



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA

LAS CONDICIONES DE LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE
DE MÉXICO. IMPACTO DE LA PRIVATIZACIÓN EN LA PRIMERA DÉCADA DEL
SIGLO XXI

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

PRESENTA:
RAÚL MEJÍA GARCÍA

TUTOR: DR. DAVID PÉREZ ARENAS
FACULTAD DE ESTUDIOS PROFESIONALES ACATLÁN

MÉXICO, D. F. ABRIL, 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 personales

Para Trevi y Diegito

que supieron pasarse ese momento amargo de la UVM.
Que éste trabajo reditúe un poco la distancia de esos días; las puertas de la UVM se cerraron,
pero se abren ya nuevas.

A mis padres, **Eufemia García Jiménez y Eugenio Mejía Martínez**, sus apellidos se portan con orgullo en el único espacio que me heredaron, donde de niño me acompañó el tiempo y me hice hombre consciente: la educación como condición irrenunciable e ineludible política y éticamente.

Para **Alejandra Maciel y Tomasa**, que al calor de la maestría nos descubrimos -como dice Paulo Freire- parientes intelectuales. Cumplí.
A Rocío Camacho y Raquel Güereca, infatigables doctorantes; sus pasos firmes nos siguen mostrando el camino.

Para **Patricia Jordan**, por su solidaridad en unos de los aspectos más complejos de la UNAM: la gestión administrativa.
Su interés en nosotros como estudiantes en el proceso de graduación significó lealtad, confianza y esperanza cuando parecía que ésta última se esfumaba.

Agradecimientos profesionales

Javier Rafael García García,

Quien vio nacer la esperanza en estos estudios, compartió los muros de una universidad humanista, ahora ya despojada por el neoliberalismo; y que en el trascurso de las conversaciones sobre la UVM, descubrimos lo que en última instancia defiende ésta investigación: la dignidad de la persona.

David Pérez Arenas,

Quien me acompañó, creyó en mí, y en el ejercicio pleno de la libertad de expresión, su vocación de científico social y prudencia, me enseñó que la sencillez científica de la palabra no elimina su potente significado concientizador, político, ético y progresista.

A nuestros queridos *Maestros de la sospecha*, los abrazo y les agradezco:

Lucero Argott Cisneros,

que en el ejercicio de la praxis reivindica la pedagogía Crítica como posibilidad y esperanza.

Arturo Torres Barreto,

humanista, que deconstruye la versión hegemónica de la Historia y hace conciencia sobre nuestra Patria caída en desgracia y el compromiso con ella.

Marcos Mizerit Kostelec,

su ironía sobre los hechos político-sociales de nuestro país, nos enseña que la universidad no puede vivirse sin la militancia ante la realidad conculcada.

A las quince Maestras y Maestros,

que en el anonimato y la clandestinidad mostraron su solidaridad con la presente investigación en tiempos del *Diciembre negro* (2012).

Críticos siempre del sistema y de la UVM, han mantenido a través de su estancia en la institución, una lectura y actitud política develadora hacia los dispositivos subterráneos del neoliberalismo y el capitalismo global donde se asienta hoy el capitalismo monopólico estadounidense.

Su testimonio sobre el cambio institucional da cuenta del *vaciamiento* sistemático de sentido nacional a la UVM y de la *incrustación* de una universidad pro neoliberal en expansión que desnacionaliza la educación superior mexicana privada, aliena en la medida que se profundiza la cultura del consumo, la mercancía y el estudiante lo asume como “cliente”.

Ellas y ellos, denuncian a través de su práctica educativa cotidiana consciente y concientizadora, la *apropiación y despojo* de nuestra universidad humanista; nos muestran los deshechos de mercancía que la Universidad Global (Red Internacional Universities-Lauréate) en menos de una década y media ha inculcado en los jóvenes generaciones en un sector de la clase media del país.

Con enojo y rebeldía alertan sobre los embates, las tensiones y los efectos de la transnacionalización en la educación superior como bien público en el espacio privado, así como del proyecto político para la clase media de México que subyace a la Educación Lauréate.

Ellas y ellos nos enseñan el deber irrenunciable, intransferible e innegociable del compromiso militante de la Maestra y el Maestro para no callarse y actuar colectivamente ante los avances y embates del neoliberalismo en las aulas universitarias (públicas y privadas) de nuestro país.

