en las carreras del área físico-matemáticas e ingenierías como en el área de sociales y humanidades *Tabla LVI*.

TABLA LVI. Totales porcentuales por rangos de edad

TOTALES	fr	PE	%
EDAD 23-30	1	A-E	1%
EDAD 31-40	21	A-E	25%
EDAD 41-50	31	A-E	38%
EDAD 51-60	19	A-E	23%
EDAD 61-70	10	A-E	12%
EDAD 71-80	1	A-E	1%
	83		100%

De la muestra total parcial de los 83 profesores el 64% de los mismos que corresponde a un rango de edad entre 31 y 50 años de edad dentro de la FES Aragón; del cual un 22% de los profesores entre 41 - 50 años de edad, estuvo de acuerdo en que estos procesos evaluativos en la FES Aragón, les permite se vean obligados a cumplir con estándares evaluativos de calidad, Tabla LVII, Grafica 25.

TABLA LVII. Estándares evaluativos de calidad

EDAD 41-50	fr	PE19	%
Totalmente de Acuerdo	8	A	10%
De acuerdo	10	B	12%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	7	C	9%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
38%	31		38%

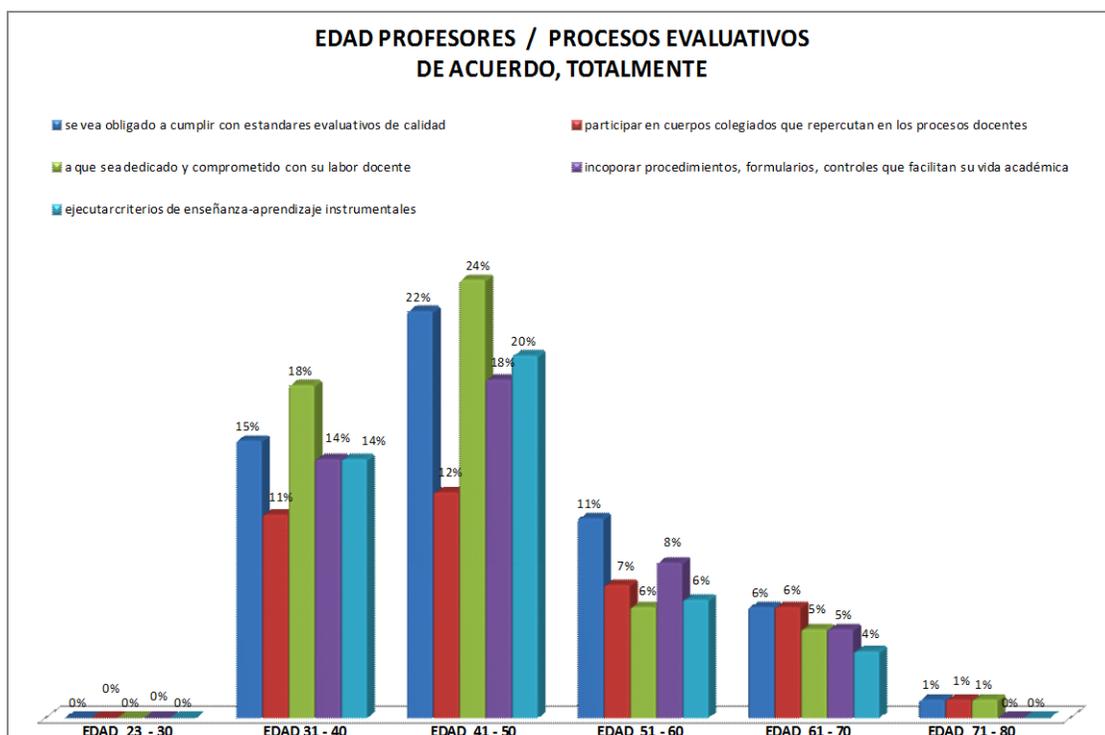
Un 18% de los profesores entre 31 - 40 años de edad y otro 24% entre 41 - 50 años de edad, estuvo de acuerdo en que estos procesos evaluativos en la FES Aragón, permiten que el docente sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo. Tablas LVIII y LIX, Gráfica 25.

TABLA LVIII. Dedicado y comprometido con su labor docente

EDAD 31-40	fr	PE21	%
Totalmente de Acuerdo	5	A	6%
De acuerdo	10	B	12%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	2	C	2%
En desacuerdo	1	D	1%
Totalmente en Desacuerdo	3	E	4%
25%	21		25%

TABLA LIX. Dedicado y comprometido con su labor docente

EDAD 41-50	fr	PE21	%
Totalmente de Acuerdo	12	A	15%
De acuerdo	7	B	9%
NI de acuerdo, ni en desacuerdo	6	C	7%
En desacuerdo	5	D	6%
Totalmente en Desacuerdo	1	E	1%
38%	31		38%



GRÁFICA 25.

Representando el 64% de los profesores que se encuentran entre 31 y 50 años de edad, dentro de este plantel, porcentaje alto con el que están reconociendo en los procesos evaluativos el cumplimiento de estándares de calidad impuestos en la UNAM, hacia un mayor encausamiento en cuanto a la dedicación y compromiso con su labor docente.

De lo anterior, se obtuvo que de la información obtenida del total de 83 profesores encuestados en las 13 carreras de las áreas de humanidades, ciencias sociales, fisicomatemáticas e ingenierías en la FES Aragón y que se encuentra dentro de la dimensión ***Influencia del discurso de gestión en la docencia de la FES Aragón, UNAM***, la media resultante contrastada de los cuatro indicadores categóricos ya contemplados con anterioridad: ***Políticas de Mejora, Programas Académicos; Mecanismos de Evaluación, Acreditación y Certificación y Procesos Evaluativos***, así como la consecuente subcategorización de análisis y con respecto a los *Estudios Profesionales y de Grado* de los profesores, representó un **79%** de los cuales, el **34%** constituye a los profesores con *estudios de licenciatura* y **45%** a los profesores con *posgrado en maestría*; en cuanto a los *Categorías de plaza* el **74%** representó el total de profesores de *Categorías de Académico Asociado o Profesor de Asignatura* que tienen un nombramiento con categoría "A" interino, en los cuatro indicadores categóricos; el **61%** representó el total de los profesores que tiene una antigüedad laboral de entre 11 - 30 años, también en los cuatro indicadores categóricos ; de los cuales el **30%** de los profesores tiene una antigüedad laboral entre 11 - 20 años de labor docente y un **31%** de los profesores tiene una antigüedad laboral entre 21 - 30 años; y un total del **64%** de los profesores que oscilan entre 31 - 50 años de edad de los cuales, el **25%** de los profesores se encuentran entre 31 - 40 años de edad y un **38%** oscilan entre los 41 y 50 años de edad también en los cuatro indicadores categóricos.

5.2 ANÁLISIS CUALITATIVO

Para llevar a cabo el levantamiento de la información mediante la aplicación del método cualitativo y su correspondiente análisis, se consideró a dos sectores de profesores clasificados de acuerdo a su nivel de conocimientos profesionales; por un lado los que poseen algún *posgrado* y los que poseen un grado profesional representado por *licenciatura*; aclarando que estos últimos desconocen la metodología de investigación y por lo cual los datos obtenidos fueron más extensos en su totalidad, siendo posible explotar abiertamente el tema de investigación, con mayor profundidad de la realidad en que se encuentran viviendo y su consiguiente interpretación y análisis de esta.

Por lo tanto, los profesores a los que se les aplicó la entrevista semi-estructurada reflejo la siguiente información en sus generales: **Profesor No.1** con una edad de 52 años, de sexo masculino, con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “B” Definitivo de Asignatura y con 14 años de antigüedad laboral en la FES Aragón y nivel de grado en maestría del área de Comunicación y Periodismo; **Profesor No.2** con una edad de 37 años, de sexo femenino, con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interino de Asignatura y con 11 años de antigüedad laboral en la FES Aragón y nivel profesional de licenciatura en Pedagogía; **Profesor No.3** con una edad de 51 años, de sexo masculino, con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interino de Asignatura y con 8 años de antigüedad laboral en la FES Aragón y nivel profesional de licenciatura en Arquitectura; **Profesor No.4** con una edad de 40 años, de sexo femenino, con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interino de Asignatura y con 13 años de antigüedad laboral en la FES Aragón y nivel de grado de maestría en Derecho; **Profesor No.5** con una edad de 52 años, de sexo masculino, con nombramiento y categoría de Académico/Investigador “A” Titular de Carrera y con 27 años de antigüedad laboral en la FES Aragón y nivel de grado de doctorado en Economía; **Profesor No.6** con una edad de 40 años, de sexo femenino, con nombramiento y categoría de Académico/Investigador “A” Titular de Carrera y con 20 años de antigüedad laboral en la FES Aragón y nivel de grado de doctorado en Ing. en Computación. De esta manera, la información encontrada en cada una de los indicadores categóricos que en total fueron 4 y para cada una de las sub-categorías analizadas en lo cualitativo, se obtuvo lo siguiente:

5.2.1 POLÍTICAS DE MEJORA

(eficiencia y eficacia para la mejora del desempeño docente: normas, estándares, reportes; auditorías de calidad; vigilancia; etc.)

Eficiencia y eficacia para la mejora del desempeño docente: normas, estándares, reportes

Con las políticas eficientistas de mejora del desempeño docente a través del Sistema Educativo Nacional de México como una de las principales líneas estratégicas que el neo-imperialismo dominante introdujo con la ideología hegemónica gerencialista, es posible demostrar que desde la década de los 90's principalmente, en la Educación Superior y en específico la UNAM dentro de uno de sus planteles satelitales como la FES Aragón, los profesores han sido objetos directos de aplicación de instrumentos de gestión como en el caso de los controles en sus horarios de clase y el acatamiento de normas, más bien de tipo procedimental organizacional.

(Prof.6) "... mi postura pues sí, simplemente se sigue la normatividad... y no es la normatividad de la FES Aragón, es la normatividad de la UNAM... si porque si Ud. ve la normatividad es clarísima es la ley pues... y por supuesto que permea a todas las facultades ¿no?... sí conozco el plan de desarrollo del rector, conozco el plan de desarrollo de nuestro director, pero mi visión es muy pequeña, no tengo elementos para emitir un juicio de valor..."

Posiblemente la actitud de los profesores está volviéndose cada vez más mecanizada y acrítica en lo institucional o simplemente han entrado a la dinámica del *laissez faire* económico actual, adoptando una postura que se posiciona de manera natural en sus mentes.

(Prof.5) "eficiencia y eficacia... directamente con el docente estos conceptos tienen que ver... cuando se le verifica su llegada, al inicio de clases en la sala de firmas a través de las tarjetas de control de tiempo o kardex..."

Vigilancia

Por su parte, la vigilancia hacia los profesores al inicio de las clases se muestra como si se tratara de empleados u obreros del mercado laboral productivo que tienen que regirse bajo formas instrumentales de registro y control al comienzo de una jornada de trabajo fabril o administrativo. En esta analogía Foucault (2002) señala que "...es posible ejercer una vigilancia general e individual a la vez: comprobar la presencia y la aplicación del obrero, así como la calidad de su trabajo; comparar a los obreros entre sí, clasificarlos según su

habilidad y su rapidez...". De esta forma se tratan de imponer los fundamentos de la organización racional del trabajo de la industria o los negocios del taylorismo de inicios del siglo XX, al quehacer docente de inicios del siglo XXI, para eficientar y maximizar la supuesta productividad a la que tendrán que ajustarse, bajo un control de tiempo.

Esta concepción reduccionista sin embargo, no debe ser objeto de aplicación a la labor del profesorado universitario, ya que los "profesores se muestran necesariamente autónomos en su juicio profesional, no necesitan que se les indique lo que han de hacer, no dependen profesionalmente de investigadores, directores, innovadores o de supervisores. Y esto no debe significar que no estén abiertos a ideas, consejos, asesoramientos u orientación concebidos por otras personas en otros lugares y en otros momentos" Stenhouse (1987). Por lo que se les deberá eximir de esos mecanismos de control dentro del ámbito académico universitario, cuando estos además poseen una libertad de cátedra, justificada en amplios conocimientos y una responsabilidad profesional, que los estará diferenciando del resto de los profesionistas tradicionales. Porque la "enseñanza es el arte que facilita a los que aprenden, de una forma accesible, la comprensión de la naturaleza de lo que ha de ser aprendido" Stenhouse (1987); a este tiempo, sin embargo, los profesores se ven presionados por ser objetos de aplicación de un constante control cuando manifiestan que....

(Prof.1) *"hay personal externo que los está vigilando, si están cumpliendo con su horario... en la sala de firmas... en donde estaban revisando que los maestros firmaran sus horas... y que no se adelantaran también en firmar... les daba la sospecha de que firmaban y se iban tal vez..."*

Hay métodos de control hacia los docentes a los que se les desea aplicar un cierto rigor porque podrían estar incurriendo en faltas continuas (como en el caso de los llamados "aviadores"), sin embargo, estos procesos más bien de tipo burocrático-gubernamental que no deberían ser aplicados al ámbito académico, no son ni selectivos ni puntuales, esto es, enfocarse solo al sujeto donde se origina la irregularidad.

(Prof.3) *"... una actitud policiaca con la cual se le quiera pagar tiempo a la UNAM, tal vez es algo agresivo y no ayuda... el de que alguien tenga un seguimiento académico dedicado a cada quien en su materia, eso me parece bien, pero controles ya así de rango policiaco o policial, ya no... digo... si un maestro es incumplido e irresponsable y no le está cumpliendo a la UNAM, pues eso debe reportarlo a la propia comunidad no? no ser una cuestión de actitud policiaca... hasta donde yo sé es algo que se está implementando... como política de la propia escuela... Esto no es una empresa, es un ámbito académico, ahora que si alguien*

que se pasa de listo que no dudo que ocurra, pues debería de ser la propia comunidad entonces en decir este profesor es un irresponsable... en alguna oportunidad hasta me llamó un chavo... yo ya estaba en mi casa y que me habían reportado que no estaba en mi salón..."

El problema radica en que indiscriminadamente quien se encarga de realizar estas supervisiones o vigilancias, como las auditorias de calidad, toman como regla general dicha irregularidad y la aplican a todos los profesores en el caso de que existiera manipulación alguna en las firmas de asistencia, o cualquier otro tipo de anomalía en su desempeño. Como una clara idea de que las políticas de mejora no son congruentes, ni justas, ni aplicables cuando las tratan de adaptar mediante mecanismos de control administrativo al medio académico. Ya en el apartado 2.3 se señala como estos procesos *modernizadores* implementados en la universidad a través de la administración pública federal, obedecen a un control cultural que tratan de influenciar en las actitudes, valores y expectativas de los trabajadores burócratas, no de docentes que están formando a individuos dentro un ámbito académico.

Cabe señalar además la importancia de la autonomía dentro de la vida universitaria, para que no se vea transgredida en su libertad de cátedra, prestigio, historia e identidad como lo marca el Estatuto del Personal Académico de la UNAM en su Cap. VII, Sección B, De las Obligaciones, Art.56, inciso I, y Art. 60; de manera textual que los profesores tanto de asignatura como de carrera tendrán como obligación el "defender la autonomía de la Universidad y la libertad de cátedra; velar por su prestigio; contribuir al conocimiento de su historia y fortalecerla en cuanto institución nacional dedicada a la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura".

Existe por otra parte, una postura de los profesores de las carreras de licenciatura cuando han realizado un diplomado, curso o taller o en el caso de algún posgrado y en algún momento dado han sido sometidos a instrumentos de gestión como la eficacia y la eficiencia, al ser evaluados de manera directa y continua a través de la presentación de trabajos, asistencia a eventos, elaboración y entrega de documentos, etc., con los cuales tenga que rendir cuentas de su estadía en esos ámbitos de actualización. Estos profesores se han tornado en ocasiones inflexibles y hasta egocéntricos hacia sus compañeros docentes, que en casos específicos no han podido tener la oportunidad de realizar ese tipo de profesionalización, ya sea por horarios o tiempos.

(Prof.4) *“el que nos estén manejando esos estándares y que nos tienen fomentando esa “capacitación” muchos maestros están renuentes a eso y se niegan en un momento dado a ese avance... porque ellos quieren un lugar seguro, ellos quieren estar justamente en un sitio en donde no se les exija, lo vemos con los profesores de nivel básico, que les van a hacer un examen y dicen no, no me tienen porque someter... necesitan saber si estas actualizado... Tienes que demostrar si cumples con los requisitos, que en un momento dado tengas el conocimiento, si ellos se niegan a una evaluación ¿Cómo están en calidad de ser valorados?... La docencia es un servicio... yo sigo prestando un buen servicio... en esa prestación de servicios uno tiene que estar... actualizado... “*

Lo importante aquí es que muchos de los profesores de las carreras de licenciatura aún con estudios en algún diplomado, especialización, curso o taller o los mismos posgrados, suelen trabajar con conocimientos ya obsoletos o caducos, es decir, no se forman en otros pensamientos ni ideas, ni están construyendo conocimiento, y mucho menos realizar una labor investigadora de indagación, para saber de qué trata en realidad o cuál es la intencionalidad de todos esos términos o conceptos ideológicos de gestión empresarial que han estado presentes durante más de 30 años en el discurso educativo mexicano, y porqué si está funcionando al mejorar la educación o no lo está haciendo.

Es fácil dejarse llevar por la inercia del mínimo esfuerzo (Ley de Ook), cuando se trata por ejemplo, de personas que no tienen la capacidad de análisis o reflexión aún con niveles altos de profesionalización o simplemente porque no les interesa, pero es difícil entender que quienes están a cargo de la educación y sobre todo a un nivel superior en la formación de estudiantes universitarios, se dejen llevar por un acto reflejo natural. “Si los docentes se han aferrado a la concepción positivista-empírico-inductivista de la ciencia, que está en concordancia con una visión absoluta de la verdad y del conocimiento, entonces el contenido del currículo y la manera en que estarán enseñando a los estudiantes pondrá poco o ningún énfasis en las propias concepciones de los estudiantes o en su participación activa.” (Pope y Scott, 1988; citados en Romero, 2005).

¿Dónde se ubicaría entonces ese juicio crítico que se pretende despertar en los estudiantes de educación superior?, ¿Dónde está la actitud reflexiva en el aprendizaje cuando se incita sólo para reproducir el mismo paradigma de moda de más de medio siglo de existencia para la empresa privada y de más de tres décadas para la educación pública?; que en este caso es el de la *gestión* empresarial, fabril o de negocio fast-food. Y atender a las exigencias sociales mediante los mecanismos instrumentales en cuestión o de cualquier otro modelo de

mercado que se llegue a dar ¿Eso es aprender y enseñar? recibir lo que se aparece de manera mediata sin tratar en lo más mínimo de conocer o investigar y comprender el origen y finalidad del término, concepto, moda, ideología, pensamiento, paradigma, teoría, etc. y reproducirlo si es de interés o no, sin intentar incidir, en la apertura a otras áreas de conocimiento disciplinar, aunque sea por mera cultura general.

“La tradición académica de corte intelectual ha venido sufriendo - una paulatina desvaloración a partir de los programas de formación de profesores que proliferaron desde mediados de la década de los ochenta, cuando se optó por el modelo de planeación y fortalecimiento académico propuesto por la ANUIES. Este debilitamiento ha llegado al grado de relegar la cuestión pedagógica a la resolución de problemas en el aula que dan lugar al modelo de instrumentalización, o la denominada racionalidad técnica...” (Romero, 2005:120).

(Prof.6) *“... ni siquiera sabía que teníamos un modelo de gestión empresarial... no tengo la capacidad para contestarle, pienso que valdría la pena hablar con algún administrativo, finalmente ellos saben de eso... permíteme que no le pueda contestar...”*

Tal vez los profesores que se resisten a este tipo de paradigmas y algunos de ellos, como en el caso de los que se encuentran inscritos en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y que están incluso en otro nivel educativo como el básico, pudieran estar más conscientes de la realidad educativa; “porque los maestros no cuentan con las condiciones óptimas para ejercer sus labores” (Muñoz, 2008), en comparación con aquellos que poseen un extenso currículo universitario y que ya han sido moldeados a este discurso ideológico de gestión, cuando muchas de las veces no conocen lo que puede haber en el trasfondo, en su intencionalidad.

(Prof.4) *“...hablar de educación es hablar de un sistema que por lo menos en México está viciado, como en el caso de los Sindicatos de Trabajadores de la Educación, que no tienen más allá que lo que pretenden que es lo básico y lo básico es nada más saber leer y medianamente escribir y eso si se puede... porque si para ellos la persona fuera ignorante y no supiera nada, perfecto...”*

Tampoco se pretende que la educación pública al servicio de un control corporativo y de movilización, controlada por la actual elite del SNTE en pleno 2013 y bajo cotos de poder que se ha expandido descomunadamente en una tripartita (aparato educativo, administración

pública federal-estatal y desde luego el sistema de partidos) sea justificada. Sino más bien ponerse en el lugar de los docentes que están sujetos a ese poder sindical, reflejado “en la presencia de maestros que no tienen incentivos, ni posibilidades para superarse y ascender por cuenta propia” (Muñoz, 2008) y es por ello que muchos están más interesados en simpatizarles a los dirigentes al sumarse a las campañas electorales, realizar proselitismo político sindical, etc. para acceder a favores como las promociones profesionales; en lugar de mantener un expediente laboral que refleje puntualidad y compromiso con sus alumnos o participar en cursos de actualización.

5.2.2 PROGRAMAS ACADÉMICOS

(formación y desarrollo docente, perfil y suficiencia del personal académico, desempeño de los alumnos, condiciones de infraestructura, diseño curricular, vinculación con el sector productivo, seguimiento y colocación de egresados)

Formación y desarrollo docente

En la FES Aragón la formación docente se ha enfocado principalmente en los últimos años a ofrecer a los profesores, cursos de actualización en las tecnologías de información y comunicación (TIC's por sus siglas en inglés) en enseñanza, impulsando a este tiempo propuestas de formación como realizar un diplomado, curso o taller e incluso algún posgrado; en temas que tienen que ver con el discurso de gestión primordialmente, así como los que puntualmente se enfocan a la educación, en menor medida. Estos profesores no encuentran inconveniente alguno el apropiarse de estas propuestas institucionales, porque es el discurso de “saber-poder” al que Foucault (1981) refiere, cuando en una organización el sujeto managerial influye en los integrantes para construir una identidad socio-histórica cultural mediante un lenguaje ideológico. Además de que la intencionalidad de esas TIC podría tan solo constituir fines mercantilistas, y que en la realidad no han sido el modelo más adecuado para mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje en la educación.

(Prof.3) Eso de las TIC siento que a la larga, probablemente nos desplace... como maestro yo lo veo que pues si pueden ser una herramienta bastante efectiva que puede ya, pues prescindir de los maestros... Estamos fabricando más máquinas, más máquinas, más máquinas y pues es hora en la que nos están quitando el puesto a los maestros no, las famosas TIC y es bastante palpable”

La participación a los cursos de actualización que se comparte a los docentes de las carreras de licenciatura en la FES Aragón se han manifestado con constancia y actividad, con los que aparentemente no se les obliga a los mismos a participar, sin embargo, se les hace una insinuación de manera verbal o a través de medios electrónicos, para que se inscriban y asistan durante los periodos intersemestrales, como una actividad obligada y que está sujeta a supervisión por parte de las autoridades institucionales.

(Prof.1) *“Últimamente ha habido mucha actividad... más cursos, cursos extras... sobre todo los sábados, que se dan dentro de la escuela aparte de las clases normales...nos mandan las invitaciones por correo electrónico o nos avisan verbalmente...”*

(Prof.2) *“te tienes que actualizar, tienes que tomar cursos... tienes que hacer muchas cosas no? con tus pocas horas que tienes, porque viene un proceso de evaluación, entonces yo tengo que justificar (autoridades) que los maestros se presentan a los cursos, que los maestros están preparados, están aptos... Y además también al final del semestre, te dan una hoja en donde a través de internet tienes que entrar a una página y mencionar cuantos cursos tomaste, cuantos impartiste a cuantos cursos fuiste o sea todo lo que realizaste durante el semestre... Las temáticas pues si son impuestas por la jefatura... de que me sirve tomar un curso... ahora por ejemplo de las TIC si no hay computadoras, de que me sirve o donde lo voy a aplicar... o sea con una computadora para tantos alumnos que hay?... “*

Esta constante, sin embargo, se ha convertido ya en una exigencia para algunas carreras en las que los docentes tendrán que cumplir primero con los programas de formación y desarrollo docente, establecidos en las políticas educativas, e institucionales posteriormente, como una forma obligada en donde la especialización unidisciplinaria de conocimiento, deberá tener una importancia relevante, tratándose de seguir una línea vertical de funcionalidad. Es el reflejo de la organización del trabajo altamente especializada que surgió con el fordismo y que sigue funcionando en pleno siglo XXI, pero ahora no sólo en las organizaciones con fines de lucro, sino que también se ha posicionado e incidido en las instituciones universitarias sin fines de lucro.

(Prof.4) *“Ahorita ya nos están exigiendo a los profesores que tengamos como mínimo la maestría, somos profesores pero no llegamos al grado de maestros y la situación de maestro no tiene mucho de licenciatura, ni tiene mucho de la especialidad, ni del doctorado, entonces mínimamente ahorita están exigiendo que el profesor tenga un estándar de nivel básico de licenciatura y... una especialización y... una grado más... No me estoy metiendo a otras áreas que desconozco, porque precisamente es lo que ellos quieren, especialización... y*

ahorita por ejemplo, hay la convocatoria, dicen; tiene que subir profesor sus niveles académicos.

Se están utilizando los principios de la administración y al mismo tiempo un modelo de organización con el que se supervisa el trabajo de los docentes, aún sin contar con las herramientas en este caso tecnológicas básicas que puedan ser utilizadas con los estudiantes. Esa carencia que se tiene de los medios tecnológicos en los planteles universitarios no está acorde con las exigencias del tópico de modernización del discurso gestión(ario), sin embargo, se pretende ofrecer un desarrollo educativo a los estudiantes mediante procesos de información y comunicación que incluso pueden utilizar desde su casa; moldeándose a una ideología de grupos de poder empresarial y de gobierno, que tienen como única intención la de enriquecerse al promover la comercialización de esas tecnologías a nivel mundial, cada día más en aumento.

(Prof.4) *“... nos han inculcado el que nosotros tenemos que estar en correlación con una globalización y la globalización no solamente es económica, sino también ideológica; en esta consideración la preparación del profesor va a un estándar general a un plano internacional y muchas de estas consideraciones vienen directamente de Europa... y entonces los consumimos...”*

No se ejerce ninguna acción normativa o de autoridad para presionar a los profesores a capacitarse o profesionalizarse, sin embargo, es posible que sea la manera estratégica para condicionar su situación laboral a futuro; en el caso de aquellos que sólo cuentan con Categoría Nivel “A” Interino, para aquellos que poseen una Categoría arriba de ésta ya sea “B” Definitivos o Titular en Carrera de tipo “A”, “B”, “C” no se sienten tan presionados, por decirlo así, ya que de alguna manera el nivel de su plaza es segura, pero sí podrían estar preocupándose por mantener el status que han logrado en su carrera docente o incluso tratar de seguir avanzando dentro de la misma.

(Prof.1) *“no creo que haya al menos en esta área de comunicación esa presión, que tomas el curso o te vas...pero uno mismo ve que es lo que le conviene, cuáles son sus carencias en la clase y va uno buscando cursos...para superar esas carencias...siento que no hay presión si hay ese tipo de cursos para que uno vaya superándose; el maestro que quiere se supera, el que no pues se queda o se va, no?...”*

(Prof.5) *“En el caso de la formación y desarrollo docente se puede decir que entre más preparado o actualizado este el profesor mayor será el grado o nivel que pueda tener dentro de su carrera académica y esto traerá como consecuencia que se refleje en mayor salario...”*

En este punto cabe destacar que de acuerdo a la normatividad vigente (EPAUNAM, Cap. VII, Secc. B, De las Obligaciones, Art.56, inciso e) los docentes están obligados a tomar cursos de actualización, sin embargo, muchas veces depende más de las posibilidades que pudiera tener el profesor, que del interés para estar en la dinámica de lo que se impone con los programas académicos.

(Prof.6) *“Siempre tenemos que estar estudiando y estudiando, porque pues tenemos que dar respuesta a las inquietudes con las que van llegando las nuevas generaciones...”*

La disponibilidad con la que pudieran contar para ajustarse a dichas exigencias dependerá no solo de una coordinación entre sus horarios de clase del semestre e inter-semestre con respecto a cursos, talleres, diplomados, etc., sino también de necesidades y compromisos propios de otros ámbitos, ya sean laborales, sociales e incluso personales; teniendo que buscar otras opciones para poder seguir desarrollándose en el ámbito educativo y que pudiera implicar un costo, además.

(Prof.1) *“... hay maestros que tienen a lo mejor pocas horas y tienen otras actividades; muchos maestros trabajan en las escuelas pues ahora sí que... para completar el gasto, un dinerito extra cosas así...”*

(Prof.3) *“yo tengo un diplomado en formación docente y hago el esfuerzo de tomar 1 o 2 cursos durante el semestre a veces más o a veces no se puede no, en este pasado semestre por los horarios me fue imposible tomar un curso... y hay quien tiene tiempo de hacerlo y hay gente que no tiene tiempo de hacerlo, tienen su actividad profesional y vienen las horas que pueden venir, por ejemplo, hacer el posgrado me es materialmente imposible por horarios, tiempos, etc.”*

Una de las alternativas para que el docente logre seguir desarrollándose sería el de llevar a cabo la convocatoria de concursos de oposición de manera más continua en la FES Aragón, con lo que tuvieran mayor seguridad laboral. Sin embargo, no se ha abierto la convocatoria de participación a los mismos en un largo tiempo de trabajo institucional tal como lo manifiestan los propios docentes. El pensamiento administrativo empresarial, ha influido y propiciado en lo educativo, como si las universidades fueran una organización, al tratar de originar una competencia individual, comparando a los docentes con trabajadores o empleados que prestan o producen un servicio, en una oportunidad de desarrollo al promoverse puestos o plazas mediante concursos abiertos y exámenes. Sin embargo, en el caso de este plantel universitario esa dinámica ya posicionada bajo el discurso de gestión, no logra reproducirse de manera completa, ya que los docentes ni siquiera se encuentran

bajo relaciones de igualdad, debido a que las condiciones de convocatoria no se plantean de la manera idónea.

(Prof.2) *“Yo tengo 10 años y no se ha abierto una plaza, no hay concursos de... oposición para... tener tu plaza, entonces... por los años yo ya sería candidata no? sin embargo, pues siempre cuando yo hablo con el jefe de carrera no? dice pues es que no hay horas, que no hay presupuesto entonces te dejamos, te seguimos teniendo como interino... Te mantengo como interino no? porque en cualquier momento no hay un compromiso contigo y entonces en cualquier momento pues te puedo despedir... “*

(Prof.3) *“Soy interino... hace años que no hay ningún proceso de concurso de oposición para dar las definitividades, aquí en arquitectura, no he intentado buscar que me den la definitividad en automático por antigüedad... pero se de profesores que lo han intentado y les han dicho que no... compañeros que han pedido los vuelvan definitivos o los re-categoricen sé que han fracasado... Ahora eso sí que no tiene que ver con la carrera, es de más arriba y tenían que dar la definitividad, pero no ha ocurrido aquí... “*

Esta situación también ha llevado a pensar a los profesores de las carreras de licenciatura en la FES Aragón de manera institucional y erróneamente, justificando que en algún momento representan una carga laboral para la UNAM y es por eso que los concursos de oposición no se han abierto, porque el presupuesto asignado es muy bajo.

(Prof.1) *“en mi época hubo un concurso en una ocasión donde yo gane la definitividad...en ese concurso de oposición participamos varios maestros... tendrá aproximadamente...14 años,...finalmente salí como apto ganador y ya desde entonces tengo la definitividad... Pero yo considero que el problema que enfrenta la UNAM es...económico, entonces, el darle definitividad a un profesor pues implica un gasto a la escuela, sobre todo de pensiones...que ya está viejito ya se va a jubilar ya tiene 60 años y va a vivir 50 más. Como vamos a mantener 50 años más dándoles la definitividad,... entre más atrasen la definitividad a los maestros, a los trabajadores en general, pues mejor porque si no se va a colapsar el sistema económico...”*

Dentro del discurso de gestión para mejorar la educación superior en la región latinoamericana en cuanto a la formación del docente, representa un espacio mínimo en la asignación de presupuesto. Esto obedece a las políticas educativas que emanan de los organismos internacionales y condicionan los montos de préstamo a los gobiernos de los países de esa región, y por consiguiente al ámbito de las universidades públicas, ahora bajo mecanismos muy específicos como el de la auto-gestión docente en la FES Aragón.

(Prof.5) *“... desde hace tiempo no se abren los concursos de oposición en la FES Aragón y eso da pie a que no exista ese desarrollo que necesita el profesor para seguir escalando en los niveles y aunque concurse para los niveles de categoría “A” o “B” definitivos interinos, no tienen mucha oportunidad de lograr un salario digno, ya que los sueldos más altos se encuentran en los niveles titular de carrera “A”, “B” o “C”... Existe un problema de presupuesto en la UNAM muy fuerte, pero sobre todo en esta facultad, porque yo veo que los concursos de oposición se abren en Acatlán y en CU, para que los profesores puedan seguir desarrollándose; aquí no sé qué es lo que sucede, lejos de pensar que se tiene una intencionalidad maquiavélica por parte de las autoridades de la escuela... yo quiero creer que les falta poner más atención a este tipo de situaciones...”*

En cambio, son los docentes con una definitividad en la categoría de plaza, que perciben cierta seguridad laboral y manifiestan una postura más despreocupada y adaptada ya, al modelo de universidad privada con respecto al resto de sus compañeros docentes que se encuentran en la situación de interinos; y los cuales no podrían acceder a una plaza definitiva, aún si tuvieran la oportunidad de avanzar en el escalafón docente, cuando seguirían estando en una situación precaria tanto laboral como económica.

(Prof.5) *“En la UNAM no se le da tanta importancia a los niveles o categorías de puesto de los profesores como en la universidad privada; allá si se valora como curriculum y eso puede repercutir en un mejor salario pero sobretodo también, cuando se tienen estudios complementarios como los posgrados...”*

(Prof.4) *“Los cursos de actualización los cuales se les ofrece a los profesores, la institución está todo el tiempo estableciendo programas de actualización, sino lo toma el profesor de manera voluntaria la misma institución lo acepta, exigiendo a algún voluntario y justamente nos condiciona; no tienes curso, no impartes materia, no tienes el curso, no te asigno horas... esos estándares se incorporaron en la carrera de Derecho y si están incidiendo en la recontractación o sea, nos están estableciendo otros parámetros... tienes este grado te recontrato pero si no, entonces que hacemos, prepárate y ya después hablamos... Si yo tuviera 20 horas... automáticamente subo a otro nivel a lo mejor la definitividad, de alguna manera asegurar ese cargo”*

El que los docentes de las carreras de licenciatura en la UNAM específicamente de la FES Aragón, no puedan acceder a tener una basificación, una definitividad se puede deber precisamente a la influencia del discurso empresarial de gestión que viene de arriba y se posiciona en las autoridades gerenciales; tratando de dar menos concesiones y beneficios a

los profesores, al manipular los sistemas de contratación y su consiguiente inseguridad laboral. Y tal vez los concursos de oposición abiertos que encuentra sus orígenes también en la organización managerial como un instrumento más del discurso gestión(ario), y mediante los cuales habrá que someterse a una serie de exámenes para demostrar quién es el mejor candidato dentro del mercado laboral de actividad empresarial o burocrática. No siendo la solución a la problemática de los profesores para asegurar una estabilidad en su trabajo, ya que se estará modificando su perfil académico original, transmutándolo a uno de carácter mercantilista.

Actualmente en México a finales del 2012 y principios del 2013 se dio un proceso de transición donde se regresa de un gobierno de derecha al mismo de hace 12 años de centro-derecha, con ello se aprobó la reforma en materia laboral modificándose la ley federal del trabajo, aparentemente elaborada por la administración de gobierno anterior. Sin embargo, uno de los temas importantes para el país y que la administración actual quiere tomar como preámbulo para el inicio de su mandato es precisamente el de la educación. Desde luego la ley laboral no tiene nada que ver con los docentes sindicalizados porque se encuentran bajo un régimen contractual colectivo, hasta ahora, pero con la intencionalidad de la actual administración de gobierno al modificar (después de varios intentos en sexenios pasados) primeramente, al artículo 3ro. constitucional en materia educativa planteando entre otros puntos como política ahora *permanente*, pero como discurso desde hace 12 años; el otorgamiento de autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propio al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Y después el “reformular la Ley General de Educación para poner en marcha a través de la Secretaría de Educación Pública la creación del Servicio Profesional Docente, mediante el cual se les obliga a los docentes desde el nivel preescolar hasta el bachillerato a ser evaluados permanentemente, presentando cuatro pruebas a lo largo de su carrera profesional para obtener ascensos, reconocimientos o mejoras salariales” (Universia México, 2013). Además, de que los docentes podrán ser destituidos “por faltar a su labor por más de tres días consecutivos o discontinuos en un periodo de treinta y en caso de que no exista justificación alguna, en la intención de mejorar la calidad de la educación” (Universia México, 2013) y asegurar el nivel suficiente de los profesores, fomentando la mejora de su práctica, así como su capacitación permanente.

Aquí habría que hacer la acotación de que es precisamente desde el discurso gestión(ario) que se pretende hacer ver al docente como un trabajador administrativo u operativo que se

tiene que desenvolverse bajo la utilización de mecanismos de calidad, evaluación, profesionalización, etc. en un contexto organizacional similar al privado y hoy en día del gobierno público, como una respuesta más para cubrir las necesidades de transformación que reclaman la sociedad y la escuela en sí misma. Pero, como ya se mencionó, la situación contractual de estos profesores entra en una regulación totalmente académica y especial, porque no están contratados bajo un régimen laboral individual, es decir, no son empleados o trabajadores de organizaciones con fines de lucro; ni funcionarios, ni operativos, ni empleados públicos de confianza, se encuentran bajo un régimen de Contrato Colectivo de Trabajo y están basificados como agremiados al SNTE.

Por otra parte, si la FSTES (Federación de Sindicatos de los Trabajadores al Servicio del Estado) que aparentemente deben velar por los intereses de los profesores en todos los niveles incluyendo el superior; llegara a aceptar esta reforma neoliberal y que sigue conteniendo un discurso de gestión como el de la *evaluación*; entonces y solo entonces, se estará violentando la integridad laboral docente. Los profesores estarían vulnerables a una modificación contractual de trabajo que podría ir de lo colectivo a lo individual y atentar contra sus derechos laborales como docentes al servicio del estado, así la segunda intencionalidad de la administración priista sería la de lanzar otra iniciativa para crear incluso dentro del artículo 123 constitucional un nuevo apartado, el "C"; con el que se podrá homogeneizar la aplicación de una nueva ley federal del trabajo que rija tanto en el ámbito privado como en el público burocrático y el educativo en una flexibilización del mercado laboral, con nuevas modalidades de regulación ahora de empresas subcontratistas (outsourcing, por sus siglas en inglés).

Esa es la intención de la Reforma Laboral; al estimular así "todas las formas de trabajo informal porque debilita la contratación colectiva, uno de los principales mecanismos de defensa de los trabajadores... esta reforma pone en el centro, el interés de los patrones" (Tello, 2012) o empresarios, al cambiarse las leyes en materia laboral en México, que es ya una vieja práctica del partido oficial en turno junto con los grupos empresariales, y cuando ya desde el mandato del presidente Zedillo se había lanzado una propuesta similar. A partir de ese momento han surgido otras tentativas por flexibilizar el mercado laboral, sin embargo, las iniciativas no tomaron fuerza por la oposición de los grandes sindicatos corporativos y el apoyo de los partidos de oposición, pero hoy en día el neo-conservadurismo gubernamental se ha dado a la tarea de ir desmantelando y desacreditando poco a poco aquellos.

(Prof.1) *“la reforma laboral va enfocada en este sentido,... de que se pretende que las empresas ahora tengan... la facultad de despedir a sus empleados sin ningún tipo de indemnización y de contratarlos así... como si cualquier cosa... pierde todavía más cancha el trabajador no? entonces no se safa nadie. De hecho al sindicato de la UNAM ya le han pegado ya se han perdido... cuestiones en beneficio a los trabajadores... y eso fue empezada la administración panista más o menos... en la que igual que en las escuelas particulares... ya no hay contratos definitivos... “*

En el caso de la UNAM que por ser autónoma y se encuentra regida bajo su propia reglamentación, estatutos y en específico con un Contrato Colectivo de Trabajo tanto del Personal Académico como Administrativo de Base, no deberá ser susceptible de aplicación de la nueva reforma educativa, pensando en sus preparatorias, y mucho menos a nivel universitario en sus Facultades e Institutos; hay que recordar que tiene personalidad jurídica propia y patrimonio propio, pero lo más importante, depende de un presupuesto federal no de uno interno y eso es un punto a favor en su autonomía, por su sentido público de seguir educando a los jóvenes que acceden a la educación media superior y superior.

(Prof.4) *“... no nos asiste, porque no estamos dentro del sistema y no nos afecta la reforma laboral, no es aplicable a nuestra institución, simplemente porque como organismo descentralizado tiene personalidad jurídica propia, patrimonio propio..., entonces nosotros nos regimos bajo nuestra propia normatividad y nuestro reglamento interno... nosotros somos nuestro propio sindicato como académicos... nosotros somos independientes, por eso somos autónomos... “*

Se insiste de nueva cuenta, única y exclusivamente en lo administrativo a los Trabajadores al Servicio del Estado regulados por la Ley Federal (LFTSE) y en el caso sí de maestros afiliados al SNTE que pertenecen a IES como el IPN y UPN donde el “liderazgo sindical” obliga “a los maestros a adherirse a las causas políticas del gobierno y su partido” (Muñoz, 2006), sin conseguir muchas de las veces, beneficios que les reditúe en su labor. La relación del SNTE y el PRI fue de tipo corporativa hasta el año 2000, y sería un peligro para la autonomía actual de la UNAM el que el STUNAM y el SNTE tuvieran alguna relación directa en materia docente, como lo propuso en algún momento el Secretario General Evaristo Pérez Arreola del STUNAM en 1981, quien mencionó en las elecciones del nuevo comité ejecutivo del Sindicato de Trabajadores de la UNAM “buscamos la unificación de los trabajadores de la educación, a largo plazo, inclusive con el SNTE” (Alanís, 1981).

En lo político, el SNTE sigue siendo un activo fundamental para ganar elecciones federales y estatales, porque como se ha visto en las últimas elecciones presidenciales, el voto duro de los partidos no alcanzó las expectativas para aspirar al triunfo. En este sentido la flexibilidad con la que se maneja la estructura sindical de la educación ha favorecido la movilización *controlada y disciplinada* que ha requerido el partido oficial, como lo ha demostrado.

Condiciones de infraestructura

En materia de infraestructura la FES Aragón atraviesa por una situación de austeridad y de racionalización presupuestal en donde las condiciones para el trabajo docente siguen estando en desventaja, ya que los mismos profesores externan su inconformidad con la falta de apoyo en equipamiento y material, como mínimo, lo básico para sus actividades comunes y diarias.

(Prof.2) *“... cuando llegamos al salón de clases... un cañón, pues es que nada más tenemos 3 cañones para... unos 10 o 15 maestros... están ocupados... pero te prestamos el cañón, pero no hay Lap... tienes que traer tu Lap o muchas veces hay que decirles a los alumnos... quien trae la Lap para poder utilizar el cañón?”*

Por otra parte, se les invita a los profesores a participar colegiadamente para hacer propuestas al respecto, sin embargo, todo se queda en la gestión discursiva institucional.

(Prof.1) *“en una convocatoria que hicieron las autoridades... se pedía ahí que todos los profesores que quisieran... platicaran en un escrito sobre las necesidades en la escuela... yo pedía que pusieran entre otras cosas más, salas de audiovisuales... de hecho muchos de los profesores tenemos que andar con nuestro cañoncito de video porque aquí no nos lo pueden dar verdad... entonces... me dicen que no, que esta difícil porque se los roban... También sugerí que hubiera una especie como de incubadora de cooperativas y... me dijeron, esto táchelo porque no va con la ideología del actual gobierno...”*

“La ideología del gobierno federal es propiamente de empresas particulares, de empresas donde no haya una especie de carácter socialistoide, estamos en un Estado capitalista donde no hay cabida a eso... por un lado están los discursos bonitos de allá arriba y por el otro la realidad... bueno el gobierno federal coloca a su gente en la UNAM, no hay una democracia, no hay un sistema de votación, Ud. va a ser el rector...”

Diseño Curricular

Mientras los cursos tienen un gran auge en la FES Aragón, por su parte los planes y programas de estudio que se imparten a los alumnos, se actualizan de manera gradual y lenta en su fundamentación y estructura.

(Prof.1) *“... los programas de estudio como que a veces se quedan como rezagados,... si considero que tardan mucho en actualizarse,...pero no así los cursos, los cursos son constantes...”*

En los últimos años sin embargo, las aprobaciones a los nuevos planes de estudios que se han dado a través del Consejo Académico del área de Ciencias Sociales como sucedió con la Licenciatura en Economía de este plantel educativo, han incluido, un discurso de gestión con asignaturas obligatorias y optativas en donde los contenidos se refieren a: un pensamiento económico que hace énfasis desde el liberalismo; elementos administrativos para ser aplicados al sector privado; funcionamiento del capitalismo; modelos comparativos como el keynesianismo y teorías neoclásicas; relaciones entre consumidores para traducirlos en bienestar económico; sistemas de información contables en empresas privadas y públicas; uso eficiente y eficaz de recursos públicos incluyendo los humanos y materiales; utilización predominante del mercado en las decisiones; conocimientos cuantitativos para la solución de problemas; reformas financieras a partir de los años 80's y actuales tendencias; características y políticas en las organizaciones; etc., etc.