Con cariño y esperanza.

Índice

Nota preliminar.....	1
Introducción.....	4
Construcción del objeto de estudio.....	15

Capítulo I

Cambio mundial, educación superior en México y efectos en la condición de los profesores

1.1 Introducción.....	24
1.2 Influencia de los acuerdos comerciales en la Educación Superior en México.....	40
1.3 Efectos de las políticas de modernización en la nueva <i>condición</i> hegemónica para los profesores.....	55
1.3.1 Efectos.....	62
1.3.2 Políticas de modernización educativa para instituciones privadas de la <i>Tercera ola</i>	68
1.3.3 Discurso hegemónico del Perfil Docente de Clase Mundial en la Universidad Global. La nueva condición.....	74
Cierre de capítulo.....	79

Capítulo II

Capítulo II. La transnacionalización del Proyecto UVM - Sylvan/Lauréate

Introducción.....	83
2.1 Surgimiento de una universidad nacionalista, social y humanista, 1960-1980.....	85
2.2 Época de turbulencias y vientos del cambio, 1990-2000.....	96
2.3 El monopolio Sylvan - Lauréate en México y la adquisición de la UVM.....	112
2.3.1 Primer escenario. Momento de las políticas de <i>ajuste</i> en la UVM y posicionamiento, 2000-2005.....	116
2.3.2 Segundo escenario: Momento de la estrategia expansiva y el crecimiento acelerado, 2008-2012.	129
2.3.3 Tercer escenario: Políticas de costo-beneficio y la reconfiguración, Diciembre 2012.....	142
2.3.4 Agenda estratégica Sylvan - Lauréate ante la OCDE para América Latina y México.....	148
Cierre de capítulo.....	149

Capítulo III
El proceso metodológico de la investigación

3.1. El objeto de estudio.....	152
3.2. Objetivos de la investigación.....	154
3.3. Supuesto hipotético.....	154
3.4. Metodología cualitativa: entrevista a profundidad e informante clave	155
3.5. El trabajo de campo en el contexto específico institucional.....	158
3.5.1. Explicación conceptual de la categorías de análisis empleadas.....	164
3.5.2. Interpretación: tejido conceptual y empírico.....	169

Capítulo IV
Hallazgos de la investigación

4.1. Cambio institucional: <i>vaciamiento e incrustación</i> en el espectro de la institución humanista.....	170
4.2. Embate y despojo de las políticas modernizadoras en la condición laboral.....	185
4.3. Vida académica en la transnacionalización de la UVM como <i>Universidad Global</i>	203
4.4. Salud física y mental en tiempos de cambio y conquista del gran capital: efectos colaterales en la familia.....	216
Conclusiones.....	232
Bibliografía.....	245
Glosario.....	254
Anexo I. Entrevista de profundidad.....	258
Anexo II. Entrevistas de profundidad. Preguntas ampliadas y específicas.....	261

Nota preliminar

Hemos considerado como conceptos que atraviesan longitudinalmente la presente investigación, tanto en el plano del análisis de los procesos de globalización como en cambio institucional y sus efectos en los profesores (as), esto es, en lo teórico como en la investigación de campo; los procesos de *Vaciamiento e Incrustación*, de la socióloga argentina Pilar Calveiro, extraídos de su obra *Violencias del Estado. La guerra antiterrorista y la guerra contra el crimen como medios de control global* (2012). La intencionalidad y lógica que guardan ambos procesos tienen una pertinencia relevante para explicar el espíritu y los propósitos de la presente investigación.

El referente sociohistórico de los procesos de *Vaciamiento e Incrustación*, se construyen a partir de que la nueva fase de acumulación capitalista como preámbulo a la globalización que necesitaba liberar a las economías nacionales de la carga del Estado de bienestar o social el cual había iniciado su crisis en los años setentas, pero sobre todo durante la década de los ochenta. En ese sentido, se requería eliminar un modelo que impedía la nueva lógica de acumulación capitalista y que además imponía fronteras territoriales a la expansión y auge de los mercados. Si Estados Unidos ganaba la *Guerra Fría* -vía la *Guerra Sucia* llevada a cabo en América Latina-, podría controlar el hemisferio y estar a la cabeza de la *era global* ya en ciernes. La intención era eliminar tanto en el plano militar como en el político cualquier alternativa contra hegemónica al imperio en la zona de Latinoamérica. En ese sentido, ganar la Guerra Sucia fue una variable fundamental para la nueva fase de acumulación capitalista global en América.