(Prof.5) *“De hecho el perfil y los contenidos temáticos de las asignaturas que se imparten en la carrera tienen que ver con conceptos de administración, eficiencia y eficacia.... “*

Convendría pensar que la misma academia se habría tenido que dar a la tarea por investigar de donde surgen estas propuestas y si realmente va en el sentido de mejorar la educación en el nivel superior en esta carrera para que tenga repercusión en lo social. Existirán en el campo de la administración y algunos otros campos relacionados con ella, ajustes con respecto a ese discurso gestión(ario), pero sería incomprensible y absurdo porqué en otros campos de conocimiento o temas relacionados con la historia, las artes, geografía, cultura, por poner algunos ejemplos, se tienen que incluir conceptos como la competencia, la eficiencia, productividad, etc., y que tendrán un efecto contrario al que en realidad se debe pretender con la impartición de un aprendizaje íntegro y propositivo, fuera de la contaminación de cualquier ideología, más si contiene fines funcionalistas, deshumanizadores y mercantilistas.

Vinculación con el sector productivo

La visión empresarial neoliberal desde luego se encuentra reflejada en la formación y el desarrollo académico que están teniendo actualmente los profesores y cuando existe la oportunidad de fundamentar y estructurar los planes y programas de estudio en las carreras que se imparten a los alumnos, mantienen la inercia propositiva del modelo económico actual en materia de educación superior; impuesto por los programas académicos de la UNAM y muchas de las veces en coordinación con organismos empresariales como la COPARMEX (Confederación Patronal de la República Mexicana) al hacer pronunciamientos mediante sus managers “... contamos con un proyecto que involucra a los universitarios, mediante el cual invitamos a los jóvenes, principalmente de las carreras administrativas, a incorporarse a este organismo...” (Gaceta UNAM, 2012).

(Prof.1) *“Se prepara a la nuevas generaciones pues a participar en el ámbito empresarial... no nada más de ser empleados de gobierno tal vez, ahora pues a que formen sus propias empresas o sea que si se da así... es real...”*

(Prof.5) *“... en economía el programa curricular no se enfoca a la empresa solamente, sino que se equilibra con lo académico o sea como algo mixto, es decir que los profesores estén involucrados dentro de su formación profesional en el campo y a su vez lo trasladen a lo académico y viceversa, pero también cuando el área trate de un corte empresarial en donde sea necesario hacer esta combinación de factores...”*

Indudablemente los planes y programas de estudio que se han llegado a actualizar con el discurso de gestión repercutirán en la formación de los alumnos y su futura aplicación que de este tendrán que hacer en el campo laboral; este es uno de los requisitos esenciales requeridos para la certificación de las carreras, en caso contrario los estudios cursados no tendrán ninguna validez.

El condicionamiento es evidente y proviene de las necesidades de las empresas y negocios nacionales, quienes requieren cada vez un ejército de profesionales especialistas y productivos a bajo costo, moldeados al gusto y parecer del libre mercado, que ofrece sub-empleos en ventas o telemarketing, compras, atención al cliente, asistencia gerencial, cobranza, call-center, gestión del tiempo, etc., etc. o si tienen suerte, de encargados, supervisores, sub-gerentes o hasta gerentes en alguna sucursal franquiciaria de fast-food, entre otros, bajo un régimen contractual que hoy en día ya está siendo ocupado por el *outsourcing*.

O en el mejor de los casos, los profesionistas universitarios tendrán la oportunidad de ser emprendedores de micro, pequeñas y medianas empresas (PyMEs) en el mismo discurso oficial desde las administraciones de gobierno pasadas, y que se refuerza ahora con la reciente creación del Instituto Nacional del Emprendedor, la Red Nacional del Emprendedor, el Observatorio Nacional del Emprendedor, etc. etc., que el gobierno entrante está impulsado, sin importar a futuro si este neo-empresario no reúne las condiciones de capital, o el cumplimiento de los elevados y burocráticos trámites gestión(ario)s, fáciles de cumplir si se tiene una relación de prebenda con la tecnocracia neoliberal.

(Prof.1) *“... o sea no tenemos chamba, no tenemos muchas cosas yo creo que tiene mucho que ver la corrupción, prefiero estar pagando una mordida que me dejen chambear a estar batallando por el permiso que nunca me van a dar no?...y ahora con el PRI, ahora que regresa el PRI.... Si por un lado muy bonito el discurso, el discurso oficial muy bonito, que empresarios que no sé qué... nooo para que te den permiso de empresario, jajajaja...”*

Seguimiento y colocación de egresados

En tanto, la rectoría de la UNAM representada por el actual rector José Narro en alianza con la CONCAMIN (Confederación de Cámaras Industriales) se han dado a la tarea de buscar fórmulas para propiciar la generación de empleos y mejorar la productividad del país... “en la Universidad Nacional tenemos que hacer un esfuerzo para que los estudiantes sean formados para ser emprendedores...” (Gaceta UNAM, 2012); los profesores saben en todo momento que están siendo evaluados en su labor y desde luego tendrán que cumplir con lo requerido por las políticas y programas académicos de la UNAM, y regirse bajo la normalización del discurso de gestión: formar especialistas y hasta *managers* para las empresas y negocios.

(Prof.5) *“... considerar el parecer de los egresados de las FES Aragón que indique si estos han tenido la oportunidad en el campo laboral, en que tiempo y de qué forma, es decir si el puesto que tienen es acorde a la carrera y la manera en cómo han sobresalido, si tienen algún cargo importante, etc... es una forma indirecta de evaluar el desempeño de los profesores a través de los egresados... no se certifica a una carrera si no se demuestra que existe un vínculo directo entre los contenidos y programas que se imparten y el campo laboral... “*

(Prof.6) *“llevo programas de carácter académico, meramente de la propia universidad y llevo también proyectos de carácter como Ud. le dice empresarial, en el sentido de que busco*

generar recursos financieros, pero también busco formar recursos humanos... porque estamos generando gente que tiene la capacidad de tomar decisiones...”

5.2.3 MECANISMOS DE EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN

(supervisión académico-administrativa de las actividades docentes por evaluación o auto-evaluación, sistemas de diagnóstico y medición del desempeño docente (méritos), calificación en el campo de conocimiento)

El discurso ideológico neo-liberal con sus mecanismos de gestión y que se ha logrado introducir desde hace tiempo, aún tiene vigencia en la vida y en las mentes de los profesores, logrando su cometido en las comunidades universitarias; la UNAM representada por la FES Aragón no es la excepción, pues se encuentra en una dinámica de medición, control, supervisión como funcionamiento de un modelo meritocrático de organización. De acuerdo a Hyde (1992) la evaluación de personal es el punto medular para conocer cómo se administra a los trabajadores con normas de desempeño enfocadas a acciones de carácter individual.

(Prof.5) *“Los sistemas de evaluación, acreditación y certificación ya forman parte de las actividades académicas como algo normal y a los que ya estamos acostumbrados, en el caso de la certificación, la principal intención es seguir superándose profesionalmente hablando de los profesores...”*

Supervisión académico-administrativa de las actividades docentes

La constante vigilancia o supervisión durante los horarios de clase en el plantel han dado muestra de una actitud sutil al momento de realizarla, como una forma de mecanismo disciplinario efectivo y funcional dentro de las instalaciones en éste plantel. “Bajo una vigilancia ininterrumpida; cada instante del día tiene marcada su ocupación, prescrito un tipo de actividad, y lleva consigo sus obligaciones y prohibiciones” (Foucault, 2002).

(Prof.1) *“Luego voy a dar clase y... hay gente que supervisa, en realidad yo vengo a clase... en catorce años que he estado aquí en la escuela... ese tipo de... supervisiones... se han aplicado... muy sutilmente... no ha sido... tan visible esa supervisión... mi jefe... manda personal como que sutilmente a supervisarnos...”*

Sistemas de diagnóstico y medición del desempeño docente (méritos)

Se les ha conminado a los profesores de las carreras de licenciatura en la FES Aragón, a una forma de condicionamiento laboral a base de *puntajes* por ciertas actividades académicas acumulables, diplomados, especialidades o posgrados y con los cuales se estará dando respuesta más a requerimientos e intereses institucionales de órganos tanto nacionales como internacionales que venden sus servicios, que a la propia labor docente. Este sistema de acumulación de puntos es un enfoque de medición del trabajo, basado en los fundamentos de la administración empresarial, del cómo tendrían que llevar a cabo sus tareas, en este caso los docentes, de acuerdo a estándares generales.

(Prof.1) *“Sí se maneja por puntos... sí un diplomado dos puntos, sí van a pagar un poquito más, pero a los 2 años eso ya no sirve, entonces hay que tomar otros cursos... entre más estudie uno, más se prepare uno, entre más haga uno títulos o posgrados pues sí...hay ese estímulo...”*

(Prof.3) *“... eso solo afecta a los que están en asuntos de investigadores medios tiempos a tiempos completos, a los profesores normales de asignatura no nos compete, no, no tenemos forma... para los de asignatura eso no cuenta... Que hubiera verdaderos estímulos y reconocimientos (económicos) a los profesores de desempeño importante, pero que estos fueran más que una cuestión de puntos administrativos...”*

Para el caso de los profesores de carrera que cuentan con categorías titulares ya sea “A”, “B” o “C” y que tienen un horario de tiempo completo, es posible seguir avanzando en la carrera docente a través de presentar proyectos, investigaciones, asistir a congresos, presentar publicaciones, etc., en ésta última opción “la producción valorada bajo esta perspectiva puede manifestarse en función de la cantidad de esas publicaciones en revistas prestigiadas logradas en un tiempo específico, siendo la manera práctica para medir la productividad de los profesores” (Romero, 2005), que implique un estímulo económico, porque así lo establece el estatuto de la UNAM como obligación.

(Prof.5) *“El PRIDE (Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo) que es un programa de medición de desempeño académico y que otorga al docente en base a su productividad, dependiendo si se trata de una tesis que haya dirigido, si se publicó algún libro, o se escribió algún capítulo o artículo en alguna revista especializada, o ya sea un ensayo y así por el estilo... y en base a cualquiera de estos productos se puede lograr un incremento en el salario tabular o sobre-sueldo, que es una*

prima de desempeño por un periodo de 3 años, una vez que se alcancen los niveles que van desde el inferior que es el “A” hasta el más alto que es el “D”, por las aportaciones académicas que haya realizado el docente, y acordes a los proyectos de evaluación del programa...”

(Prof.4) *“Soy interino, no estoy obligada a presentar estos requisitos porque realmente el estímulo se basa más que nada en la asistencia, si yo cumplo con mi asistencia y no estoy faltando, mi estímulo es la recompensa de mi sueldo... pero, para profesores que hacen investigación, profesores investigadores de nivel “B” o “C” pues si están obligados a presentar un proyecto de investigación, un proyecto X... porque simple y sencillamente tienen que estar haciendo labor de investigación y tienen que estar dando resultados, estas de tiempo completo demuéstreme que estás trabajando...”*

Para los profesores de asignatura interinos en cambio, que pretenden obtener estímulos económicos mediante méritos, no existe posibilidad alguna de avanzar profesionalmente más que accediendo a niveles tabulares, lo cual no ha sido posible; los docentes en esta situación solo podrían acumular puntos a su favor con reconocimientos o documentos con valor curricular, y a través de programas de apoyo por asistencia como el PEPASIG (Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura).

Este sistema de méritos a base de acumulación de puntos regido por el método de la zanahoria y el garrote (motivación), parece estar basado en la profesionalización continua del profesorado para que logre obtener alguna recompensa a futuro o donde tendrá que cursar un mayor grado de estudios, algún curso de especialización, bajo parámetros de control. Cuando muchas de las veces los docentes no cuentan con las facilidades suficientes para realizarlos dentro de determinadas condiciones y espacios sea de la UNAM; debido a la falta de tiempo, inconsistencia de horarios o de otra índole, teniendo que buscar fuera de ésta institución e invertir a veces en algún diplomado, especialidad o posgrado que se ajuste a sus necesidades para obtener un posible beneficio.

Esto propicia por ejemplo, el que instituciones educativas tanto públicas como privadas estén interesadas en ofrecer grados y especialidades con reconocimiento oficial, operando comúnmente bajo una lógica de vender conocimientos a través de cursos de actualización que periódicamente se van renovando y obteniendo beneficios económicos, quienes pagarán a su vez una cuota a instituciones internacionales. O si los docentes de las carreras de licenciatura de la FES Aragón que pretenden realizar algún posgrado, deberán estar

aceptando y adaptándose a los sistemas de becas actuales avalados por órganos internos de control pertenecientes al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad y una institución universitaria de reconocimiento como la UNAM, donde los mecanismos de gestión se pueden tomar estrictos para estos, durante los procesos de estudio e investigación.

(Prof.6) *“este sistema de la UNAM es muy bondadoso porque dentro de nuestras líneas de investigación nos permiten ahondar hacia donde nosotros creemos que puede haber mayores posibilidades de desarrollo... pero también es muy exigente porque nos piden resultados bien tangibles y pues si tienen razón de alguna manera hay que demostrar que se avanza en algo, la investigación a veces es muy lenta y a veces no hay parámetros, sin embargo, pues lo he tratado de aterrizar en el sentido.... has participado en algún congreso, ya hay algo que me está dando cierta demostración de que vas por ahí no? o estas sacando algo interesante, entonces es muy bondadosa y al mismo tiempo es muy estricta...”*

Calificación en el campo de conocimiento por evaluación o autoevaluación

Estos mecanismos de evaluación, acreditación y certificación como principales estrategias creadas para avanzar en materia de educación universitaria, no han sido más que una simulación de las agencias internacionales que han impuesto a los órganos educativos internos del país mediante elementos de control y evaluación hacia la función docente como en el caso de la FES en la UNAM, donde estos órganos particulares ofrecen servicios de evaluación, certificación y acreditación mediante un costo que se le cobra a la universidad y obtener el consentimiento de que están y pueden seguir haciendo sus funciones con calidad y eficiencia, así como la labor de los propios docentes, mediante observaciones e informes tecnocráticos. Es claro como el discurso gestión(ario) viene de los órganos internacionales de control y supervisión instituyéndose en cada uno de los países de la periferia, con sus instrumentos *modernizadores* que al menos en la educación no han demostrado resultados contundentes de mejora.

(Prof.1) *“se está ante una institución internacional...a la que hay que pagar también... vinieron aquí a acreditar precisamente...; el ILCE (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa)... que sugirieron que hubiese mayor número de profesores con definitividad; que quizá abran los concursos de oposición para que queden ya como definitivos y esto pues puede...implicar un punto a la mejora de calidad del profesorado no?...”*

(Prof.2) *“primero se hace un ejercicio, ellos vienen (órganos particulares) te evalúan no? en base a... esta vez vinieron del CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la*

Educación Superior) bajo que parámetros no sé, ellos nos dieron unos lineamientos que eran los que nos venían a evaluar, entonces pues era prácticamente recabar toda esa información y que a final de cuentas si nos hicieron observaciones... si es bueno pero desafortunadamente se van y todo vuelve otra vez a la normalidad... ”

Las autoridades de las universidades por su parte como en el caso de la FES Aragón, dan continuidad a una dinámica de evaluar y acreditar lo que los órganos internacionales y nacionales marcan, sin embargo, muchas de las veces no se está en una congruencia real y directa que impacte sustancialmente; al cumplir supuestamente con aquellos parámetros de calidad tan exigentes y recurrentes, que pretenden la excelente impartición educativa a nivel superior.

(Prof.2) *“... esto de las acreditaciones, de las evaluaciones que se hacen... siento que son muy... muy superficiales, muy soñadoras no? Porque como que hablamos y decimos todo está bien, todo es perfecto no? pero ves la realidad y dices pues no sabes que realmente no no... no todo está bien, ni todo está perfecto, yo creo que eso es un error de las autoridades no? ... donde insisto mucho es en... los discursos de las autoridades que dicen lo bueno que hacen, no te dicen lo malo y yo creo que... bueno desde mi postura es un error..., así como que... ¿Cómo? la carrera de pedagogía está acreditada y está evaluada... cuando solamente son 6 o 7 profesores como titulares de carrera... pero si somos como 90 maestros... A mí no me ayuda necesariamente, por esto de que no se ha abierto una plaza... para poder concursar...”*

Por otra parte, no se está dando una actitud colegiada entre autoridades y docentes en donde la opinión de estos últimos podría estar aportando más elementos para mejorar la labor académica, en una retroalimentación directa con los estudiantes, por ejemplo.

(Prof.3) *“Yo creo que habría cosas más importantes que evaluar no, que los profesores juzgaran su propio conocimiento del programa, su evaluación de calidad del programa y que juzgaran ellos mismos su propia calidad de enseñanza y eso pues son datos que no quedan tan fácilmente en la estadística... Hay compañeros que tienen doctorado que asisten siempre, que llegan temprano, pero que tienen una actitud absolutamente negativa con los estudiantes y que yo no podría acreditar su calidad de enseñanza...”*

Otro mecanismo es el de la evaluación que realizan los alumnos al docente como un instrumento común y recurrente, asignándosele un grado de confiabilidad tal vez mayor que al que se le podría dar con otras maneras de calificar a los profesores.

(Prof.1) *“Hubo hace como un año... una fase de acreditación de la carrera y... se exponían los aspectos de cada uno de los maestros, ...pues... dependiendo de su desempeño que es una forma de valorarlos para saber si se les aumentan horas ó no...así ..., de acuerdo a la evaluación de los alumnos, de acuerdo a las quejas que puedan tener del profesor; que el profesor no viene...o no les está enseñando, no le entendemos..., el profesor nos trata muy mal...; entonces es una forma de cómo evaluamos... “*

Ya que los alumnos no necesariamente serán los que cumplan con todo, es decir, el llegar puntuales a su clase, el cumplir con los trabajos que se le pide, el rendir estos en tiempo y forma, el que entiendan la clase al 100%, el que sean responsables al realizar sus lecturas, analizarlas, procesarlas y presentarlas, etc., etc.

(Prof.2) *“Cuando somos evaluados los maestros... al final del semestre... al principio del siguiente semestre te dan tu evaluación y ahí viene... que es lo que se está esperando de ti..., es una manera de que tú te des cuenta en donde estas fallando no? y además primero pasa por la jefatura, entonces el jefe de carrera los lee y después se encarga de repartirlos a cada uno de nosotros; estas evaluaciones maestro... son de Ud... Y además un problema que hay... lo hemos platicado en los centros de la evaluación; es que el alumno entra el principio del semestre se va, regresa y te evalúa... así como que haber espérame, tú no te presentaste todo el semestre, no puedes evaluar a tu maestro, entonces estamos hablando de una incoherencia no?, le exiges al alumno que me evalué pero no le exiges al alumno que se presente durante todo el semestre... “*

Este mecanismo de gestión por lo tanto no es confiable ante las expectativas de un correcto desempeño de los profesores, ya que la responsabilidad no solo debe recaer en éstos, sino que también en los alumnos, como complemento de un proceso docente integral. Hasta qué grado se le ha pretendido hacerle creer al docente y a adquirir en cierta medida, una postura de culpabilidad porque el alumno no está aprendiendo, no es responsable, no puede entender, no cumple con lo que se le pide, etc.

(Prof.3) *“...tengo compañeros profesores que dicen que ésta evaluación no vale nada y que esa evaluación no es como muy confiable... los alumnos que lo hacen o los comentarios los hacen por venganza... bueno a lo mejor no valen nada, pero a mí me da mucho gusto... como una satisfacción personal... yo cada fin de semestre... les pido (alumnos) una evaluación sobre todo de que me digan que es lo más importante que aprendieron y que consejos darían para mejorar la clase, hubo un semestre que todos me dijeron; sea más*

estricto, corra a los que llegan tarde... ya no les dé derecho a evaluación a los que faltan... pero yo no quiero tomar esa actitud porque son adultos...”

(Prof.4) *“... las evaluaciones de los alumnos tienen que dar cuenta realmente de lo que el maestro está dando y si uno tiene un descalabro te mueves o te atorras, prepárate, el alumno está diciendo que tu no trabajas bien o que en algún momento dado no estás cubriendo los parámetros... Tu tampoco, me estas cumpliendo con lo que realmente se te solicita como estudiante, así que ve a clases y lee tus textos, yo no tengo te tengo en un momento determinado que evaluar y tienes un punto por venir, es tu obligación, como es mi obligación venir a impartir una cátedra...”*

Sin embargo, los docentes de las carreras de licenciatura de la FES Aragón logran rescatar este dispositivo de control como un elemento importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para retroalimentar y dar seguimiento a las posibles deficiencias que pudiera encontrar en su diario quehacer.

(Prof.5) *“Es buena porque se permite la retroalimentación para el docente dándose cuenta de las posibles fortalezas y debilidades y de ahí vaya encontrando una forma de mejorar en su tarea académica diaria, sin embargo, es un arma de doble filo porque los alumnos utilizan este instrumento como a manera de revanchismo, ya sea porque el profesor según ellos no enseña bien, deja mucha tarea, dicta mucho, no se le entiende... en fin una infinidad de quejas que en la mayoría de los casos carecen de fundamentos y la culpa va a ser siempre del profesor, por haberle puesto una baja calificación que según ellos no se la merecen y muchas de las veces es injusta y los pobres angelitos siempre van a ser las víctimas...”*

(Prof.6) *“Sí los alumnos nos evalúan cada termino de semestre y es una retroalimentación por supuesto que sí... no a todos les caemos bien y a veces a algunos les caemos muy bien... trato de ser bastante objetiva y... las que observo que en realidad estoy fallando pues si sí hago acciones remediables de diferente naturaleza y entre ellas se encuentra pues estar estudiando, esa es la docencia, siempre hay que estar estudiando...”*

5.2.4 PROCESOS EVALUATIVOS

(estándares de calidad, proceso de enseñanza-aprendizaje, análisis de información, informes evaluativos)

Procesos de enseñanza-aprendizaje

Toda vez el currículo ha sido rediseñado bajo un discurso que contiene mecanismos de gestión, porque no se llevó a cabo una crítica exhaustiva y de investigación a fondo por parte de quienes tendrían que ser los expertos en la materia ya sea docentes o especialistas dentro de la FES Aragón; las consecuencias directas en el alumnado se harán evidentes al asimilar criterios de aprendizaje instrumentales y homogéneos.

(Prof.3) *“... también hay un factor humano los estudiantes no son máquinas no, no estamos produciendo cosas, recibiendo materia bruta y puliendo objetos iguales noo! son seres humanos...”*

Esta situación tenderá a cualificar los conocimientos adquiridos por los estudiantes para impulsar la productividad en las organizaciones con fines de lucro e incluso en las de gobierno que se encuentren prestando un servicio a la sociedad. La urgente necesidad en la educación superior por cambiar o transformar los fundamentos y la estructura de los planes y programas de estudio de las carreras en este plantel no se ha dado, aun cuando los resultados que se esperaban desde hace 30 años aproximadamente, no han impactado favorablemente, pero siguen vigentes por alguna razón de costumbre o de inercia que no se pretende cambiar...

(Prof.5) *“... el cómo se mejorarían los procesos de enseñanza-aprendizaje... a través de la aplicación de exámenes departamentales en lugar de los de asignatura, con esto se cubrirían las expectativas que se tiene de los alumnos al evaluar los conocimientos que puedan adquirir en todo el curso y determinar en un momento dado si es posible o no ampliar los planes y programas de estudio con sus respectivas unidades de aprendizaje o ya sea reorientar el diseño de las modalidades de aprendizaje de cada curso de asignatura...”*

Informes evaluativos

Las estrategias del discurso gestión(ario) en la FES Aragón y que se enfocan al docente utilizan también procesos evaluativos en periodos y tiempos establecidos, con la elaboración de documentos informativos entre otros, donde se refleje el desempeño y desarrollo docente. Cuando éstos se conciben como mecanismos de una evaluación diagnóstica de programas,

insumos y resultados para ser acreditados por las propias autoridades educativas. Es similar al accountability o rendición de cuentas pero a un nivel más específico, enfocado hacia el docente.