De esa manera, la victoria militar y política de Estados Unidos en Latinoamérica permitió que se introdujera el neoliberalismo como racionalidad, política y políticas, como modelo económico que se introdujo de manera temprana en nuestro continente: 1973 Chile, 1976 Argentina.

La victoria anterior permite una *nueva forma de organización nacional* que requiere la real reorganización hegemónica global: el *vaciamiento de las economías*, mediante la imposición

del modelo neoliberal, el *vaciamiento de la política* con la implementación de las dictaduras de *shock*, pero seguidas de democracias formales-autoritarias, eliminación de todas las formas de organización, disentimiento y liderazgo alternativo; y por último, el *vaciamiento de sentido* mismo de lo nacional y de la identidad latinoamericana con la *incrustación* de nuevos referentes en las naciones, comunidades y personas: el individualismo, el mercado y las actitudes apolíticas.

Se podría decir que el *Vaciamiento* y la *Incrustación* como mecanismos predominantes son resultado en parte a la actuación de la red corporativa global en las naciones latinas, cuyo conjunto de procesos sistemáticos e históricos comprende: *abrir, penetra, desarticular, extraer, vaciar e incrustar*. Todo el movimiento gira en torno a una dirección y de manera vertical: del centro de poder hacia la periferia. Es un proceso de vaciamiento sistemático de las riquezas naturales, la infraestructura, el potencial humano, la política, del mismo sentido de vida y la vida misma.

Bajo la consideración general anterior, es que la Universidad del Valle de México como universidad humanista, nacionalista, comprometida con los sectores sociales de la clase media y media baja del país, fue expuesta en el proceso de globalización norteamericana a las corporaciones Sylvan-Lauréate en la última casi década y media del presente siglo, las cuales han tenido una actuación monopolista en la educación superior privada de México. Esas corporaciones en realidad representan verdaderas agencias norteamericanas que promueven un proyecto educativo y político para las clases sociales medias y medias bajas del país. Ellas vaciaron de manera sistemática a la UVM de su proyecto nacionalista y social, e incrustaron el proyecto transnacional de *Universidad Global*; reconfiguración que tiene como fundamento una razón económica capitalista con dominación ideológico-cultural.

El resultado ha sido hasta el momento la generación de una nueva estructura social, la cual expresa sus matices de dominación en el plano político y cultural-ideológico, así como de explotación en el plano económico.

Las siguientes páginas ofrecen una visión de quienes vivimos el proceso globalizador en la UVM de *abrir, penetrar, desarticular, extraer, vaciar e incrusta*; procesos llevados a cabo de manera sistemática desde el año 2000 hasta nuestros días (diciembre 2012).

Santa Cruz Acatlán, a 25 de julio del 2013.
Facultad de Estudios Profesionales Acatlán, UNAM.

Introducción

“...Mi casa está en ruinas, los que no se han muerto se han ido,
y los que quedan no me reconocen. Las calles están llenas de otros que me miran sin mirarme.
Ellos hablan una lengua que no comprendo, que me hace callar. Mi carne está hecha de silencio y de exclusión,
mi alma es la memoria. No ceso de buscarme en cada rostro, pero siempre retorno asesinado.
Estoy perdido, viejo loco, desadaptado,
con mi boca plagada de palabras de otro tiempo, de otro lugar.
Soy el último de una especie en extinción pero porto con dignidad a mi estirpe toda.
Clamo justicia en un idioma que nadie habla.
Soy palabra muda, espera silenciosa, enemigo de la impunidad.
Soy la esperanza. Me llaman desaparecido pero yo me nombro futuro.”

Alejandro Salamanovitz. *Del silencio a la palabra.*

La inminencia e irreversibilidad del *cambio global* se anunciaba en los inicios de la década de los noventa como un evento sin paralelo para las actuales generaciones y estructuras institucionales con vastas transformaciones en todos los órdenes de la vida humana; suceso que se acompañaría como generación presenciar el término de un siglo (XX) y atestiguar el nacimiento de otro (XXI).

Con certeza -quienes estábamos envueltos en el cambio mundial- no sabíamos qué producía ese cambio global, en qué sentido, cómo y para qué fines. Sin embargo, en medio de la vorágine de iniciativas y discursos de distinta naturaleza: mundiales, regionales y locales e institucionales, la mayor demandaba social era actuar en consecuencia y dotar con pertinencia y sentido a la universidad, y así, contribuir a su vigencia social.