(Prof.1) *“Hay una evaluación al final del semestre, pasan a uno un documento para informe en el que uno debe de poner que se hizo en todo el semestre, si participó en algún curso o si lo impartió, que si participo en tal conferencia, de qué forma participo he... todo, todo un informe detallado... ¿si consideran si el maestro se desempeñó bien?, bueno vamos a continuar dándole sus horas de apoyo, vamos a tratar de darle más horas o al menos conservar las que tiene...”*

(Prof.4) *“Yo estoy de acuerdo, porque el rendir informes es un estado de avance de lo que se hace... y yo en mi caso como docente presento un informe semestral, pero en mi labor administrativa lo debo hacer mensual, y lo pongo de manera también semestral... es un informe que va con un estándar mediante un formato con el que hay que poner que se están cubriendo ciertos parámetros de información específica, por eso es que dentro de una de las preguntas dice; Ud., profesor está cumpliendo con los requisitos...”*

Pero que al mismo tiempo son objeto de una observación y control evaluativos con los que se pueda condicionar, en el caso de los profesores de asignatura interinos; en la recontractación de los mismos en cada semestre o cuando se trata de los profesores titulares de carrera a través de programas de desempeño y hacer que se cumplan los estándares de calidad; como si se tratara de productos de cualquier índole que deben cumplir con las normas o protocolos internacionales en materia de producción, sometidos a un control de calidad.

(Prof.5) *“Sí, existe una forma de control... cuando se elabora el plan de trabajo y el informe de actividades académicas y/o proyectos que se tienen que entregar de forma anual y otro que se entrega cada 3 años y que debe abarcar ese periodo de trabajo desempeñado, para que sea evaluado por el PRIDE (Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo) que es un programa de medición de desempeño académico...”*

5.3 HALLAZGOS DE LO CUANTITATIVO-CUALITATIVO

Antes de puntualizar en los hallazgos habrá que aclarar que el muestreo llevado a cabo con los profesores pertenecientes a los diferentes campos del conocimiento en la FES Aragón, fue de manera incidental y no deliberado, por lo que los sujetos docentes no se presentan ni como expertos en el tema, ni como cercanos al investigador. De esta manera, los rangos encontrados en cada una de los 4 indicadores categóricos dentro de la gran dimensión ***Influencia del discurso de gestión en la docencia de la FES Aragón, UNAM*** y en las cuatro indicadores categóricos ***Políticas de Mejora, Programas Académicos; Mecanismos de Evaluación, Acreditación y Certificación; y Procesos Evaluativos***, así como en las sub-categorías de análisis correspondientes a un total de 83 profesores en lo cuantitativo y a 6 profesores en lo cualitativo a los que se les aplicó la entrevista semi-estructurada (Anexo 2); de las **13 carreras** del campo de humanidades, ciencias sociales, fisicomatemáticas e ingenierías en la FES Aragón, obteniendo lo siguiente:

POLÍTICAS DE MEJORA

En este indicador categórico la constante de respuesta de los 83 profesores y que se obtuvo de la información y análisis cuantitativo, refiriendo a los profesores de las carreras de licenciatura, que están de acuerdo en que las actuales políticas de mejora ***introducen estrategias de eficacia y eficiencia académicas***, y se han inscrito en la FES Aragón. Donde el **27%** lo constituyó el profesorado con estudios de licenciatura y el **30%** con maestría; con una postura de *discernimiento* en cuanto a que el discurso de gestión o gestión(ario) pretende que éstas propicien una mayor productividad en su práctica docente; tratando a ésta como un rol simplificado y de currículo prescrito alrededor de objetivos de conducta y actitudes eficientistas de desempeño a cumplir y a una medición de rendimientos impuesta que se tendrá que ver reflejada en la vida académica.

Así mismo, el **54%** lo constituyó el profesorado que tienen una categoría de nivel "A" interino, porcentaje el cual denota la percepción de una ausencia para generar una mejora sustantiva, que repercuta en la oportunidad de obtener una plaza laboral segura y salario más justo, cuando en cambio estos docentes están obligados a regirse bajo la aplicación de estrategias instrumentales de tipo administrativo sobre lo académico, no logrando un *reconocimiento* por su labor. En tanto el **23%** de los profesores se ubicó en un rango de tiempo de labor docente de entre 11 y 20 años y otro **23%** entre 21 y 30 años; lo que significa que en un periodo de 19 años de trabajo docente dentro de este plantel universitario, se han convencido de que

ese discurso gestión(ario) tan solo ha pretendido a través de *políticas de mejora* institucionales el propiciar una nula mejora de la función del docente. El **20%** de los profesores que se encuentran en un rango de edad entre los 31 y 40 y el **24%** que se encuentra entre los 41 y 50 años de edad, tienen esa misma percepción.

En tanto los docentes de las carreras de licenciatura de la FES Aragón que aceptan las ***normas establecidas y mecanismos de control*** en sus horarios de trabajo de manera natural, acordes con las políticas institucionales del discurso gestión(ario), de acuerdo a las entrevistas semi-estructuradas, son los que poseen el grado de doctorado con nombramiento y categoría de Académico/Investigador “A” Titular de Carrera, sobre todo aquellos que ya han sido sometidos a una especialización verticalista adoptando una postura racional-instrumental de normalización aceptada y que se ha posicionado de manera natural en sus mentes. Donde los instrumentos de medición gestión(ario)s como la ***eficiencia*** y la ***eficacia*** han sido asimilados ya en sus procesos académicos y se percibe una rigidez pedagógica cada vez más marcada en aquellos campos de conocimiento que se refieren a las ingenierías, por ejemplo.

Cuando con más de 20 años de labor institucional han sido sometidos a instrumentos de medición a través de sus participaciones en eventos, presentación de trabajos de investigación o de otra índole, elaboración de documentos, etc. para rendir cuentas de manera responsable (***accountability***). Por lo que su postura se ha vuelto un tanto mecanizada, tal vez hasta acrítica y en un momento dado hasta egoísta al no reconocer que estas políticas de tipo instrumental muchas de las veces perjudican a la mayoría de los docentes más que beneficiarlos. Esta postura se podría deber a la situación laboral en la que se encuentran estos profesores al poseer una plaza docente privilegiada con respecto a los demás docentes que en su mayoría cuentan con una categoría de interinos dentro de este plantel educativo y a los cuales incluso desacreditan como pseudo-académicos. Afirmando incluso que la docencia más que una vocación es un servicio que se está prestando a los alumnos, indudablemente su visión de la educación en la universidad ya se ha adecuado al pensamiento y necesidades de una empresa.

De los resultados de las entrevistas también, los docentes en cambio con estudios de licenciatura y con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interinos de Asignatura y tiempo de labor docente de más de 10 años en la FES Aragón, consideran que estos instrumentos de gestión son de ***actitud represiva*** hacia ellos cuando se les vigila con personal externo e incluso interno, mediante una actitud policial al estar verificando su

puntualidad y cumplimiento de asistencia durante el transcurso de clases, es como “el poder se ejerce en red y, en ella, los individuos no solo circulan, sino que están siempre en situación de sufrirlo y también de ejercerlo” (Foucault, 2001). Estas políticas institucionales de la FES Aragón y aparentemente de mejora están reproduciendo una actitud organizacional de empresa, más no de una comunidad educativa.

PROGRAMAS ACADÉMICOS

En este indicador categórico la constante de respuesta de los 89 profesores y que se obtuvo de la información y análisis tanto cuantitativo como cualitativo, se refirió a que están de acuerdo en que los actuales programas académicos de la FES Aragón, **permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación**, mediante cursos de actualización que les pudiera beneficiar en lo profesional, así como el que estén propiciando se **tome una actitud de auto-gestión para efficientar su función**, donde el **52%** lo constituyó el profesorado con estudios de licenciatura y el **47%** con estudios de maestría para estas sub-categorías respectivamente; esta tendencia de respuesta obedece a que estos profesores tienen una percepción optimista al afirmar que se encuentran en una situación un tanto favorable cuando se ha pretendido hacerles creer, mediante las políticas y programas sectoriales desde hace más de 30 años, que los programas de desarrollo y formación académicos en la UNAM les pudiera traer un beneficio sustancial y a mediano plazo.

Cuando en realidad la intención es condicionar su situación laboral mediante el discurso gestión(ario) al profesionalizar su labor e incluso utilizando modernas tecnologías para una educación a distancia o virtual, así como las propuestas de auto-aprendizaje y autoevaluación. Cabe destacar que las TIC son un instrumento tecnológico hoy en día sí necesario para la comunicación e intercambio de información entre los individuos, pero no es elemental en el proceso docente para que los estudiantes adquieran una mayor responsabilidad y disciplina *per se* en el aprendizaje. Cuando lo que se está originando con estas tecnologías es el acceso o la facilidad para plagiar la información que se les presenta, a través de la técnica del *copy-paste*.

Para el caso docente las Tecnologías de Información y Comunicación son las respuestas costo-efectivas más mediatas, que la inversión en una verdadera formación; pensadas además ya no sólo como complementos didácticos sin como sustitutos de la propia labor del profesor. Porque los docentes ahora están siendo vistos como obstáculo y desde el punto de

vista organizacional-empresarial como un *insumo costoso*, cuando la tendencia ya no es formar, sino que la tendencia va ahora hacia una *desprofesionalización* y más bien hacia la *exclusión* de los docentes. “Curiosamente, el discurso acerca del *nuevo rol docente* parecería seguir sin conectarse con la necesidad de un *nuevo modelo de formación docente*” (Attali, 1996; Delors y otros, 1996; Perrenoud, 1996; Coraggio y Torres, 1996; Torres, 1997; citados en Torres, 2011).

El **99%** constituido por el profesorado encuestado de las carreras de licenciatura y que tienen una categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interinos de Asignatura con estudios de licenciatura y maestría; así como los docentes entrevistados con una categoría de Académico Asociado/Profesor “B” Definitivo con maestría y los que tienen una categoría de Académico/Investigador “A” Titular de Carrera con doctorado dentro de la FES Aragón, son quienes; en el primer caso el no tomar un curso o taller, les condiciona su **relación contractual**, pues no podrán ser contratados (si no tienen la posibilidad de asistir a los cursos de actualización, por motivos ajenos a su interés), por lo que se sentirán presionados y obligados a cursarlos para seguir impartiendo cátedra; en el segundo caso, los docentes que cuentan con una seguridad laboral no encuentran inconveniente alguno si los cursan o no, incluso su postura es un tanto cómoda al afirmar que no hay presión hacia ellos; en el tercer caso, los docentes confirman que su preparación, actualización académica o estudiar algún posgrado resulta importante, porque repercutirá en mayores ingresos para su escalada meritocrática.

Así mismo, el **35%** de los profesores para la primera sub-categoría antes señalada, se encuentran ubicados en un rango de tiempo de labor docente de entre 11 y 20 años, no pudiendo obtener un **reconocimiento** en un periodo de 9 años de trabajo, cuando se pretende que las *programas académicos* institucionales propicien la imposición de que adquiera una aptitud de actualización y formación constantes. La propuesta de desarrollo y auto-gestión académicos significan toda una estrategia subyacente de difusión y una presión constante por parte de las autoridades para que los profesores asistan a cursos, talleres, seminarios, etc. de manera insistente. Lo paradójico se encuentra en la falta de oportunidades a las que los profesores interinos se enfrentan para avanzar en la **carrera académica** pues según opinión de ellos en las entrevistas, desde aproximadamente 12 años no se ha abierto ninguna convocatoria para que concursen por una plaza de mayor nivel y dejen de pertenecer a una situación precaria tanto laboral como económica.

Mientras tanto algunos de estos profesores con categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interinos de tiempo completo, se han dado a la tarea dentro del propio discurso gestión(ario) de posicionarse en la participación a otras convocatorias mediante Programas que tienen como propósito el Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) dentro de la UNAM. Con los que se recae en más responsabilidades hacia ellos, al tener que realizar propuestas de “proyectos viables para la innovación y mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje”, (Gaceta UNAM, 2011), cuando se está pretendido propiciar una mayor carga en lo laboral como indicio de una productividad administrativa en su función.

Por su parte, el **17%** de los profesores de las carreras de licenciatura entre 21 y 30 años de edad **no** estuvieron de acuerdo en que los actuales programas académicos **utilizan instrumentos innovadores y de calidad para el mejor desempeño del profesorado**; el **19%** de los profesores que se encuentran en un rango de edad entre los 31 y 40, y el **23%** entre los 41 y 50 años de edad, estuvieron de acuerdo en que los actuales programas académicos **permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación**; el **23%** de los profesores ubicado entre los 41 y 50 años de edad, estuvo de acuerdo en que este tipo de programas están propiciando se **tome una actitud de auto-gestión para eficientar su función**.

Los docentes consideran que tienen una *reducida oportunidad de desarrollo* cuando ya han alcanzado una etapa de madurez y experiencia óptimas en su labor, e incluso adquiriendo responsabilidades de importancia dentro de una larga trayectoria. El desinterés por parte de las autoridades en abrir los concursos de oposición en la FES Aragón son evidentes y es posible que se estén ajustando a las **políticas de reforma laboral** neo-liberales que desde hace más de una década han intentado posicionarse en los grandes sindicatos corporativos de la educación, a través de sus intenciones reformistas que pretenden asentar una dimensión educativa de tipo instrumental-mecanicista. Sin embargo, este intento de ajustar a las universidades a través de reformas laborales propiciaría un desequilibrio en las nuevas demandas de trabajo, ya que representaría un costo social alto y se evidenciarían contradicciones entre la oferta del sistema educativo en este caso del nivel superior y la demanda del mercado ocupacional.

Cabe destacar que con su autonomía la UNAM todavía se ha logrado mantener al margen de reformas a este nivel superior, sin embargo, las condiciones laborales que al docente de las carreras de licenciatura de la FES Aragón se le han aplicado, es muestra de que las

autoridades están anticipando un cambio en la forma de contratación y permanencia de los profesores en este plantel educativo. Y cuando en el Plan de Desarrollo de la Universidad (2011-2015) UNAM; se establece que “ante la necesidad de rejuvenecer la planta académica y mejorar a un mismo tiempo las condiciones de retiro de nuestro personal, se elaborará un programa de jubilación voluntaria para académicos de carrera que opten por esta alternativa”..., considerando para ello que solo existe en este plantel un 3.26% o 74 profesores de carrera de un total de 2,261 de entre todos los niveles de categoría existentes, (Plan de Trabajo, 2009-2013).

Existe un **rezago escalafonario** y no se ha intentado regularizar la situación laboral de los profesores con categoría de interinos, para que sean definitivos; incluso ya hay algunos docentes que están siendo contratados bajo el régimen de honorarios, lo que supone que ya no cuentan más con derechos mínimos tales como una pensión, liquidación en caso de despido, estabilidad y desde luego el acceso a las prestaciones de ley. Los sistemas de contratación laboral en México están sufriendo actualmente una serie de reformas neoliberales a favor de las empresas o particulares, la UNAM aún está exenta de sufrir algún tipo de agresión en este rubro, sin embargo, el discurso de gestión y sus instrumentos están cada vez más presentes en esta institución cuando su autonomía en materia laboral está siendo amenazada por una falta de presupuesto, o cuando existe también una falta de interés o disposición por parte de las autoridades gerenciales universitarias para resolver este problema y mejorar la situación de los académicos; esta anomia institucional puede estar respondiendo a las políticas y programas neoliberales que aún mantienen su *status quo* en la educación superior.

Hoy por hoy, sin embargo, estas tendencias se ajustan incluso al partido del poder en turno que a través del ejecutivo federal en México, ha lanzado una iniciativa de reforma en materia de educación para crear el Servicio Profesional Docente con un discurso en el que “los derechos de los maestros estarán a salvo, ya que su ingreso, permanencia y promoción no estarán sujetos a criterios discrecionales...los buenos maestros tendrán la oportunidad de ascender con base a sus méritos profesionales...” (Crónica, 2013); y donde el profesor tendrá (como parte también del discurso gestor), que auto-gestionarse a sí mismo, mediante la realización de estudios de grado, una formación y un desarrollo eficientista para poder llevar a cabo su labor académica.

La idea de que el docente es la imagen simétrica del trabajador como fuerza de trabajo en la fábrica, es incorrecta, y hay que aclarar que la docencia va más allá de cualquier profesión,

es más bien, un tipo particular de rol ocupacional basado en el cultivo del conocimiento y la libertad académica, y no como un cuerpo de trabajadores cualificados cuando se trata por ejemplo, del ingeniero o el médico a los que hay que especializar, no es el abogado al que hay que actualizar en materia normativa y legal, no es el militar al que hay que capacitar en el manejo de armas y memorizar reglamentos; y cuyos desempeños están más enfocados a utilizar medios con arreglo a fines.

Se denota entonces la insistencia de incorporar al docente a un servicio de carrera burocrático formal, es decir, funcionarios o semi-funcionarios públicos de carrera los cuales deberán estar en una dinámica de disciplinamiento a través de una capacitación y una actitud profesional eficaz e incluso formar parte de redes de cooperación académica con países de la Unión Europea (aunque estén en crisis económica, actualmente) teniendo como vínculo un discurso consistente en el uso de tecnologías de comunicación e información, para el supuesto desarrollo profesional docente y que establece objetivos; como en la tercera edición del programa *Formación de Profesores en Creatividad Aplicada* en la FES Aragón, (Gaceta FES Aragón, 2012).

La enseñanza más que ser vista como una profesión tiene que ser una misión pedagógica a la que el profesorado deberá entregarse, sin embargo, su función docente se está tomando cada vez más en una actividad simétrica a lo que se estaría esperando de una profesión dentro de la sociedad moderna, de la cual hay que vivir, de la que se obtiene un ingreso, así como un sin fin de ventajas instrumentales (emolumentos adicionales, prestigio, viajes, bienes materiales, etc.). Como en el caso de los profesores titulares de carrera, cuando la preocupación esencial es la de seguir avanzando en el sistema meritocrático, para obtener mayores ingresos económicos. Propiciando con ello, una **formación verticalista** al especializarse solo en el campo que le corresponde; la cual limita a los docentes a incursionar en otros campos de conocimiento.

La intención de los **estándares de gestión**, es que el docente siga avanzando también en estudios de grado o posgrado dentro de una verticalidad académica, que no permite a los docentes abarcar otras disciplinas ya sea del propio campo o en otros; como si tratara de evitar la interdisciplinariedad y mucho menos una multidisciplinariedad. Para estar acorde con el mundo globalizado, a un estándar general, a un plan homogéneo, donde lo importante es formar individuos funcionales, individualistas y mecanizados. El docente no podrá entonces tener una visión general e integral del mundo que le rodea y por tanto no podrá responder a las inquietudes de las nuevas generaciones.

Siendo justificable el hecho de que los profesores de las carreras de licenciatura que se encuentran dentro del campo de conocimiento de las ciencias duras por ejemplo, tengan una actitud más especializada; como en el caso de los investigadores, que poseen doctorado con nombramiento y categoría de Académico/Investigador “A” Titular de Carrera, y con más de 20 años de labor docente. Por lo que posiblemente estén presentando una mayor resistencia para incursionar en otras áreas; ya que en la práctica solicitar a un profesor de este campo de conocimientos para que logre alcanzar un dominio multidisciplinario se podría presentar un tanto difícil, pero sí encontrar la manera de como poseer un dominio disciplinar de conocimientos, dentro del mismo campo interdisciplinar.

De esto, surge la idea y que no va en congruencia con el discurso gestión(ario) ante la función docente, de tratar de propiciar a los profesores tengan un mayor grado de conocimientos epistemológicos del campo de dominio en el que se encuentran, porque de no existir una actitud abarcativa por parte de los mismos, no les será posible discernir si el entusiasmo que muestran por alguna ideología como la gestión(aria), estará repercutiendo de manera positiva o no en lo educativo, en el proceso docente, en los alumnos. “La enseñanza representa una función que enfatiza el papel importante del docente, es decir, su papel estimulante, crítico y creativo” (Romero, 2005). Es necesario que los docentes exploten también su capacidad de conocimiento, ahí entrará la labor de investigación que forma parte de la función del docente como en el caso de aquellos profesores que gozan de un sistema de méritos, y que son titulares de carrera con doctorado.

No se pretende que todos los docentes tengan características de conocimiento extensos, como los de un intelectual, porque tienen que justificar ante todo su grado de especialización y de actitud académica dentro de una disciplina. Y atender con ello los procesos de evaluación de los que tiene que dar cuenta, mediante cursos o talleres a los que asisten, y también los que han tenido que impartir. Pero si el saber discernir como profesores al momento de presenciar los cursos de actualización, que reditué realmente en su formación y la adquisición de conocimientos para un mejor desarrollo; cuando su capacidad de aprendizaje deberá estar en todo momento abierta a nuevas maneras de pensar y de reflexionar sobre lo que se le impone con los programas académicos, los cuales pueden llevar no solo un tinte racional-científico sino además instrumental, con la utilización de las nuevas tecnologías o cursos de administración-gestión.

Cuando estos docentes tienen la oportunidad de asistir a algún curso o taller, las temáticas a las que son sometidos se encuentran impregnadas de un discurso de gestión y son

impuestas muchas de las veces por las jefaturas departamentales como las dirigidas hacia las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación), a pesar de no contar con la infraestructura y el equipo necesario. Estos docentes sin embargo, saben que la racionalidad-científica-instrumental reflejada en el uso de máquinas como las computadoras está desplazando de manera gradual su función.

“el reemplazamiento parcial de enseñantes por maquinas puede parecer deficiente, incluso intolerable. Pero es probable que... ya no constituyan el resorte principal del interés por el saber. Si ese resorte es el poder... la didáctica clásica deja de ser pertinente”.

(Lyotard, 1993: 94).

La actitud complaciente que los profesores de las carreras de licenciatura en la FES Aragón con lo que se les sugiere en la bibliografía, en los cursos, eventos, actividades en los que va implícita la ideología de gestión o de cualquier otro paradigma de moda; está mostrando que no tienen las nociones suficientes para poder cambiar esa dinámica; como el conocer el origen de los ya desgastados conceptos o paradigmas tradicionales (no tan novedosos) como el de *gestión*, que siguen siendo los mismos desde hace aproximadamente tres décadas en la educación y en este caso el superior, pero sobre todo que no han repercutido de manera positiva en ella.

Aún con niveles de posgrado el profesor puede llegar a limitar y deteriorar su conocimiento con el discurso gestión(ario), sin embargo, en la realización de estos estudios se tiene la ventaja de abarcar lo más necesario posible en un mundo inmenso de conocimiento, nuevos paradigmas, nuevos métodos, nuevos hallazgos, cualquiera que sea, tan solo faltaría la decisión y compromiso de llevarlo a cabo; tal como lo establece el EPA (Estatuto del Personal Académico de la UNAM) cuando señala que los académicos de la UNAM deberán prepararse de manera constante y porque no, de manera asertiva; esto puede ser trascendental para el propio docente y que va a repercutir forzosamente en aquellos estudiantes que de igual forma tenderán a hacerlo. La autonomía y su identidad en el caso de la UNAM, es lo que la ha hecho mantenerse en los mejores lugares del ranking, pero tal vez se está poniendo en juego dicha posición al no estar generando el debido conocimiento por parte del profesorado y así poder transmitirlo a los estudiantes, quienes son la razón de ser de esta institución.