En la Universidad del Valle de México (UVM) la tradición institucional se impuso, es decir la mayor parte de los eventos o sucesos institucionales se decide e informan de manera vertical y con tramos de información mínima indispensable. La *gran ola denominada cambio* exigía remar hacia donde el nivel de decisión institucional ya había decidido, aun así, la estructura intermedia de la institución no lo tenía claro. Sin embargo de ese sector dependía la gran mayoría de la comunidad universitaria, principalmente los maestros (as) y los estudiantes.

Las áreas académicas agitadas, trataban de despegar y aclarar sobre la marcha los discursos hegemónicos (UNESCO, OCDE, ANUIES, FIMPES, entre los principales; otras como la

OMC ni se planteaban) y fue posible con apoyo de documentos de instituciones históricamente de amplia visión (como la UNAM- CESU o ISUEE por ejemplo). Se reflexionaba, se dialogaba y se hacía trabajo formativo, sobre todo entre las profesoras y los profesores. Sin embargo, una cosa era el *debate académico* en la comunidad docente *en torno al cambio* y la posibilidad de plasmar algunas de estas inquietudes como “Misión y Visión”; *otra muy distinta, las políticas duras (de tipo financiero y económico)*, que ya desde mediados de la década de los noventa, los diseñadores de política y políticas institucionales utilizaban en su discurso académico de avanzada para asimilarlo, cooptarlo, o bien iniciar el largo proceso de *cosmética académica* que alcanzaría su mayor *climax* entre 1997-1999, cosmética que acompañaría el nuevo proyecto de UVM pero ahora delineada desde el exterior por Sylvan-Lauréate, en lo interno por la nueva cúpula institucional (nacional y extranjera), así como por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES).

Lo cierto es que hubo compromiso de parte de la comunidad docente y los cuadros intermedios con el cambio institucional. Inició en el año 2000 y hemos concluido el año 12 de siglo XXI, cambio que ha tenido cierta *direccionalidad* y ha reconfigurado en su totalidad a la institución con *embates* significativos hacia las maestras y los maestros: en su condición humana, laboral, académica, de salud y efectos colaterales en sus familias.

De ahí que resulte oportuno preguntarse: ¿Qué sobredeterminaciones¹ generaron el nuevo orden ideológico, político y económico de la educación superior privada en México? ¿En qué consisten los contextos conformados por las múltiples dimensiones internacionales y nacionales que motivaron el proyecto de transición de la UVM? ¿Es posible reconocer en la realidad concreta de la nueva estructura socioeconómica actual, los efectos de las políticas de modernización en las conciencias y condiciones humanas, laboral y de sujeto educativo en las profesoras y los profesores de la UVM?

¹ Entendemos por sobredeterminaciones una coyuntura muy específica que conjuga en su contexto variables de diferente naturaleza (militar, política, económica, ideológica, cultural, histórica, científicas y tecnológicas, entre otras), con alcance geográfico diferente (mundiales, regionales, internacionales y nacionales o locales), la cual permite interpretar al ser parte de una coyuntura compleja y dinámica vista como un todo dialéctico; existen en ella determinadas variables que al jugar el papel de hegemónico de la época o protagonistas de la época, son capaces en su actuar conjunto, de reconfigurar el escenario en un determinado momento histórico y hacia un determinado sentido; y con ello ofrecer nuevas pautas al cambio inicial o esperado. Las sobredeterminaciones serían el conjunto de variables o factores que por su peso en una determinada circunstancia histórica son capaces de generar un cierto tipo de cambio y dar paso a una nueva coyuntura o estado de las cosas.