Por otra parte, los docentes con licenciatura y maestría con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interino de Asignatura, con más de 10 años de actividad

docente en la FES Aragón, manifiestan que existe de manera clara un discurso de gestión tratándose de la mejora de **infraestructura** por parte de las autoridades, y a pesar del cual, todavía los profesores no cuentan con el debido apoyo de equipamiento y/o material para llevar a cabo sus labores diarias. Esta anomia se hace recurrente en aspectos de lo académico que son importantes para el quehacer diario docente, sin embargo, los mismos profesores están conscientes de que la falta de apoyo y de recursos económicos para cumplir con los programas académicos se puede estar debiendo principalmente a prácticas antidemocráticas que vienen desde la propia rectoría de la UNAM.

En cuanto al **diseño curricular** los docentes con maestría y doctorado con nombramiento y categoría tanto de Académico Asociado/Profesor “B” Definitivo de Asignatura como Académico/Investigador “A” Titular de Carrera, respectivamente, manifestaron que cuando éste ha sido actualizado (porque en la mayoría de las carreras se encuentran rezagados), se va en el mismo sentido de reproducir la ideología de gestión en los mismos, principalmente en las áreas de físico-matemáticas e ingenierías y algunas carreras de sociales. Los contenidos temáticos en estas asignaturas tratan en lo medida de lo posible abarcar conceptos de administración como los de eficacia y eficiencia⁸, sin cuestionar a fondo la significación real de los fines y valores para la educación superior en la FES Aragón y el impacto social que pudieran tener.

En tanto, estos profesores deberán propiciar la vinculación entre los alumnos y el sector empresarial de acuerdo a los programas de estudio, tratando de hacer la combinación de ambos mediante la teoría y la práctica, así como el dar seguimiento a los egresados si es que estos han tenido la oportunidad en el campo laboral. Esta es otra forma gestionaría de evaluar la función docente y es entonces que el alumno se formará como profesional especialista-productivo, para obtener un trabajo en la empresa o una cadena de franquicias.

MECANISMOS DE EVALUACIÓN, ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN

En este indicador categórico la constante de respuesta en la encuesta aplicada a los 83 profesores, se obtuvo de la información y análisis cuantitativo, que los docentes están de acuerdo en que los actuales mecanismos de evaluación, acreditación y certificación en la FES Aragón permiten que el profesor **reciba estímulos según desempeño (trabajos departamentales, tutorías, seminarios, difusión, investigaciones, etc.)** donde el 27% lo constituyó el profesorado con estudios de licenciatura, así como el que estén permitiendo

conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico con un **29%** con estudios de licenciatura también, y un **30%** con estudios de maestría en este rubro.

Mientras el **51%** lo constituyó el profesorado que tienen una categoría de nivel “A” interino y que están de acuerdo en que estos mecanismos les permite **recibir estímulos según desempeño (trabajos departamentales, tutorías, seminarios, difusión, investigaciones, etc.)**; y el **56%** de los profesores con esta misma categoría, aseveraron que estos mecanismos les están permitiendo **conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico**; ubicándolos en un rango de tiempo de labor docente de entre 11 y 20 años y que constituyen el **19%** de los profesores.

Por otra parte, el **17%** entre 21 y 30 años estuvieron de acuerdo en que los actuales mecanismos de evaluación, acreditación y certificación les permite **recibir estímulos según desempeño (trabajos departamentales, tutorías, seminarios, difusión, investigaciones, etc.)**; mientras que un **19%** opinaron que estos mecanismos en este mismo rango de tiempo, les permiten **responder a las necesidades académicas y consiguiente determinación de permanencia en su puesto de trabajo**; por último, un **18%** de los profesores que se encuentran en un rango de edad entre los 31 y 40 años estuvieron de acuerdo en que estos mecanismos les permite **recibir estímulos según desempeño (trabajos departamentales, tutorías, seminarios, difusión, investigaciones, etc.)**; y el **19%** entre los 31 y 40 años de edad y un **28%** entre los 41 y 50 años, estuvieron de acuerdo en que dichos mecanismos permiten **conocer la opinión de los estudiantes y así mejorar su desempeño académico**.

De acuerdo al análisis cuantitativo los porcentajes anteriormente obtenidos reflejan las tendencias más altas y entran coincidencia con los resultados del análisis cualitativo, a través de las entrevistas que fueron aplicadas correspondientemente, pudiéndose constatar que la ideología de gestión ha dejado en los docentes de las carreras de licenciatura de la FES Aragón, con estudios de licenciatura, maestría y doctorado, independientemente de su categoría de plaza docente; la preocupación de estar centrados más en el **sistema meritocrático** de gestión que mida su desempeño académico (acumulando puntos por determinada participación en actividades académicas, diplomados, especialidades, posgrados, etc., así como ciertos requisitos como formas de condicionamiento laboral). O incluso para una recontractación porque quieren dignificar sus sueldos o en su caso mantener su trabajo; que el de seguir formándose para reforzar los procesos de enseñanza-aprendizaje y allegarse de mayor conocimiento para transmitirlo a los alumnos, no por una

actitud de convicción, sino más bien como un requisito más para avanzar dentro de esa carrera meritocrática.

En cuanto a la sub-categoría en este mismo indicador categórico obtenida de la información y análisis cuantitativo de los 83 profesores, los actuales mecanismos de evaluación, acreditación y certificación, permiten **responder a las necesidades académicas y consiguiente determinación de permanencia en su puesto de trabajo**, en contraste con la sub-variable años de labor docente con un **19%** de los profesores entre 21 y 30 años que estuvieron de acuerdo en que el cumplimiento de los requerimientos para estos mecanismos no ofrece al profesorado la oportunidad de obtener ingresos fijos o en su caso, avanzar en la escala de plazas de tipo titular de carrera, por lo tanto el resultante incremento salarial.

El discurso gestión(ario) ha logrado convencer y condicionar al profesorado mediante estrategias laborales de adaptación con los que se les está ofreciendo la oportunidad de profesionalizarse, y así conseguir una supuesta seguridad en su labor mediante una acreditación y certificación del trabajo docente. En tanto que las $\frac{3}{4}$ partes del profesorado en edad joven-media, y que han alcanzado una etapa de *madurez y experiencia óptimas* en su labor, no han podido obtener beneficios sustantivos que retribuyan en su quehacer; debido todo esto en gran medida a un cierto matiz de poder y control que viene del discurso gestión(ario) en el propio seno de la UNAM, e incluso desde el nivel Facultad. Donde las autoridades gerenciales pudieran estar afectando primeramente, la posibilidad para basificar a aquellos profesores que cuentan con el nivel de categoría de puesto más bajo el de interino y por consiguiente, una seguridad laboral-salarial.

Así también, la dinámica de medición, control y supervisión para hacer funcionar el **sistema meritocrático** y de estímulos como ya se consideró; será a base de una acumulación de puntos, y que consiste en llevar a cabo actividades académicas, diplomados, especialidades, posgrados. Como sucede en menor grado con los que tienen un nivel de plaza interino y hasta definitivo, pues es solo a través de programas de apoyo por asistencia como el Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico (PEPASIG) como se allegarán de un apoyo extraordinario. Entonces, un profesor no puede acceder a un mejor salario porque no se actualiza o bien porque no asciende en el escalafón, sin embargo, ambas posibilidades son sumamente limitadas, ante el discurso gestión(ario).

Estos docentes de asignatura ven en los profesores de carrera una especie de *privilegiados* al que perciben al menos en un futuro cercano, no poder acceder, ya que las condiciones

categorías en la oferta de promoción de plazas no se los ha permitido, además de considerar a los investigadores como ajenos y distantes a la situación que viven los profesores con categoría de asignatura. El sistema meritocrático entonces, está más inclinado a beneficiar a los profesores con nivel titular de carrera y con horario completo, los cuales pueden seguir avanzando, pero al mismo tiempo deberán responder al Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE); por presentar proyectos, publicaciones, investigaciones, asistir a congresos, etc.

“el...poder disciplinario, se ejerce haciéndose invisible; en cambio, impone a aquellos a quienes somete un principio de visibilidad obligatorio. En la disciplina, son los sometidos los que tienen que ser vistos. Su iluminación garantiza el dominio del poder que se ejerce sobre ellos. El hecho de ser visto sin cesar, de poder ser visto constantemente, es lo que mantiene en su sometimiento al individuo disciplinario...” (Foucault, 2002; 74).

A este respecto, los docentes con estudios de maestría y doctorado de acuerdo a las entrevistas aplicadas y que tienen nombramiento y categoría tanto de Académico Asociado/Profesor “B” Definitivo de Asignatura como Académico/Investigador “A” Titular de Carrera, externaron por ejemplo, que las supervisiones académico-administrativas no las perciben con fuerte presencia, por el contrario, las supervisiones que les son aplicadas se presentan de manera sutil, “... tenemos la disciplina-mecanismo: un dispositivo funcional que debe mejorar el ejercicio del poder volviéndolo más rápido, más ligero, más eficaz, un diseño de las coerciones sutiles para una sociedad futura...” (Foucault, 2002) al que ya están siendo adaptados.

Otro de los aspectos de la implementación de mecanismos gestión(ario)s (evaluación, acreditación, certificación) de sujeción de acuerdo a la información obtenida en las entrevistas con los académicos con licenciatura y maestría, con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interino y Definitivo “B” de Asignatura, con más de 10 años de labor académica, es de que se ha manifestado a través de la asimilación o estar formando parte de las actividades cotidianas de intervención a través de los **órganos internos de control y evaluación** educativos (desde los órganos internacionales), una especie de condicionamiento por parte de estos para recibir servicios simuladores de evaluación, certificación y acreditación mediante un costo que se estará cobrando a la institución educativa, en este caso la FES Aragón, UNAM; quien está en la obligación de

requerir dichos servicios y obtener el visto bueno y consentimiento para seguir realizando sus funciones con calidad y eficiencia, incluyendo desde luego el de la función docente.

Estos **mecanismos de acatamiento** que condicionan cada vez más el quehacer del profesor ofrecen la posibilidad de acreditarse mediante los programas curriculares para después ser certificados, de acuerdo a las tareas comunes y cotidianas en el medio académico y con los que son beneficiados los profesores mediante algún incentivo individual; por el apoyo o elaboración de trabajos docentes y que muchas de las veces no son permanentes. No están ofreciendo una seguridad salarial, aunque si un añadido remunerativo condicionado.

Desafortunadamente hay pocos y hasta nulos avances en este rubro, ya que como lo han arrojado los resultados en el análisis en esta investigación y como parte también del propio discurso de gestión, no se están demostrando los resultados que se esperan, tal como lo manifiesta el profesor de Pedagogía “muy soñadoras” considerando sus parámetros establecidos. Los profesores tienen aún más que tolerar y con cierta incomodidad, la presión de vigilancia que se ejerce sobre ellos tanto por personal externo a la institución, como interno, al inicio de las clases con una actitud policiaca y durante la impartición de las mismas, con una supervisión un tanto sutil por parte de personal administrativo.

Hay también ciertos indicadores de que se pretende mejorar la **infraestructura institucional** como en el caso de la FES Aragón, donde las propias autoridades realizan convocatorias para mejorarla, sin embargo, se implica en este mensaje también un discurso oficial de gestión; los académicos de las carreras de licenciatura están conscientes por una parte en las áreas de sociales y humanidades de que se trata tan solo de eso, de un discurso, ya que no se tiene una percepción amplia que repercuta en la práctica docente como algo que sea tangible y que les reditué un beneficio continuo, a pesar de algunos apoyos que se han logrado cuando llegan a darse los periodos de evaluación, acreditación o certificación.

En las áreas de fisicomatemáticas e ingenierías y algunas carrera de sociales, se rescata más esa credibilidad ante el discurso gestión(ario), al momento en que los profesores reciben estímulos o compensaciones por su desempeño, aportaciones, proyectos, investigaciones en lo académico, y que puede repercutir en beneficio de los departamentos o coordinaciones de carrera para lograr obtener materiales o equipos cuando así se requiere; con esto se demuestra el empuje hacia las áreas técnico-científicas porque en un momento determinado podrían generar ingresos institucionales a futuro.

Como lo menciona Jiménez (2011) “la investigación y el conocimiento son considerados productos comerciales demandados por las empresas” es por ello la vinculación existente actual entre los empresarios y este plantel universitario, al pretender cambiar el diseño estructural del conocimiento científico y tecnológico, así como los fines originales de estos últimos. Fomentar la investigación aplicada y si es posible tecnológica que generen ganancias sustanciales a la actividad empresarial, será la función esencial en esa ambivalencia. Lamentablemente en ésta dinámica las carreras tecnológicas seguirán siendo las más favorecidas, mientras que las carreras de humanidades y la mayoría de ciencias sociales, estarán en camino hacia un proceso de desmantelamiento educativo gradual, donde lo humano y lo social no tenga cabida y con ello su función docente.

Y por tanto los **planes y programas curriculares** de estas áreas de conocimiento estarán en la dinámica de dar continuidad a una pedagogía gestión(aria) para preparar a un ejército de especialistas obedientes, eficientes y eficaces a bajo costo, que deberán tener un vínculo más cercano con el sector productivo, delegando al profesor como consiga, el preparar a las nuevas generaciones para participar en el ámbito empresarial y no precisamente como empresarios. El oponer resistencia a estas condicionantes implicaría el tomar una postura opuesta al modelo económico actual que está rigiendo al mundo entero y las autoridades universitarias si son conscientes de ello, quienes preferirán en cambio llevar una inercia en la vida académica de sus planteles, sin tomar en cuenta que se dirigen hacia fines deshumanizadores, funcionalistas y mercantilistas.

La actualización que se ha realizado al currículo en sus fundamentos y estructura dentro de las carreras tecnológicas y algunas de sociales como prioritarias, ya han sido valoradas y revisadas por los docentes y expertos en esas áreas, donde de nueva cuenta el discurso gestión(ario) del que han sido objeto estos, lo están reproduciendo al plasmar en los planes y programas de estudio criterios de aprendizaje instrumental y ahora podrán prevalecer ya a través de las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) como un incipiente método virtual de enseñanza-aprendizaje, deshumanizado y con un poder de control a distancia, donde su labor docente estará transmutando a un trabajo *domesticado*.

Se trata aquí entonces de una simulación parcial o de condicionamiento para responder a las **exigencias económicas y tecnológicas** empresariales que los organismos internacionales de crédito y financiamiento han establecido en las universidades públicas (tratar de obtener más recursos económicos para los principales países socios mayoritarios de acciones; puestas en esos organismos de banca internacional) a través del sistema educativo nacional

mexicano que desde hace más de 30 años opera de esta manera. Pretendiéndose así que la introducción de mecanismos de evaluación pongan a este plantel universitario la FES Aragón en un mercado competitivo por resultados, eficiencia y reconocimiento, con los cuales se estará en la posibilidad tal vez de obtener recursos que procedan de los fondos públicos.

Se detectó también por parte de los profesores de las carreras de licenciatura, con licenciatura, maestría y doctorado que se encuentran sometidos al **instrumento de evaluación** que los alumnos les realizan, de acuerdo a la información cualitativa obtenida de los mismos, quienes afirman no se muestra como un instrumento confiable para calificarlos y que en un momento dado pueden hasta afectar incluso su situación laboral, ya que dicha evaluación es más bien de carácter subjetiva. Representando así un grado de desconfiabilidad e ineficiencia, en el que se basa de manera injusta la calificación del quehacer docente, mientras que al alumno no se le cuestiona en su desenvolvimiento, al no existir nomenclaturas de asistencia y cumplimiento en clase. Sin embargo, algunos profesores logran rescatar este tipo de evaluación para expresar que les ayuda a mejorar sus deficiencias a manera de retroalimentación, siempre y cuando el alumno también se le someta a un tipo de calificación en su desempeño escolar.

Para el caso de los profesores que no tienen definitividad es grave, porque en base a este tipo de evaluación los docentes pueden estarse jugando su re-contratación cuando apenas inician su carrera docente o en el transcurso de su trayectoria académica que pudiera ser considerable. Esta perspectiva de gestión empresarial nos remite al hacer una analogía de lo académico con cualquier tipo de negocio o establecimiento comercial donde el empleado siempre estará bajo la lupa del eficientismo para dar un buen servicio al cliente y el cliente podrá quejarse si no recibió un buen servicio por parte del empleado, y al que no siempre se le dará la razón. Al parecer la universidad pública ya está en la dinámica empresarial del negocio, de la que hay que rescatar.

PROCESOS EVALUATIVOS

En este indicador categórico la constante de respuesta de los 83 profesores y que se obtuvo de la información y análisis tanto cuantitativo como cualitativo, se refirió a que están de acuerdo en que los actuales procesos evaluativos propician que el docente **se vea obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad**, donde el **24%** lo constituyó el profesorado con estudios de licenciatura y el **23%** con estudios de maestría, así mismo, que **sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo** donde el **23%** lo

constituyó el profesorado con estudios de licenciatura y un **25%** con estudios de maestría; el **45%** lo constituyó el profesorado que tienen una categoría de nivel “A” interino al estar de acuerdo en que estos procesos evaluativos propician que el docente **se vea obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad**, así como el que **sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo** en un **44%**; en tanto el **18%** de los profesores que se ubicó en un rango de tiempo de labor docente de entre 11 y 20 años y un **16%** entre 21 y 30 años, estuvieron de acuerdo en que los actuales procesos evaluativos propician que el docente **se vea obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad**.

Y el **20%** de los profesores ubicados en un rango de entre 11 y 20 años de trabajo académico a que **sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo**; por otra parte, el **22%** de los profesores que se encontraron en un rango de edad entre los 41 y 50 años de edad, estuvo de acuerdo en que estos procesos evaluativos propician que el docente **se vea obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad**; un **18%** entre los 31 y 40 años y el **24%** entre los 41 y 50 años de edad estuvieron de acuerdo en que los actuales procesos evaluativos permiten que el profesor **sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo**.

De lo anterior, se pudo constatar que los porcentajes estadísticos obedecieron a una postura de aceptación condicionada por parte de los profesores en cuanto a las anteriores sub-categorías; cuando dicho cumplimiento de estándares está más bien enfocado a que el profesorado se obligue a tomar una actitud sistematizada de criterios e indicadores para llevar a cabo paso a paso en el cumplimiento de requerimientos del discurso gestión(ario); en las formas de aplicar instrumentos de control disciplinar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, programas de estudio “concebidos para cubrir los estándares para la evaluación de organismos externos encargados de acreditar programas académicos o de certificar la calidad profesional de sus egresados” (Plan de Trabajo, 2009-2013) o en otras actividades de carácter pedagógico, pero que implique la utilización uniforme y efectiva de dichos instrumentos para la obtención de determinado supuesto nivel de calidad, obedeciendo a un patrón único de evaluación donde los estándares tienden a homogeneizar a todos los docentes al mismo criterio de éxito, sacrificando la particularidad personal.

De esta manera, se ha logrado que el docente internalice esta dinámica y se convenza que los procesos evaluativos han logrado en él una dedicación y compromiso hacia su trabajo. Sin embargo, la imposición de estos procesos estandarizados de simulada calidad no logra

repercutir en una justa situación laboral del profesorado dentro de esta institución, más cuando son controlados por una agencia u órgano gubernamental al imponer valores y opiniones a veces hasta contradictorios. En tanto los informes y planes de trabajo que los docentes tienen que realizar durante tiempos y periodos específicos, será la manera de observarlos y controlarlos en su labor, condicionando también a los profesores de asignatura interinos su recontractación en cada semestre y a los titulares de carrera al cumplimiento de los estándares establecidos en los programas de calidad gestión(arios).

Y cuando en la FES Aragón ya han sido rediseñados los fundamentos y la estructura curricular de las carreras bajo criterios de contenido impregnados de una ideología de gestión y no se han dado los resultado esperados desde hace tiempo, los docentes de licenciatura con nombramiento y categoría de Académico Asociado/Profesor “A” Interino hacen un llamado sobre la urgente necesidad de dejar de ver a los estudiantes como maquinas o cosas que hay que producir, ni utilizar de manera instrumental **procesos de enseñanza-aprendizaje** para hacer de ellos individuos autómatas y dependientes. Más bien que como seres reflexivos, solo se les deberá conducir y darles los elementos para que formen sus propios criterios y decidan qué es lo que les conviene en su vida y en la sociedad a la que pertenecen.

Los docentes de maestría y doctorado, con nombramientos y categorías de Académico Asociado/Profesor “A” Interinos de Asignatura, así como Definitivos de Asignatura “B” y Académico/Investigador “A” Titulares de Carrera detectan como otra más de las estrategias gestionarías presentes en la FES Aragón para que exista un mayor control sobre ellos; la elaboración condicionada de **documentos informativos** sobre su actividad y desarrollo académicos, de igual manera como ya fue citado; para los profesores de asignatura interinos estará significando la recontractación o no en cada semestre, para los profesores titulares de carrera representará el cumplir con estándares de calidad según los programas de desempeño establecido.

CAPÍTULO VI. IMPACTO DEL DISCURSO GESTIÓN(ARIO) EN LA FES ARAGÓN

Las repercusiones del discurso gestión(ario) en la vida académica de los profesores que pertenecen a las carreras de licenciatura en la FES Aragón, tienen desde luego un efecto tal vez más negativo que positivo. Y que de manera sustancial está impactando en la forma en como los alumnos perciben los conocimientos que les está siendo transmitidos por la planta docente, en los diferentes campos disciplinares dentro de este plantel educativo.

Un primer aspecto, es la presión a la que se han visto sometidos los profesores para hacerlos más productivos en su práctica, lo cual ha ocasionado dejen de centrarse en los procesos docentes educativos que podrían estar incidiendo en un mejor aprovechamiento y aprendizaje de los alumnos. Se trata de enfocar al docente más a requerimientos de tipo administrativo o de gestión, como el cumplimiento oportuno y aplicación de criterios instrumentales de evaluación a los que se deberán sujetar, así como la elaboración y rendición de información, una requisitación y complementación de formatos tanto escritos, como de manera digitalizada en relación a su quehacer académico.

Por consiguiente, estos docentes ya no fijan su atención de manera completa en una preparación adecuada de asignaturas, que sea más planificada en lo didáctico, mediante una previa conformación de programas o una identificación curricular para el cumplimiento de objetivos del aprendizaje, una valoración en la selección de contenidos de estudio y una revisión a los procesos educativos, así como la utilización de medios didácticos para adquirir habilidades necesarias de aprendizaje, así como otras destrezas para la enseñanza, etc., etc. imprescindibles para la adecuada impartición de cátedra. Agravándose esta situación, al hecho de que los profesores de las carreras de licenciatura de este plantel universitario no cuentan con el apoyo necesario de infraestructura, equipo y material; como son los espacios audiovisuales, cañones, laptops, materiales diversos, etc. imprescindibles en el aula y que muchas de las veces son restringidos por el propio discurso gestión(ario).

La dimensión gestión(aria) en la FES Aragón está propiciando un debilitamiento en la función del docente, detectándose así una rigidez pedagógica, en donde la formación de los estudiantes pasa a segundo plano. Cuando una ideología de carácter administrativo ha propiciado en el docente una preocupación más de carácter laboral, al tener que centrarse en avanzar en la carrera para obtener estímulos dentro de un sistema meritocrático. Ya sea a través de una actualización profesional constante dentro de su campo o mediante la

participación en cualquier tipo de evento académico que les reditué un reconocimiento desde lo económico hasta las constancias con valor curricular. En lugar de ofrecerle un espacio o posición dentro de la comunidad académica con el cual se pueda sentir seguro dentro de este recinto universitario, al ser reconocido y estar identificado con su labor docente.

Este sistema de méritos sin embargo, hoy en día se encuentra en un marco de contradicción porque ya no representa lo que era antes, la tendencia ahora global que emerge del propio discurso gestión(ario) viene a ser cuestionado por sus propios principios y consecuencias, imprimiéndole de entrada otro sentido; el de la *inclusión*. La meritocracia ya no es una garantía de justicia en las organizaciones, y mucho menos en las instituciones educativas que se les pretende ver cómo aquellas, existe una contraposición al momento de que se pretende incluir a todo sujeto de manera democrática, para que se gane una mejor posición. Esta meritocracia es también una ideología que estará sirviendo “para justificar moralmente a los que ocupan las posiciones de privilegio, al mismo tiempo que responsabiliza a los perdedores por no haber hecho el esfuerzo necesario para ganar” (Tenti, 2008; citado en Vázquez, 2013).

Ante esta vicisitud, será difícil el llevar a cabo una enseñanza más consciente y de aportación por parte de los docentes de las carreras de licenciatura de la FES Aragón hacia los alumnos y que tenga que ver con el grado de motivación, así como un apoyo para el aprovechamiento de los mismos, la realización de actividades didáctico-prácticas, una integración dinámica de conocimientos y de nueva información, y la utilización de materiales de aprendizaje, etc. Cuando estas circunstancias no están del todo al alcance de las manos de los profesores ya que muchas de las veces, la presión que se ejerce sobre estos está siendo encausada a obtener una recontractación en cada semestre y así dignificar su salario o mantener la eventualidad de su plaza.

El interés por repercutir en la obtención de mayores beneficios por parte del docente, se debe principalmente a que en la mayoría de los casos ya analizados, no cuentan con una plaza definitiva, aunado a una reducida oportunidad de desarrollo dentro de ésta institución universitaria. Siendo pertinente señalar que la trayectoria y responsabilidad alcanzada por los profesores dentro de este recinto académico ha sido considerable, cuando su madurez y experiencia han trascendiendo; y que se estará reflejando en la forma de impartir los planes curriculares a los alumnos dentro de la cátedra. A pesar de que se ha institucionalizado la labor docente no ha sido posible reconocerlos en su papel y desde luego ante los estudiantes tampoco, viéndose mermada su imagen al no tener una plaza permanente.

La situación suele ser también representativa cuando las nuevas administraciones en cada cambio de gobierno sexenal, no dan continuidad a la labor de los docentes y son susceptibles de cualquier cambio en lo académico, como si su labor docente más que de carácter educativo, fuera un trabajo burocrático de compromiso partidista al que hay que atender desde el discurso gestión(ario). Esto representa también para el docente una inseguridad en su permanencia dentro de la FES Aragón, trayendo como consecuencia que en su práctica diaria se pueda ver reflejada cierta inconformidad o apatía hacia los alumnos, cuando existe una desmotivación evidente y no existe algún tipo de recompensa que reditué en su beneficio, con el cual se pueda influir para la impartición de cátedra en un mayor y continuo entusiasmo.

No está desapareciendo la vocación en el docente, simplemente la situación de inseguridad laboral que está viviendo, es la que lo empuja a tomar esa postura de manera inconsciente al existir otros elementos que pueda considerar, para la obtención de una categoría digna con un estímulo tangible y directo en su quehacer diario. En tanto los programas académicos que se mueven dentro del discurso gestión(ario) podrían estar impulsando el mediar estas deficiencias, logrando que el docente se posicione en una actitud optimista que ellos consideran favorable, en la medida que van acumulando puntajes a través de una dinámica profesionalizadora. Es decir, una formación tecnocrática dirigida a la gestión y la eficiencia de su función; en primera instancia, para que se vea reflejado en su perfil curricular o en el mejor de los casos asegurar su relación contractual; y en segundo lugar, para conseguir mayores ingresos (como en el caso de los docentes de carrera).

Pero en general, toda esta perspectiva incide de manera directa en el gradual desinterés de la práctica del docente, porque los conocimientos que se les han impartido a estos no se ven reflejados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, que lo expuesto en los cursos, talleres, seminarios, capacitaciones, etc. el profesor no logra trasladarlos y concretizarlos en el alumno. Pues más que como un elemento de apoyo didáctico y que muchas de las veces poseen una connotación del discurso gestión(ario), lo consideran como un requisito de capacitación, que ha de redituales puntajes en su trayectoria curricular.

En este mismo sentido se puede considerar que la utilización de las tecnologías modernas ha sido el complemento instrumental para aumentar el grado de responsabilidad, haciendo más productiva la profesionalización a la que se somete el docente. No importando la carencia de los espacios necesarios para ello, ni los tiempos que han de requerirse, pero que indiscutiblemente interferirán con las formas actuales de aprendizaje que se transmitirán a

los estudiantes, como un complemento didáctico de bajo espectro y peligroso sustituto de la función docente.

El predominio de esta lógica instrumental de capacitar a los profesores en el manejo de las tecnologías bajo una visión instrumental justifica la relación medios-fines con el imperativo de innovar e implementar cambios en el sistema educativo, logrando que los profesores adquieran una percepción limitada que les impida tener una visión más general de los fenómenos del conocimiento, cuando su mente no está lo suficientemente abierta a otras maneras de pensar. Esta actitud repercute de manera directa en los alumnos, quienes esperan del docente que les transmitan los conocimientos de una forma más amplia e integral respondiendo a las inquietudes surgidas en la construcción del conocimiento. Por el contrario, se fomenta lo individual, lo mecánico, lo aislado, lo intangible, etc. cuando muchas de las veces esas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ni siquiera representan en la realidad, la suficiente infraestructura para una supuesta y completa formación docente, impostergable para la transmisión de conocimiento a los estudiantes.

En lugar de favorecerse el aprendizaje en los estudiantes de manera didáctica y constructiva, lo enajenan en un sin número de contenidos y fuentes preponderantes de información en lo instruccional a distancia o virtual, donde “el compartir un medio de información y comunicación dominado por unos pocos grupos de poder puede generar una falsa sensación de democracia y pluralidad, cuando en realidad el medio puede estar reproduciendo relaciones de dominación existentes en la sociedad” (Miranda, 2003). Esta modalidad de enseñanza, ahora por correspondencia digital, se enfoca a un proceso de formación auto-didacta por el propio estudiante, apoyado de un material también distante con el que requerirá forzosamente de un compromiso de responsabilidad, pero sobre todo de voluntad; es tan solo una alternativa a la educación presencial, cuando no existe el contacto con el docente, ni mucho menos el juego intersubjetivo con sus iguales.

En cuanto a los planes y programas curriculares tanto de las ciencias duras como ya de algunas de las ciencias sociales diseñados de conformidad con el discurso gestión(ario), es decir, en una pedagogía de gestión o gestión(aria); se establecen como arbitrarios al tener que ser asimilados por los estudiantes criterios reduccionistas de aprendizaje, bajo un perfil de carácter productivo-empresarial justificado en la aplicación de conocimientos de carácter práctico para el mejor desempeño profesional. Cabe destacar sin embargo, la necesidad de reorientar el diseño o los contenidos de los planes y programas de estudio de los cursos de asignatura con sus respectivas unidades de aprendizaje, donde el discurso de gestión no se

expresarse como la única y verdadera alternativa de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Y donde el propio docente en una actitud propositiva aliente a esas nuevas generaciones de estudiantes a que visualice las cosas o el mundo que les rodea de una manera diferente, fuera de tenerseles que ver en un futuro como elementos más del ejército de especialistas eficientes y mecanizados.

En tanto los docentes no solo tendrán que equilibrar el propiciamiento de la vinculación del sector productivo-empresarial con los estudiantes y formar profesionales especialistas, cuando así lo está marcando el discurso de gestión a través de los planes y programas curriculares gestión(arios), sino que deberá procurar en la formación del estudiante una vinculación más abierta a lo social, al compromiso con la sociedad, con la propia comunidad, con la gente que necesita del auxilio o apoyo de profesionistas comprometidos. Los mismos profesores de las carreras de licenciatura deben ser los primeros en dejar de creer que la docencia no es más que un servicio profesional según el discurso de gestión, y que se presta a los estudiantes, en tanto a estos se les haga creer que son los clientes a los que se les presta dicho servicio.

Se deberá de abandonar esa postura en este plantel universitario para propiciar una mayor vinculación entre la FES Aragón y el entorno socio-económico donde los estudiantes o pasantes de las diferentes carreras puedan prestar o contratarse como profesionales al servicio de la comunidad, mediante una estrecha relación de las autoridades universitarias con los ayuntamientos o municipios (de acuerdo a la zona geográfica donde se ubica este plantel) por ejemplo,...un ingeniero, un arquitecto que lleven a cabo un levantamiento de planos para las viviendas de los habitantes, un abogado, en caso de que una propiedad se encuentre intestada, etc., etc.

En una colaboración mutua, donde los universitarios apoyen y sean apoyados económicamente, pero al mismo tiempo la sociedad, asociaciones civiles, grupos de colonos, etc. sean beneficiados al obtener esos apoyos a un costo razonable. A este respecto, habría que señalar que los programas curriculares no solo se deben enfocar al ámbito de la empresa, sino que debería considerarse también la epistemología de lo humano y lo social en lo académico. En una combinación dialéctica de lo racional-científico con la naturaleza social-humana para ser visto el conocimiento no como mercancía sino como una práctica cognoscitiva hacia la verdad de las cosas. Se tiene que dejar de ver ya a la pedagogía de *gestión* como algo único y verdadero, que se encuentra basada en métodos incipientes de

aprendizaje de carácter tecnificado y deshumanizador, como las tecnologías de información y comunicación.

Los futuros ingenieros no solo deberán ser los resolvedores de problemas en lo científico, sino también en lo social, en lo humano, los procesos docentes deben estar dirigidos hacia ello, no considerar solo los sistemas productivos, o los sistemas de rediseño de procesos, ni los administrativos; habrá que encontrar el equilibrio entre lo científico-racional y lo racional-humano, en una formación integral cuando es necesario el fomento de ciertos valores en los estudiantes en formación. En una reflexión donde se tendrá que dejar de ver a los estudiantes como maquinas u objetos que hay que producir o reproducir, como individuos de una conducta mecanizada que no tienen otro fin que el de recibir instrucciones y aplicarlas.

Es precisamente cuando un instrumento de evaluación como el que realizan los alumnos y se aplica a los docentes, estará lejos de beneficiar a estos, perjudicándolos al tratarse de un instrumento de poco o nulo beneficio, que es más bien un instrumento de carácter coercitivo que condiciona la mayoría de las veces la situación contractual del maestro, en lugar de retroalimentar y dar respuesta a las posibles deficiencias de los procesos docentes, y que desde luego afecta el aprovechamiento de los estudiantes. Esta situación sin embargo, es revertida por los docentes cuando ellos tienen también que calificar a los alumnos y entonces esta relación más que académica, se convierte en un juego de poder dentro del aula, cuando el profesor tenga que exigir las condiciones de estadía y cumplimiento en clases, las formas de evaluar y obligaciones de permanencia en el curso por parte del alumno.

La motivación y no solo personal sino académica, como principal impulsor en el cambio de los procesos docentes inspirada en los estudiantes y replanteada por los profesores, tendrá que encontrar una salida a las múltiples exigencias educativas cuando ambos actores se tengan que responsabilizar en su papel. Y lograr trascender en el reconocimiento pedagógico de una acción reflexiva ante un discurso de gestión, que pretende desvincular lo humano del conocimiento en general, cualquier conocimiento que logre incluso inspirar una racionalidad científicista poco crítica, que llegue a desconocer la realidad de lo social y sus implicaciones. Una orientación crítico-social en cambio, deberá ver al profesor como el formador y conocedor del contexto que se ha de reflexionar sobre la realidad y que permitirá facilitar el conocimiento en la realidad del propio alumno, haciéndolo participe y a la vez transformador de ese contexto que lo ubicará en la realidad socio-cultural y económica actual.

La vigilancia tanto interna como externa como otro de los instrumentos del discurso gestión(ario) que es ejercida en los docentes dentro de este plantel universitario, resulta de relevante preocupación en cuanto al sentimiento que se despierta en ellos, y cuando son sometidos a cierta represión al momento de que imparten sus asignaturas. Es la incomodidad de sentir que son observados constantemente, en una analogía del capataz frío y hostil y sus peones, provocándoles desagrado, malestar durante los horarios de clase, esto se verá reflejado en una mala calidad de la impartición de la cátedra donde los alumnos serán los principales afectados, al percibirse de igual manera un ambiente hostil y un aprendizaje de poco alcance.

Lo mismo sucede cuando se les aplica a estos profesores un control de verificación por puntualidad y cumplimiento de asistencia a clases, provocándoles un estrés continuo, deteriorando su personalidad de manera emocional y psicológica, hasta el grado de llegar a faltar a sus actividades. Es aquí cuando ni la vocación del profesor puede cobrar vida, más que el sentir de esos mecanismos de control y vigilancia, teniendo que dejar de asumir el reconocimiento hacia la personalidad del estudiante en un proceso continuo de educación.

Se puede afirmar sin embargo, en esta tendencia del quehacer docente, que algunos de los profesores ya se han adaptado a los mecanismos de vigilancia como una forma casi imperceptible, y son quienes han sido sometidos previamente a los rigurosos requerimientos de un discurso gestión(ario) para la evaluación y/o acreditación de sus funciones. Originándose con ello una invariable utilización de instrumentos de control disciplinar para los procesos docentes dentro de la FES Aragón, teniendo relevante importancia el que la enseñanza y otras actividades de carácter pedagógico por parte de los profesores de las carreras de licenciatura con estudios de posgrado, están viendo una relación laboral docente-alumno con un método autoritario y de control en clase, para establecer un orden por parte de los mismos.

Cuando puede estar existiendo en todo momento, una falta de tolerancia, apertura al diálogo y una comprensión hacia los estudiantes, en una ausencia de total desacuerdo con la actitud policial que precisamente se les ha aplicado a estos docentes, al reproducir el abuso de una normatividad ahora escolar e imponer su voluntad, sin admitir contradicción alguna. “La expresión de carácter autoritario..., se justifica por cuanto la persona sadomasoquista se caracteriza siempre por su peculiar actitud hacia la autoridad. La admira y tiende a someterse a ella, pero al mismo tiempo desea ser ella misma una autoridad y poder someter a los demás” (Fromm, 2008). Tal vez en ello residiría la diferencia entre formar en este

plantel universitario ciudadanos íntegros, tolerantes, seguros de sí mismos, con carácter, etc. o individuos resentidos, marginados, excluidos, incomprendidos, etc.

Es así, que la amenaza, la intimidación, el rigor, etc. como una actitud negativa en la enseñanza por parte de algunos de los docentes de las carreras de licenciatura con estudios de posgrado, por ejemplo, estarán debilitando la capacidad de concentración, lejos de contribuir a incrementar el interés por el aprendizaje en los alumnos, definitivamente lo estará reduciendo. Este autoritarismo y presión hacia los alumnos, encuentra también relevancia cuando les exigen realizar trabajos o tareas basados en conocimientos que aún no han sido abordadas por los propios profesores. La responsabilidad del proceso docente se pretende hacer recaer en el estudiante, cuando éste desconoce los elementos necesarios para incidir en su propia formación, en otras palabras, el profesor quiere que el estudiante trabaje al mismo ritmo como el que le fue inducido y aplicado en su formación de grado.

En todo caso será responsabilidad del profesor que posee estos niveles de estudio retroalimentar a los alumnos, porque el nivel de conocimientos que sustenta aquel, deberá estar aportando un mayor margen de abstracción y concreción en la obtención del conocimiento. Ese conocimiento deberá tener además, una calidad de contenido esencial susceptible de la razón humana para generar pensamiento crítico; la teoría del conocimiento estaría invitando precisamente a tener una postura más crítica para allegarse de él, con un valor cognoscitivo enfocado a diversas formas de pensamiento, donde no tenga que regir uno solo como verdad única y que este fuera de esa realidad crítica.

Si esto no se logra concretar en un método didáctico práctico y confiable, los alumnos estarán presentando entonces algunos indicios tal vez, de ansiedad, furia o depresión y esto repercutirá en su capacidad para un aprendizaje óptimo. A largo plazo no solo se le verá como un profesionalista más egresado de este plantel universitario, sino como un individuo tal vez violento o sumiso que reproduzca un autoritarismo pasivo, en la incapacidad de llevar una vida normal a futuro. En lugar de formar una persona segura de sí misma e independiente, se obtendrá un individuo inseguro, vacilante y lleno de dudas; los efectos en la formación personal de los educandos son más que perjudiciales, tanto en su vida individual como social.

CONSIDERACIONES FINALES

La ciencia del derecho en los siglos XVII y XVIII sería una de las principales disciplinas a hacer cumplir en un contrato social que formalizaría los derechos de los individuos pero también su comportamiento dentro de las instituciones, creadas éstas en beneficio del naciente Estado moderno. Una de estas instituciones sería la escuela como el panóptico disciplinario donde se conformará y disciplinará a futuras generaciones, que integrarán un ejército especializado para cumplir determinadas funciones en la preservación de una economía liberal propia de las naciones desarrolladas.

En el siglo XIX le correspondería su turno a la ciencia administrativa dentro de una teoría organizacional, que vigilará y hará que se cumplan esas funciones en los negocios y las industrias, propios del desarrollo económico moderno, utilizando los principios organizativo-administrativos y que ya habían adquirido cierta representación social dentro de las universidades. Pero a su vez como dispositivos del saber-poder para asimilar todas las concepciones de un paradigma eficientista y de producción, que transgrediría las mentes y los cuerpos de los actores educativos; que más que el saber en éstos, sería el de obtener un mayor beneficio en nombre de la racionalidad-instrumental para el enriquecimiento del capitalismo.

“no es la actividad del sujeto de conocimiento lo que produciría un saber, útil o reactivo al poder, sino que el poder-saber, los procesos y las luchas que lo atraviesan y que lo constituyen, son los que determinan las formas, así como también los dominios posibles del conocimiento” (Foucault, 2002:28).

Ahora en pleno siglo XXI con los años acumulados como si se tratara de una dictadura; el modelo neoliberal de economía de mercado capitalista subyace a un nuevo contrato social entre las universidades públicas y los gobiernos, normalizando una organización del trabajo en los planteles educativos universitarios con sus profesores, bajo un poder que se vale de reglas y obligaciones como si se tratará de vínculos personales; “lo normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada y el establecimiento de las escuelas normales” (Foucault, 2002). Las fórmulas generales, los procesos de sumisión de las fuerzas y de los cuerpos, es decir, una *anatomía política* pueden ser puestas en acción a través de los regímenes políticos, de los aparatos gubernamentales e incluso de sus instituciones u órganos internos de control educativo,

condicionados principalmente desde los organismos internacionales de crédito y financiamiento.

Así las universidades se han visto forzadas a transitar hacia un modelo de organización y de trabajo empresarial, bajo un discurso como se ha planteado en esta investigación gestión(ario) y al cual se han integrado de manera obligada los actores docentes incorporándose en esta dinámica de sometimiento de *poder y control* del Estado evaluador; no entendiendo estos como aparatos represivos (ejército y policía) que operan en lo físico, sino como un aparato ideológico del propio Estado (emanado del exterior) que ha introducido la ideología de gestión, la cual estará ofreciendo tener una representación socio-educativa de forma coherente y verdadera, pero sin exponerse a una lucha social donde existan relaciones de dominación; y en donde el profesorado ha de llevar a cabo su labor académica de forma *dócil* y con *obediencia*, siendo que...

“la desobediencia es un acto de hostilidad, un comienzo de sublevación, que no es en su principio muy diferente de la guerra civil; de un poder que no tiene que demostrar por qué aplica sus leyes, sino quiénes son sus enemigos y qué desencadenamiento de fuerza los amenaza; de un poder que, a falta de una vigilancia ininterrumpida, busca la renovación de su efecto en la resonancia de sus manifestaciones singulares; de un poder que cobra nuevo vigor al hacer que se manifieste ritualmente - su realidad de sobre-poder” (Foucault, 2002:54)

Existe entonces un principio de correspondencia ⁹ entre este plantel educativo y el modelo económico que rige al mundo, porque el primero no se ha desarrollado bajo un proceso igualitario sino como consecuencia de las necesidades del capitalismo de poseer la fuerza de trabajo *disciplinada y cualificada*, pero principalmente como un gran mecanismo de control social para el mantenimiento de la estabilidad política como en el caso de México. Esta tradición normalizadora del neoliberalismo ha generado un modelo necesario para el disciplinamiento social, como la educación universitaria, amoldando en este caso al docente de las carreras de licenciatura bajo un enfoque socializador y discursivo de gestión donde no existan desaveniencias; siendo la FES Aragón el espacio institucional ideal para una homogeneización y uniformidad de *performance* para estos actores.

Además de asignar en éste plantel, la misión de inculcar un arbitrio cultural que sustenta relaciones de poder entre esos actores educativos docente-alumno, mediante los programas

curriculares por ejemplo, dando como resultado una pedagogía prescriptiva que determine como debe ser un profesor y consiguientemente el alumno en su desenvolvimiento. Esta lógica empresarial o privada inscrita ya en el sistema universitario de la UNAM mediante mecanismos de sometimiento como la evaluación, acreditación y certificación principalmente, y que llevan a cabo los técnicos neoliberales establecidos por el gobierno, y la propia Secretaría de Educación Pública (SEP) en su afán de hacer creer cada vez más en la transparencia para la asignación de recursos en las Facultades de ésta institución educativa en pos de la excelencia académica; cuando en la realidad no es así como se mueve, debido precisamente a un condicionamiento o extorsión en donde la centralización es cada vez mayor en el manejo de los recursos, hecho evidente y que trae como consecuencia altos márgenes de discrecionalidad, aunado a los ya tan viciados intereses políticos y particulares de los funcionarios del management en el gobierno que detentan el poder, así como a la poca asertividad de las autoridades universitarias al interponer un discurso gestión(ario) completamente ajeno a la educación; restringiéndose con ello la asignación presupuestal, ante la creciente demanda de la matrícula.

Hoy en día, resulta casi inalterable la separación de la tarea de buscar el progreso del saber (ahora en proceso de desvanecimiento y en menor medida por la investigación socio-cultural) por el de la investigación-tecnología por parte de los docentes de las carreras de licenciatura en la FES Aragón. Esta es la concepción empresarial, que tiene por objeto la competencia en la carrera económica por acumular más y más dinero, incluso dentro de las instituciones sin fines de lucro, a pesar de que estas “empresas tienen una lógica de corto plazo, mientras que las universidades tienen la perspectiva de los siglos” (Schwartzman, 1996).

El acercamiento entre los dos ámbitos educativo y empresarial, es cada vez más frecuente en el argumento de que la Universidad Nacional Autónoma de México tienen que comportarse y ser tratada como empresa económica donde se propicie tanto la evaluación de sus resultados, como una forma de auto-financiación por la venta de productos al mercado y no a través de subsidios públicos; es decir una alteración del “*ethos* de bien público, patrocinio estatal y de tradiciones corporativas a un *ethos* que justifica y reconoce los ingresos privados, el sentido empresarial, las redes contractuales y una diversidad de misiones y propósitos institucionales en el ámbito de la educación superior” (Brunner, 1995).

Hoy por hoy México carece de una política nacional de desarrollo económico, social y por supuesto científico-educativo, lo que significa que el discurso del poder ideológico de

gestión, es tan sólo eso, un discurso (gestionario) que está dejando de desempeñarse dentro de un aparente rol importante cuando la diversidad de las ofertas, la eficiencia competitiva y el control de costos se están debilitando en su propia intencionalidad, un ejemplo de ello es la crisis que viven actualmente algunos de los países pertenecientes a la Comunidad Europea, y sus efectos en la educación y en particular de nivel superior, lo que significa que el modelo económico que está rigiendo junto con su ideología de gestión no está funcionando como se pretendía. O bien tan sólo, es su propia víctima como discurso neoliberal:

“El modelo económico imperante ha mostrado limitaciones y -
fomentado el crecimiento de las desigualdades sociales y la -
pobreza, con una consecuente disminución del bienestar para
la mayor parte de la población en el mundo. Fracasó su pre -
tensión de mejorar los niveles de vida y resulta ineficiente en
los términos del funcionamiento normal de los mercados”
(Gaceta UNAM, 2012:11).

Ante este panorama incierto que vive el docente de las carreras de licenciatura en la UNAM y en específico de la FES Aragón que poseen en su mayoría estudios de licenciatura, es como tendrá que asimilar el embate a un paradigma tradicional cada vez más decadente y anacrónico; haciendo conciencia de su responsabilidad académico-social, para intentar visualizar un cambio sino en su forma de pervivir dentro de este plantel en los procesos funcionales de la academia y de la investigación, sí desde procesos de mayor reflexión y crítica sobre su función para determinar su propia autoconstrucción en los verdaderos procesos del saber, del pensar, de actuar, de aptitud, etc. modificando su manera de ver el mundo, ya no bajo un paradigma desgastado, sino en la búsqueda de nuevos o incluso incidiendo en la creación de otros, acordes a las necesidades históricas, culturales, económicas y sociales de la educación superior en México y porque no de Latinoamérica también.

Tratando de construir lo que no es fácil porque aplica de manera directa en su práctica y en su desempeño dentro de esta institución. Se requiere de una utopía académica necesaria bajo un nuevo posicionamiento que permita originar otra visión con otras maneras de pensar pedagógicas dentro del campo educativo de nivel superior, no desde un perfil administrativo contenido en un discurso gestión(ario) que no está dando respuesta a una realidad universitaria que le es casi imposible permear congruentemente en beneficio de la sociedad.

Los académicos de las carreras de licenciatura en la FES Aragón de la UNAM y en especial aquellos que sustentan estudios de licenciatura y maestría, han dado cuenta de su postura frente al discurso de gestión o gestión(ario) cuando éste, toda vez que se encuentra inscrito dentro de las políticas de mejora educativa superior está pretendiendo mejorar la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizando instrumentos de gestión y exigiendo el mayor rendimiento posible a los docentes, sin importar su condición humana, ni sus capacidades, ni sus verdaderas necesidades; sometidos bajo un *performance* institucional de vigilancia y hasta de carácter represivo.

La intención con ello es adaptarlos a una lógica laboral de empresa o de la industria donde “el cuerpo solo se convierte en fuerza útil cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo sometido” (Foucault, 2002). De esta forma no se ha logrado beneficiar la situación académica de los profesores, en donde puedan contar con verdaderos apoyos en lo laboral y académico posicionándolos en condiciones más favorables para desarrollarse y que repercuta en la formación de los alumnos. La realidad, es que estos docentes se han visto afectados por el constante disciplinamiento de una lógica racional-instrumental que los está convirtiendo en individuos **eficaces y eficientes** como en una organización de comercio o negocio, con la única finalidad de obtener un mayor grado de productividad por su labor académica; se trata de “aumentar la producción, desarrollar la economía, difundir la instrucción..., hacer crecer y multiplicar” (Foucault, 2002), es decir, una producción de saber y de aptitudes que sea reflejada en esta institución educativa.

Además de imponérseles sistemas de control en sus horarios de clase y a una supeditación de normas disciplinarias que obedecen también al ámbito empresarial o de negocios; sin intentar darse cuenta en qué medida han adoptado ya una actitud mecanizada y de sujeción dentro de una dinámica institucional cotidiana y de normalización impuesta por el modelo económico actual. Y cuando su postura se ha flexibilizado cada vez ante las condicionantes y requerimientos para cumplir al pie de la letra con el discurso gestión(ario), y en aspectos que tienen que ver incluso con su labor de investigación, como en el caso de aquellos profesores de las carreras de licenciatura que tienen un posgrado en doctorado “es el sujeto obediente, el individuo sometido a hábitos, a reglas, a órdenes, a una autoridad que se ejerce continuamente en torno suyo y sobre él, y que debe dejar funcionar automáticamente en él”... (Foucault, 2002).

Por otro lado, la **vigilancia** que se ejerce en el docente como un mecanismo de control académico-administrativo juega un papel trascendental en este plantel, que “es una manera

de observar a la persona, si está realmente cumpliendo con todos sus deberes, “es un poder que actúa sobre el cuerpo de los individuos, sus gestos, sus discursos, sus actividades, su aprendizaje, su vida cotidiana. La vigilancia tiene como función evitar que algo contrario al poder ocurra y busca reglamentar la vida de las personas para que estas realicen sus actividades” (Foucault, 2002) y de la cual los profesores han tenido que padecer por ejemplo, al inicio y durante el transcurso de sus actividades; semejándolos con empleados u obreros regidos bajo la aplicación de instrumentos de registro y control en una jornada de trabajo fabril o de un comercio; a pesar de contar con estudios universitarios e incluso de posgrado, cuando su capacidad de trabajo es más bien de carácter intelectual que de manufactura.

Porque los docentes de las carreras de licenciatura en la FES Aragón estarán en una dinámica de realizar una labor académica que no tiene nada que ver con lo operativo ni lo administrativo, en cambio han de acrecentar su acervo académico, discutir, analizar, preparar clases, motivar al estudiante y propiciar que sea un ser pensante, intercambiar y concretar ideas con los mismos, a veces participar en la elaboración y actualización de los currículos, asistir o coordinar eventos académicos, elaborar y presentar proyectos o investigaciones académicas, prepararse en todo lo relacionado con sus materias o su campo de conocimiento, etc. y defender sobre todo, la autonomía de la Universidad Nacional, así como la libre cátedra, sin maniqueísmos paradigmáticos que puedan contaminar y controlar su capacidad de análisis y crítica.

No obstante, los profesores ya están siendo fácilmente moldeados a un discurso ideológico de gestión, empujados a tomar una actitud sistematizada de criterios e indicadores prescriptivos para el cumplimiento de objetivos institucionalizados bajo ese discurso y con el que se aplicará no sólo a los programas curriculares, sino directamente en la manera como realizarán su labor académica. Inculcándoles necesidades de cualificación dentro de una nueva legitimación estructural para ofrecer un buen *servicio* educativo, ya que “en el contexto de la deslegitimación; las universidades y las instituciones de enseñanza superior son... solicitadas para que fuercen sus *competencias*, y no sus ideas... tantos profesores de tal o cual disciplina y la transmisión de los saberes ya no aparece como destinada a formar una élite capaz de guiar a la nación en su emancipación” (Lyotard, 1993).

Los fines tan sólo son funcionales bajo la sujeción y adaptación a una estandarización de mecanismos de evaluación, acreditación y una consiguiente certificación, para ajustarse a un mercado competitivo por resultados, eficiencia y reconocimiento, con los cuales se estará en la posibilidad de obtener recursos en beneficio de las áreas departamentales de carrera o

incluso en lo personal a través de becas o estímulos que se otorgan extraordinariamente “no se compran *savants*, técnicos y aparatos para saber la verdad, sino para incrementar el poder” (Lyotard, 1993); cuando a los docentes de las carreras de licenciatura con categoría de interinos principalmente, y con un salario relativamente bajo, se les ha provocado la búsqueda desesperada por obtener ingresos extras, en la medida que existe esa competencia por no quedarse atrás, pero que indudablemente estará afectando la calidad educativa, en el sentido de descuidar el verdadero interés que se debe tener hacia los estudiantes como responsables directos de transmitirles conocimiento y ante esto, seres humanos pensantes y capaces.

Es indiscutible que la lógica empresarial está permeando esta institución intentando reproducir una organización con actitud de negocio, cuando la percepción de los docentes es de concebir como una gran oportunidad la de *profesionalizarse* para una supuesta formación y desarrollo, y que en la realidad se contiene un trasfondo enfocado principalmente a cumplir con estrategias laborales de adaptación a una ***especialización homogénea*** y que se ha de llevar a cabo para condicionar su situación laboral, comprendiendo “que el poder de la norma funcione fácilmente en el interior de un sistema de la igualdad formal, ya que en el interior de una homogeneidad que es la regla, introduce, como un imperativo útil y el resultado de una medida, todo el desvanecido de las diferencias individuales” (Foucault, 2002).

Induciendo al profesor además, a tomar cursos que tienen que ver por ejemplo, con las tecnologías de información y comunicación (TIC) a través de diplomados, talleres o especializaciones, atentando contra su propia labor de cátedra presencial y de contacto humano con el estudiante, que está siendo substituida ahora por una modalidad a distancia, teniéndose que incluir en una *domesticación* del trabajo; en el caso de aquellos que se encuentren en esta dinámica, los demás entrarán en un proceso de *exclusión*. Y otro tipo de cursos que en menor medida son poco promovidos como el perfeccionamiento didáctico-metodológico de la enseñanza aprendizaje, por ejemplo.

Así mismo, la participación de los profesores en proyectos de innovación para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje constituye un elemento más del discurso gestión(ario) cuando la responsabilidad de propuesta está en función de una productividad de amplio espectro; que no ha logrado repercutir de manera positiva en la vida biológica del docente y cuando han transcurrido ya dos décadas y en su actividad académica no se les ha reconocido, ni dado la oportunidad de seguir desarrollándose no solo en lo personal, sino

repercutiendo en ésta comunidad educativa en conjunto. La apertura de concursos de oposición como el propio docente lo reclama les estaría dando una mayor seguridad laboral y porque no una seguridad de que la educación en este plantel podría mejorar al incentivarlo a que tenga una mejor calidad de vida académica, de superación, de sentir que realmente su función social de educar es importante, “no es la sensación de sufrimiento, sino la idea de un dolor, de un desagrado, de un inconveniente” (Foucault, 2002); mientras tanto la falta de interés por parte de las autoridades universitarias solo se ha de ajustar a las instrucciones gestionarias de las **políticas neoliberales** como es el caso de una reforma laboral que ha venido amenazando desde hace una década para tratar de imponerse y en la espera de una reforma educativa que impacte el nivel superior.

En el tiempo transcurrido para la mayoría de los profesores de carrera en las licenciaturas de la FES Aragón y que va de los 11 a los 30 años de labor docente no se han dado las condiciones que les ofrezca en este caso a los que son interinos, la oportunidad para ascender en la escala de las plazas académicas, ya que sus ingresos salariales se han visto mermados. Solo aquellos que han tenido la fortuna antaño de lograr una definitividad o de ser titular en carrera estarán seguros de su *status* académico que ocupan, y seguir avanzando en el sistema de méritos mediante una acumulación de puntos; al presentar proyectos, publicaciones, investigaciones, asistiendo a congresos, etc. siendo los profesores con doctorado los que más se tengan que amoldar a las exigencias del discurso de gestión dentro de la UNAM, tratando de especializarse lo más posible en su área de conocimiento acorde a un mundo globalizado, donde lo que importa es la formación funcional, individual, mecanizada y el obtener emolumentos extras, prestigio, viajes, bienes materiales, etc.

Sin que el docente pueda percibir una visión más general e integral del mundo que le rodea, careciendo de un juicio reflexivo que le estará siendo reclamado por la sociedad; ante una dinámica de medición, control y supervisión constantes establecidas por normas de funcionamiento organizacional de trabajo meritocrático, en un seguimiento de procesos evaluativos en determinados tiempos y periodos para que los internalice a manera de compromiso con otros valores ahora mecanicistas e instrumentales; tanto para los profesores que tienen una categoría de interino hasta los que son titulares en carrera, condicionándose para los primeros la continuidad de su estadía en el plantel universitario y, para los segundos el cumplimiento con los estándares de calidad impuestos; “el *phatos* del quehacer docente es acumular constancias de productividad; el *ethos*, realizar las tareas señaladas en los instrumentos de evaluación; el *habitus*, llenar formularios diversos para

competir por los recursos. A veces ya no importa el contenido de la acción, sino ser hábil para llenar formatos en tiempo y forma” (Jiménez, 2011).

NOTAS

¹ Inspirada en el “*laissez diré, laissez passer*” (dejar decir, dejar pasar) de los filósofos de la tolerancia, la escuela del liberalismo económico propuso como lema el “*laissez faire, laissez passer*” (dejar hacer, dejar pasar) donde los fisiócratas consideraban que la satisfacción de las necesidades humanas de todos los individuos que integran la sociedad, en condiciones de competencia, daría como resultado la posibilidad de actuar y obtener para su beneficio cada uno según su interés personal.

² El término de Management surge como el desempeño administrativo de la máxima autoridad jerárquica de la industria o negocio fabril, es decir el director o gerente denominado Manager. Con el surgimiento de la empresa y al aplicar el concepto de Gestión se establece entonces un vínculo entre lo que representa esa personalidad directiva o gerencial tanto en el ámbito privado como el gubernamental, y las funciones de administración, dirección u orientación en las acciones y control de los recursos humanos, así como las relaciones entre ellos. Pudiendo trascender a varios grados de mando hacia abajo en la escala jerárquica dentro de la organización, para cumplir con los objetivos e intereses ya sean privados o de gobierno.

³ El Keynesianismo es una teoría económica propuesta por Jhon Maynard Keynes como respuesta a la Gran Depresión de 1929; consistente en dotar tanto a instituciones nacionales como internacionales de la capacidad para controlar la economía en las épocas de recesión o crisis. Dicho control se ejercería mediante el gasto presupuestario del Estado, es decir una política fiscal.

⁴ La *eficacia* es la obtención de los resultados deseados, y la *eficiencia* se logra cuando se obtiene un resultado deseado con el mínimo de insumos. (Chase, Aquilano, Jacobs, 1995).

⁵ tópico o *topoi*, que son un conjunto de símbolos colectivos y estereotipos culturales que se pueden reflejar en el texto, para Van Dijk una de las implicaciones discursivas del uso del *topoi* es que en los lugares comunes actúan como parte de la argumentación básica (dispositivos de argumentación).

⁶ *accountability* o la rendición de cuentas es un término que se utiliza en las organizaciones empresariales o de negocios; implica la obligación de informar detalladamente y asumir responsabilidades sobre una determinada acción o conjunto de acciones. La rendición de

cuentas implica un contenido de coerción referido a la capacidad de imponer sanciones a las desviaciones de los presupuestos establecidos. (Schedler, 2004).

⁷ Una escuela *charter* es una escuela pública que es administrada por una entidad privada, comparte ciertas características con las escuelas públicas tradicionales y están sujetas a los mismos estándares académicos, así como a las evaluaciones periódicas por parte del gobierno federal y sus maestros están sujetos a los mismos requisitos de certificación exigidos por las otras escuelas públicas. Sin embargo, las escuelas *chárter* están libres de muchas otras reglamentaciones y, por lo tanto, tienen más flexibilidad para establecer planes de estudio y presupuestos, para contratar y despedir maestros y personal.

<http://www.manhattan-institute.org/html/lasescuelas-charter.htm>

⁸ La información de las carreras que se encuentran por área de conocimiento dentro de la UNAM, así como de las respectivas FES se obtuvo del siguiente sitio en internet:

<https://escolar0.unam.mx/Febrero2012/convocatoria.html>

⁹ El principio o teoría de la correspondencia de Bowles y Gintis (1981) sostiene que los sistemas de valores, normas y capacitaciones jerárquicamente estructurados y que caracterizan a la fuerza de trabajo y la dinámica de las interacciones de las clases en el capitalismo, se reflejan en la dinámica social. En el caso de las escuelas a los que acceden en mayor medida la clase trabajadora y que son los más desfavorecidos; se rigen en su interior por un sistema de organización que hacen hincapié en el control conductual y en el acatamiento de reglas. Al realizarse esto se les prepara para puestos de trabajo inferiores y con este modelo educativo, donde solo aprende a cumplir reglas y a obedecer y seguir órdenes.

REFERENCIAS

- Aboites, H. (2003). Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial en *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero*. Recuperado de:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/mollis/Aboites.pdf>.
- Aboites, H. (1997). *Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior en México*, México: Ed. Plaza y Valdés.
- Alanís J. M. (1981). *Proceso.com.mx. Pérez Arreola propone la unión STUNAM-SNTE*. Recuperado de:
http://hemeroteca.proceso.com.mx/?page_id=278958&a51dc26366d99bb5fa29cea4747565fec=130948&rl=wh
- Alles, M. (2008). *Dirección Estratégica de Recursos Humanos: Gestión por Competencias*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Granica.
- Altbach, Philip (2003). *Colonialism Academic*. Campus Milenio, No.36. 2003-06-12. Seminario de Educación Superior, UNAM. Recuperado de:
<http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1175>
- Aupetit, S. D. (2002). *Transnacionalización de la educación superior, aseguramiento de la calidad y acreditación en México*. Recuperado de:
http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/06_La_internac_de_la_educ_sup_en_Mex_Silvie_Didou.pdf
- Althusser Louis (1974). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Ed. La Oveja Negra. Colombia. Recuperado de:
<http://www.ram-wan.net/restrepo/poder/aparatos-ideologicos-del-estado.pdf>
- Bajtín, M. (1979). *Para una reelaboración del libro sobre Dostoievsky*. en Bajtín, M.M. *Estética de la Creación Verbal*, México: Ed. Siglo XXI.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2006). *Un Sexenio de Oportunidad Educativa, México (2007-2012)*. Departamento Regional de Operaciones II, Nota de Política, Septiembre 2006.
- Banco Mundial (1995). *La Enseñanza Superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington: Banco Mundial.
- Banco Mundial (2000). *La Educación Superior en los Países en Desarrollo: Peligros y Promesas*. Cap 1., Cap. 4, Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad. USA, Washington. Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria.

- Berger, Peter. L. y Luckmann, Thomas (2001). *La construcción social de la Realidad*. Argentina: Ed. Amorrortu.
- Berman, Marshall (2004). *Brindis por la Modernidad. El debate Modernidad-Postmodernidad*. Compilación de Casullo, Nicolás. Buenos Aires, Retórica.
- Berman, Marshall (2001). *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*. México: Edit. Siglo XXI.
- Boltanski L. y Chiapello E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Ed. Akal. p.57.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean C. (1979). *La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*, México: Ed. Fontamara.
- Bowles, Samuel, y Gintis, Herbert (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista*. México: Ed. Siglo XXI.
- Brunner J.J. (1995). *Educación Superior, integración económica y globalización*. En: Primer Simposio Regional “Educación, Trabajo y la Integración Económica del Merconorte”. Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, San Juan: 26 de septiembre.
- Casassus, J. (1999). “*Marcos conceptuales de la gestión educativa*” en *La Gestión: en busca del sujeto* UNESCO Orealc, Santiago de Chile.
- Casassus Juan (2000). “*Poder, lenguaje y calidad de la educación*” En Boletín del Proyecto Principal, N° 50. Abril . Unesco, Santiago de Chile.
- Caséz, D., Ibarra, E., y Porter, L. (2010). “*Las universidades públicas mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros, México*”, CEIICH-UNAM/Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa.
- Chase, Richard B., Aquilano, Nicholas J, Jacobs F.R. (1995) *Administración de producción y operaciones*. México: Mc Graw Hill, Interamericana.
- Chiavenato, I. (2002). *Gestión del Talento Humano*. México: Mc. Graw Hill.
- Cohen, Steven y Ronald, Brand (1999). *Total Quality Management in Government: A practical Guide for tite Real World*. San Francisco, CA.
- Colin O. L. (2000). *Las normas ISO 9000:2000 de Sistemas de Gestión de la Calidad*. Archivo PDF. Artículos Técnicos.
- COPAES (2012). *Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos del Nivel Superior 2012*. Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. Recuperado de:

http://www.copaes.org.mx/FINAL/docs/MARCO_DE_REFERENCIA_COPAES_2012.pdf

Comas y Rivera (2011). *La docencia universitaria frente a los estímulos económicos*. Educacao Sociedades & Culturas. Num. 32, pp. 41-54.

Cooper, R. y Burrell, G. (1988). *Modernism, Postmodernism and Organizational Analysis. An Introduction*. Organization Studies, 9 (1): 91-112.

Crónica (2013). Recuperado de: <http://www.cronica.com.mx/notas/2012/714261.html>

Declaración de la Cumbre del Milenio (2000). Objetivos de Desarrollo del Milenio. *El papel de las Naciones Unidas. En la Cumbre de las Naciones Unidas*. Septiembre, 2000.

De Gaulejac, V.; I. Taboada Leonetti. (1994). *La lutte des places*. Paris: Desclée de Brouwer.

Dessler, G. (2001). *Administración de Personal*. Pearson Educación, México: Mc. Graw Hill.

Drucker, Peter (1999). *Los Desafíos de la Gerencia para el Siglo XXI*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial Norma.

Estatuto del Personal Académico de la UNAM (1988). Recuperado de:

<http://www.iaa.unam.mx/acercallA/normatividad/EPA.pdf>

Estrategia de País BID con México (2010-2012). *Documento del Banco Interamericano de Desarrollo*, noviembre 2010 - diciembre 2012, México.

FES Aragón (2012). *Nuestra Facultad. UNAM*. Historia, tres décadas de construcción educativa. UNAM, México. Recuperado de:

http://www.aragon.unam.mx/nuestra_facultad/FES/Aragon/Facultad.html

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la Prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Recuperado de: <http://www.ivanilich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>

Foucault, M. (2001). *Defender la Sociedad*. Curso en el College de France 1975-1976, México: FCE.

Foucault, M. (1981). *El Orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.

Foucault, M. (1980). *La Microfísica del poder*. Madrid: Ed. La Piqueta.

Foucault, M. (1979). *El Sujeto y el poder*. Revista Mexicana de Sociología. Vol. 50, No.3, (Jul. Sep., 1988) pp.3-20, UNAM, México, D.F.

Foucault, M. (1978). *Seguridad, Territorio, Población*. Buenos Aires: FCE.

Freire, Paulo. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. México: Ed. Siglo XXI.

- Fromm, E. (2008). *El miedo a la libertad*. Buenos Aires; Editorial Paidós.
- Gaceta FES Aragón (2012). 16 al 30 de Abril. Pág. 2.
- Gaceta UNAM (2011). 29 de Septiembre, Pág. 22. Recuperado de:
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/historico.html>
- Gaceta UNAM (2011). 03 de Octubre, Pág. 9. Recuperado de:
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/historico.html>
- Gaceta UNAM (2012). 5 de Marzo. Recuperado de:
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/historico.html>
- Gaceta UNAM (2012). 15 de Noviembre. pág.14, 21. Recuperado de:
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/historico.html>
- Gaceta UNAM (2012). 25 de Octubre. pág.19. Recuperado de:
<http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/historico.html>
- García S.F. y Ramos T. R. (1999). *Globalización, riesgo, flexibilidad. Tres temas de la teoría social contemporánea*. Un ensayo sobre la racionalidad política del neoliberalismo. Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, pp. 29.
- García, Valcarcel, Ana. (2001). *La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional*. Madrid: La Muralla Editores.
- Gentili, Pablo (2010). *El Consenso de Washington: La crisis de la Educación en América Latina*
Recuperado de: <http://sitdem.webcindario.com./consenso%20de%20washington.pdf>
- Gentili, P. et al. (2004). *Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en la educación*. México: Ediciones UACM.
- Gentili, P. (1997). *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Gomáriz, Enrique (2007). "Sistema político y políticas públicas en América Latina", en Revista del CLAD Reforma y Democracia. Caracas, Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. Junio, Número 38.
- González, Ledesma M.A. (2010). *Los ejes de la Reforma Neoliberal a la Educación Superior en México. Cap. IV*. en Tesis Neoliberalismo y Educación Superior en México. UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Estudios Latinoamericanos, México, D.F.
- González, Valdez A. (2000). *Innovación organizacional. Retos y Perspectivas*. Biblioteca Virtual. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO. Recuperado de: <http://www.clacso.org>

- Gudiño, Maira, Vilorio, Ninosa (2010). *Desempeño Gerencial en las Instituciones de la AVEC del Municipio Boconó*. Telos, Vol.12, No. 12, pp. 43-62. Universidad Rafael Bellosillo Chacín, Venezuela. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/993/99312518004.pdf>
- Guerrero, O. (2001). *Nuevos Modelos de Gestión Pública*. Revista Digital. México, UNAM, 30 de septiembre del 2001, vol. 2, No. 3. Recuperado de: www.revista.unam.mx.
- Guerrero, O. (1998). *El "Management" público: Una torre de Babel*. Convergencia año 5, num.17, México, UNAM.
- Remmling, Gunter W. (1982). *Hacia la Sociología del Conocimiento*. México: Edit. FCE.
- Halliday, J. (1995). *Educación, gerencialismo y mercado*. Madrid: Editorial Morata.
- Hardy, C., Palmer, I. (1998). *Discourse as strategic resource*. Department of Management Working Paper in Human Resource Management & Industrial Relations, (12), URL Recuperado de: <http://www.ecom.unimelb.edu.au/mgtwww/pubs/current.html#wpdm>
- Harvey, David (1988). *La Condición de la Posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Argentina: Amorrortu Ed.
- Hernández, Fernández, Baptista (2006). *Metodología de la investigación*, México, McGraw Hill.
- Hobbes, T. (2004). *El Leviatán*. México: Edit. Fondo de Cultura Económica.
- Hoyos, Medina C.A. (1992). *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* IISUE, UNAM, México: Plaza y Valdez.
- Huerta, Moreno M.G. (2005). *El neoliberalismo y la conformación del Estado subsidiario*. Política y Cultura, No. 24, pp. 121-150. UAM, Unidad Azcapotzalco, México.
- Hyde, Albert C. (1992). *Feedback from Customers, Clients and Captives*. The Bureaucrat, 22 (2).
- Ianni, Octavio (2002). *Teorías de la globalización*. México, Siglo XXI Editores.
- Ibarra Colado, E. (2004). Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad. En R. M. Romo Beltrán (coord.), *Políticas globales y educación*. México: Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Recuperado de: http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0006.pdf
- Ibarra Colado, E. (2002) *Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada* en Revista de la Educación Superior, Vol. XXXI, Núm. 2, abril-junio.
- Ibarra, Russi, O. (2007). *La función del docente: Entre los compromisos éticos y la valoración social*. Recuperado de:

http://www.slideshare.net/encarni_md/funcion-docente-compromisoseticosibarra-7459835

IMNC (2004). *Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, A. C. Certificación de Sistemas Educativos*. México.

Ivancevich, J., Lorenzi, P., Skinner S. y Crosby P. (1996). *Gestión, Calidad y Competitividad*. Madrid: Irwin Editores.

Jeffrey, C. Alexander (1987). *Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Jiménez, Ortiz Ma. del Carmen (2011) *Políticas, reformas y problemáticas actuales de la educación en México y América Latina. El discurso mundial sobre evaluación de la calidad educativa y la reforma universitaria en América Latina*. pag.43.

Laval, Christian (2004). *La escuela no es una empresa. El Ataque neoliberal a la enseñanza pública*, Barcelona: Paidós. Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/45503127/Escuela-No-Es-Una-Empresa-Ch-Laval>

López Zarate, R. (2002). *El financiamiento a la Educación Superior en el Programa Nacional de Educación 2001-2006. Continuidades e Innovaciones*. Revista de la Educación Superior, ANUIES. Vol. XXXI (1), núm. 121, enero-marzo de 2002, pp. 81-92.

Luengo, G. E. (2003). *Tendencias de la Educación Superior en México: Una lectura desde la perspectiva de la complejidad*. Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. UNESCO/IESACC/ASCUN. Bogotá, Colombia. p. 9.

Luhmann, N. (1998). *The differentiation of society*. Nueva York, Columbia University Press.- *Sociedad y sistema: La ambición de la Teoría*. Barcelona, Paidós, 1990. *Sistemas sociales: Lineamientos para una teoría general*, Barcelona, Anthropos.

Luhmann, N. (1964). *Funktionen und Folgen formaler Organisation*. 5th edn. Duncker und Humblot, Berlín.

Lyotard Jean F. (1993). *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. México: REI Impresiones.

Manzano, Arrondo V., Torrego, Ejido L. (2009). *Tres Modelos para la Universidad*. Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre. Universidad de Sevilla. Departamento de Psicología Experimental. Sevilla, España. Universidad de Valladolid. Departamento de Pedagogía. Valladolid, España.

Maquiavelo, N. (1978). *El Príncipe*. México: Ed. Porrúa, Sepan Cuantos.

Marx, Karl (1985). *El Capital*. México: Fondo de Cultura Económica.

Matus, Carlos (1987). "Política, Planificación y Gobierno" en UNESCO/OREALC. Ministerio de Educación y Justicia, Argentina.

Mercado, Vargas H. y Palmerín, Cerna. M. (2010). *La Educación Superior en el siglo XXI, basada en competencias*. México. Recuperado de:

<http://www.eumed.net/libros/2010f/885/EDUCACION%20SUPERIOR%20EN%20EL%20SIGLO%20XXI.htm>

Merton, R. K. (1957). *Estructura burocrática y personalidad*. En Peter Heinz, Sociología del poder. Santiago de Chile, Ed. Andrés Bello.

Miranda, Levy C. (2003). *Riesgos y Aspectos negativos de TIC en Educación*. Recuperado de:

<http://portal.educar.org/foros/riesgos-y-aspectos-negativos-de-tic-en-educacion>

Mizaur, D. (1992). *Is a Quality Government Possible*. Issue of Looking Ahead. Federal Quality Institute. E.U.

Mollis, M. (2003). Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. En M. Mollis, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/mollis/Aboites.pdf>.

Moreno-Luzón, M.D., Peris F.J. y González. T. (2001). *Gestión de la Calidad y Diseño de Organizaciones: Teoría y estudio de casos*. Madrid, España: Prentice-Hall.

Mumby, D., y Clair, R. (1997). *El Discurso en las Organizaciones*. en Van Dijk, T. A., *El Discurso como Interacción Social*, Barcelona: Ed. Gedisa.

Muñoz, Armenta A. (2006). Documento de Discusión. *Tomo 2 SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. IV Congreso Nacional de Educación. Los Maestros y el gobierno de la alternancia; Los maestros y la representación sindical (pp.43). Recuperado de:

http://congresoeducacion.snte.org.mx/pics/pages/discusion_base/tomo2.pdf

Muñoz, Armenta A. (2008). *Escenarios e identidades del SNTE. Entre el sistema educativo y el sistema político*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, abril-junio, año/vol.13, num.037. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. p. 409-410. Recuperado de:

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003704.pdf>

Navarro, M. A. (1998). *Lenguaje, ideología y administración educativa*. Colección Biblioteca de la Educación superior. México, Serie Investigaciones. ANUIES.

Noriega, Ch, Margarita (2007). "El financiamiento de las universidades públicas mexicanas: ¿compromiso estatal o comercialización de servicios educativos?", en *Disputas por la*

Universidad, cuestiones críticas para confrontar su futuro. Coordinadores Gandarilla, Ibarra y Porter. México, UNAM, colección Educación Superior, pp. 191 a 221.

OCDE (1995). *Governance in Transition: Public Management Reforms in OECD Countries*. París. (1996). Un Gobierno Alerta. Iniciativas de Servicios de Calidad en la Administración. PUMA, Mexico.

OCDE (1997). *Exámenes de las políticas nacionales de educación*. México: Educación Superior. París.

OECD, PISA (2006). *Science Competencies for Tomorrow's World. Program for International Student Assessment*, Paris, France, November, 2007.

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE-1987,1991). *La Administración al Servicio del Público*. Ministerio de las Administraciones Públicas. p. 50.

Ortmann G. y Sydow J. (1999). *Grenzmanagement in Unternehmensnetzwerken: Theoretische Züge*, Die Betriebswirtschaft Vol.59, No.2.

Osborne D. y Gaebler T. (1994). *La reinención del gobierno. La influencia del espíritu empresarial*. Barcelona: Ed. Paidós, pp. 494.

Pallan, Figueroa C. (1997). *Formación directiva y políticas de gestión de la Educación Superior. Nuevas necesidades para América Latina y el Caribe*. Revista de Educación Superior y Sociedad. ISSUE. México.

Pallan, Figueroa C. (1978). *Bases para la Administración de Educación Superior en América Latina: el caso de México*. México: INAP.

Perrow, Ch. (1991). *Sociología de la Organizaciones*. Madrid, España: McGraw Hill.

Peters, T.J. y Waterman, R.H. (1982). *In Search of Excellence: Lessons from America's Best Run Companies*. New York, Harper & Row.

Plan de Desarrollo de la Universidad (2011-2015). Mayo 16 del 2012. UNAM. Recuperado de: <http://www.planeacion.unam.mx/consulta/PlanDesarrollo2011-2015.pdf>

Plan de Trabajo (2009-2013). Desarrollo Estratégico Académico de la FES Aragón. M en I. Gilberto García Santamaría González. Mayo-Junio 2009.

Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012). Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República. Poder Ejecutivo Federal, 2007.

Potter, Jonathan (1998). *La representación de la realidad. Discurso, retorica y construcción social*. Barcelona, España: Paidós.

Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Cap. 3, Cap. 9., Poder Ejecutivo Federal. Monterrey, N.L. México.

Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000). Ley de Planeación, Poder Ejecutivo Federal, Secretaria de Educación Pública, México.

Programa Nacional de Educación (2001-2006). *Por una Educación de Buena Calidad para Todos. Un Enfoque educativo para el siglo XXI*. Secretaria de Educación Pública, México.

Programa Sectorial de Educación (2007-2012). Secretaria de Educación Pública 2007-2012, México.

Rama, Claudio (2008). *Nuevos escenarios de la educación superior en América Latina*. Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Contables y Administrativas. Ecuador.

Reck, Hans (2002). *Concepciones del signo en la cultura cotidiana desde el Renacimiento hasta nuestros días*”, en *Nuevas perspectivas en semiología literaria*, Madrid: Libros Arco.

Recuperado de: <http://www.khm.de/kmw/reck/essays-ecrits-writings-saggi-ensayos/espanol-y-portugues/concepciones-del-signo-en-la-cultura-cotidiana-desde-el-renacimiento-hasta-nuestros-dias/>

Robert J. Barro (2007). *Education and economic growth*, OCDE, 2007.

Rodríguez, Mansilla D. (1996). *Gestión Organizacional. Elementos para su estudio*. UIA, México: Plaza y Valdés Ed.

Rodríguez Sosa, Miguel A. (1994). *Conceptos de Excelencia Organizacional*. Investigación científica. Teoría y métodos. Pacífico Eds. Lima. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos16/excelencia-organizacional/excelencia-organizacional.shtml#MMODELO>

Romero, R. L del C. (2005). *Profesionalización de la Docencia Universitaria: transformación y crisis. Impacto de la Evaluación al desempeño de los académicos*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México: Plaza y Valdez Ed.

Sacristán J. G. (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Instituto de Estudios y Acción Social Editorial.

Saldaña, A. (2008). *La gestión como ideología en la Universidad Pública Mexicana*. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 6, enero-junio. Recuperado de: http://www.uv.mx/cpue/num6/inves/completos/saldana_gestion_universidad.html

Schedler, Andreas (2004). *¿Qué es la rendición de cuentas?* Instituto Federal de Acceso a la Información Pública, Cuadernos de Transparencia, 3. México.

- Schein, E. (1992). *Psicología de la Organización*. México: Prentice-Hall.
- Shotter, J. (1993). *Conversational Realities*. Sage. London.
- Schultz, W. T. (1985). *La Inversión en Capital Humano. Educación y Sociedad*, volumen 8, N° 3. Barcelona: Ed. Ariel S.A.
- Schultz, W.T. (1972). *Valor económico de la educación*. México: Ed. Uthea.
- Schwartzman, S. (1996). *América Latina: universidades en transición*. Washington: OEA-INTERAMER.
- Scott, J.C. (1990). *Dominación y las Artes de la resistencia*. Yale University Press. New Haven, Connecticut.
- Sexton, W. (1997). *Teorías de la Organización*. México: Ed. Trillas.
- Shafritz, J. y Hyde A. (2000). *Clásicos de la Administración Pública*. Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública. Universidad Autónoma de Campeche. Nuevas Lecturas de Política y Gobierno, México: FCE Ed.
- Shafritz, J.M., Ott, J.S. (1996). *Classics of Organizational Theory*. 4a. ed., Harcourt Brace and Company, College Publishers, Belmont, Wadsworth, E.U.
- Shotter, J. y Cunliffe, A. (2002). *Setting the Scene*. en Management and Language, Holman, D. y Thorpe, R. London: Editores, Sage.
- Shotter, J. (1993). *Conversational Realities*. London: Editores, Sage.
- Smelser, N.J. (1990). *Hacia una Teoría de la Modernización*. en Eva y Amitai Etzioni *Los Cambios sociales*, México: FCE.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata Ed., Madrid, España.
- Suárez, Mario (2005). *Para entender la sociedad del conocimiento de Peter Drucker*. Serie Ensayos No.1, Colección Universidad APEC, Santo Domingo.
- Sueli, Pires y Lemaitre, María J. (2008). *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Cap.8, en *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, IESALC-UNESCO, Caracas, Venezuela.
- Taylor J. y Bodgan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tello, M. (2012). *La otra cara de la Reforma Laboral en México*. En BBC Mundo, Una voz independiente. Universidad Obrera de México, Noviembre 15. Recuperado de:

<http://www.animalpolitico.com/2012/11/la-otra-cara-de-la-reforma-laboral-de-mexico/>

Tonnies, F. (1979). *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Losada.

Torres, Rosa Ma. (2011). *Nuevo Rol Docente: ¿Qué Modelo de Formación, para que Modelo Educativo?* Recuperado de:

http://www.ses.unam.mx/curso2011/pdf/M5_Lecturas/M5_S2_Torres.pdf

Universia México (2013). *Se modifica la Ley General de Educación*. 22 de abril. Recuperado de:

<http://noticias.universia.net.mx/actualidad/noticia/2013/04/22/1018682/modifica-ley-general-educacin.html>

Valero, L. F. y Brunet, I. (1999). *Algunas consideraciones sobre la Universidad del siglo XXI*. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1), 463-469. Recuperado de: <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>

Van Dijk T. (2003). *Ideología y Discurso*. Barcelona, España: Edit. Ariel.

Vázquez, L. (2013). *Meritocracia en Crisis: ¿El fin de una utopía equivocada?*. La Nación. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/1555140-meritocracia-en-crisisel-fin-de-una-utopia-equivocada>

Villoro, L. (2007). *El concepto de ideología*. México, D.F.: FCE. pág. 16-18.

Voloshinov, V. y Bajtin, M. (1992). *Marxismo y Filosofía del Lenguaje*. Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje. Madrid: Ed. Alianza.

Weber, M. (1987). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Wertsch, J. (1991). *Voces de la mente*. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada. Aprendizaje Visor. Madrid: Edición 1993. (Cap. 2 al 6).

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Perfiles Educativos, Tercera época, XX (79-80).

UNESCO (2009) *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, 5-8 de julio de 2009.

ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionario de Escala Tipo Likert

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
EL DISCURSO GESTIONARIO EN LA DOCENCIA DE LA FES ARAGÓN
CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE LA FESAR

El objetivo del presente cuestionario es indagar el nivel de impacto del discurso de gestión en la función docente de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Procure ser lo más sincero posible y no dejar ningún espacio vacío. Toda la información que proporcione será con fines de investigación y será manejada confidencialmente. ¡GRACIAS!

I. DATOS GENERALES

Edad: _____ Sexo: () M () F Estado Civil: _____

Años de experiencia docente en la FES Aragón: _____

Nombramiento/Categoría: _____

Carrera, asignatura/s y turno en el que imparte: _____

II. GRADO PROFESIONAL

AÑOS CURSADOS	INSTITUCION EDUCATIVA	TITULO OBTENIDO
1.- Licenciatura		
2.- Especialidad		
3.- Maestría		
4.- Doctorado		
5.- Posdoctorado		

6.- Indique otros estudios o cursos realizados en el último semestre del año:

III. INFLUENCIA DEL DISCURSO DE GESTIÓN EN LA DOCENCIA DE LA FES ARAGÓN (UNAM)

A continuación se presentan una serie de opciones, responda con una "X" la clave con la que más se identifica en la siguiente escala.

	A Totalmente de acuerdo	B De acuerdo	C Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	D En desacuerdo	E Totalmente en desacuerdo
INDICADOR 1					
Las políticas de mejora de desempeño docente en la UNAM					
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
INDICADOR 2					
Los programas académicos en la FES Aragón					
7.					

8.	permiten que el profesor tenga un permanente desarrollo académico y de formación.	A	B	C	D	E
9.	invitan al profesor a que se auto-gestione para una mayor eficiencia dentro de su función.	A	B	C	D	E
10.	utilizan instrumentos innovadores y de calidad para el mejor desempeño del profesorado.	A	B	C	D	E
11.	convierten al profesor en adiestrador de prácticas académicas según el mercado laboral.	A	B	C	D	E
12.	Otro ¿cuál?	A	B	C	D	E
INDICADOR 3						
Los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación permite a los profesores						
13.	se profesionalicen y certifiquen cuando se les requiere.	A	B	C	D	E
14.	reciban estímulos según su desempeño (proyectos, difusión, investigaciones, etc.)	A	B	C	D	E
15.	respondan a las necesidades académicas y consiguiente determinación de permanencia en su puesto de trabajo.	A	B	C	D	E
16.	conozcan la opinión de los estudiantes y mejoren su desempeño académico.	A	B	C	D	E
17.	se incorporen a sistemas de diagnóstico y supervisión académico-administrativa constantes (mediante autoridades, coordinadores, pares, etc.)	A	B	C	D	E
18.	Otro ¿cuál?	A	B	C	D	E
INDICADOR 4						
Los actuales procesos evaluativos permiten al docente de la FES Aragón						
19.	que se vea obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad.	A	B	C	D	E
20.	participar en cuerpos colegiados que repercutan en los procesos docentes.	A	B	C	D	E
21.	a que sea dedicado y comprometido con el desempeño de su trabajo.	A	B	C	D	E
22.	incorporar procedimientos, formularios, controles que facilitan su vida académica.	A	B	C	D	E
23.	ejecutar criterios de enseñanza-aprendizaje instrumentales.	A	B	C	D	E
24.	Otro ¿cuál?	A	B	C	D	E

25. Señale a continuación las implicaciones que ha traído el discurso de gestión o gestor en torno a los procesos evaluativos (desempeño, formación, incentivos, etc.) y que propone Ud. para que éstas sean llevadas a cabo en la función docente.

IMPLICACIONES	PROPUESTAS DE ACCIÓN

Muchas Gracias!!!

ANEXO 2. Guía de Entrevista Semi-estructurada

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO, FES ARAGÓN
EL DISCURSO GESTIONARIO EN LA FUNCION DOCENTE DE LA FESAR
ENTREVISTA PARA DOCENTES CON LICENCIATURA, MAESTRIA Y DOCTORADO
DE LA FES ARAGÓN

DATOS GENERALES

El objetivo de la presente entrevista es conocer el efecto del discurso de gestión en la función docente de la Facultad de Estudios Superiores Aragón en las principales áreas de conocimiento (humanidades y arte, ciencias sociales y ciencias físico-matemáticas e ingenieras).

Edad (31-60 años): _____ Sexo: () M () F

Categoría de puesto ("A" / "B"): _____ Años de experiencia docente en la FES Aragón (6 y 30 años): _____

Carrera, asignaturas y turno en el que imparte:

GUIA DE ENTREVISTA

1. ¿Cuál es su postura frente a la introducción de instrumentos de gestión, sustentados en un paradigma de organización gerencial, en la vida académica de la UNAM?
2. ¿De que manera los estándares de mejora y calidad que la autoridad institucional de la FES Aragón ha incorporado, han incidido en su desempeño docente?
3. ¿Podría explicar cómo se llevan a cabo los actuales objetivos y estrategias de eficiencia y eficacia implementados en lo académico, dentro de la FES Aragón?
4. ¿Ha encontrado algún beneficio en su desempeño docente con los programas de desarrollo y formación, además de que debe adquirir una actitud de auto-gestión en su función diaria? Explique, por favor.
5. ¿Cómo experimenta los sistemas de evaluación, acreditación y certificación para la mejora académica en la FES Aragón? Y ¿Si estos permiten un desarrollo profesional y seguridad en el puesto de trabajo docente?
6. ¿Qué tipo de compromiso tiene actualmente con el sistema de méritos basado en estímulos según productividad del desempeño docente (proyectos, difusión, investigaciones, etc.)?
7. Dentro de los fines de la evaluación docente para mejorar su desempeño, se contempla el de la evaluación por parte de los alumnos, ¿Cuál ha sido su vivencia a este respecto?

8. ¿Cómo experimenta los actuales procesos administrativos donde el docente se ve obligado a cumplir con estándares evaluativos de calidad y estar bajo una supervisión y control constantes en la FES Aragón? ¿Qué objetivos y estrategias propondría en su lugar?
9. ¿Qué efectos considera Ud. tiene el discurso de gestión o gestor en la FES Aragón sobre la función docente, en general?
10. ¿Qué propone usted para utilizar los resultados de la evaluación en procesos de mejora de la educación universitaria? ¿Qué sugiere Ud. para salir de este modelo de gestión empresarial?
11. ¿Cuáles tendencias y/o acciones considera Ud. se pueden llevar a cabo en el actual sistema escolar de la FES Aragón y que repercutan en la función docente?
12. ¿Algún comentario que quisiera agregar con respecto a la situación y trabajo del docente en la FES Aragón? (Opcional)