Explorar las preguntas, sus supuestos, las conjeturas y sospechas sobre las cuestiones anteriores, obligó plantearnos una pregunta básica: *¿de qué manera los cambios institucionales derivado de las políticas modernizadoras de la UVM y del nuevo contexto de globalización en que se inscribe, están afectando las condiciones laborales, académicas y de salud de sus profesores?*

Intentando responder a esta pregunta se partió del siguiente supuesto: *los procesos de cambio experimentados por la Universidad del Valle de México en la última década del siglo XXI como resultado de la globalización e internacionalización, impusieron ciertas condiciones políticas, económico-ideológicas, culturales y científico-tecnológicas en el diseño de su política y políticas de modernización, las cuales desde su inicio y desarrollo fueron condicionadas por el financiamiento externo obtenido en su primera fase por Sylvan y posteriormente por Lauréate; situación que otorgó a la transición del proyecto institucional cierta direccionalidad al cambio, el cual ha tenido efectos directos en las condiciones laborales, académicas y de salud de los profesores, modificando de manera sustantiva su ser, sentido y condiciones; hechos que pueden ser evidenciados en la nueva estructura de dominación socioeconómica institucional, es decir en el proyecto de universidad transnacional.*

El espíritu de esta de investigación nació con el ensayo denominado *Los profesores en el tiempo de las universidades corporativas*, en formato de ponencia integró parte del Seminario Análisis de la Práctica Docente III, (el 4 junio de 2007), el cual eslabona desde una visión socio-histórica, una serie de Seminarios de Análisis de la Práctica Docente (I-II), que desde el año 1992 al año 2012 se forjaron como espacios académicos de formación pedagógica para profesoras y profesores de la UVM.

Un momento intermedio de la reflexión fue la construcción de otro documento: *“Jóvenes, Cultura y Posmodernidad: ¿El Nuevo Espíritu Educativo de la Época?”* (2009). Sin embargo, el punto de llegada y definición más importante sé da el 28 de mayo de 2010 con la fundación del Diplomado *Los profesores y su práctica educativa. Una mirada desde Paulo Freire*, que concluyó el 7 de junio de 2011. Éste albergó a un poco más de 120

maestras y maestros de la Región Estado de México y Morelos, así como de otras universidades e institutos del país: Universidad Latinoamericana (ULA), la UNAM-Pedagogía Facultad de Filosofía y Letras) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Al diplomado acudieron de manera solidaria en calidad de investigadores, especialistas, estudiosos o lectores con amplia tradición en el pensamiento freiriano (por ejemplo el Dr. Miguel Antonio Escobar Guerrero, acompañante de Freire en los continentes África, Europa y América), instituciones como: la Escuela Nacional de Antropología e Historia, La Casa Lamm, La Universidad Autónoma de Chapingo, La Universidad Autónoma del Estado de Morelos, La Facultad de Estudios Superiores Acatlán, La Facultad de Filosofía y Letras (Ciudad Universitaria), el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE-UNAM).

Los cuatro momentos (1992, 2007, 2009, 2010) constituyen una especie de *hilo conductor* para reflexionar de manera permanente en torno al espacio de trabajo de los profesores (as) en el tiempo de las universidades corporativas, así como sus implicaciones para su formación y la construcción de un lenguaje de la posibilidad.

Bajo la denominación *Notas sobre la indignación*² señalábamos que en los inicios de la década de los noventa, nuestra preocupación se situó en contribuir a la formación de las maestras y los maestros a partir de reflexionar en torno a su *ser, identidad y quehacer* docente. En aquél entonces, nos plantemos como problema histórico, social y político qué era un maestro (a), cómo y a partir de qué construía su identidad hacia la profesión docente, qué con su doble quehacer: la cotidianidad inserta en el campo de lo institucional y su *institucionalidad*, y el qué hacer docente como cuestionamiento filosófico, cultural, político y ético. Sin duda, la cuestión de fondo la constituyó la práctica docente vista proyecto histórico, es decir en construcción permanente.

Para mediados de esa misma década (1995) en nuestra institución (UVM), surgieron una serie de inquietudes en torno a la palabra “cambio”; es decir, sobre el cambio mundial y la

² Nota: se refiere a los elementos que compone la fundamentación del *Seminario de Análisis de la Práctica Docente (II). Los profesores en el tiempo de las universidades corporativas*. 4 de junio de 2007.

educación superior ante el umbral del siglo XXI. En ese tiempo, la globalización y los metarrelatos explicativos de fin de siglo, fueron utilizados por los organismos multilaterales (BM, FMI, UNESCO, acuerdos regionales en América, Europa y Asia, OCDE, OMC, entre otros), como medios de difusión de su pensamiento y de acciones concretas para incidir en el terreno de la política, la economía, lo social, la cultura, la educación; constituyéndose en referentes cada vez más obligados en la medida que algunas instituciones educativas (públicas y privadas) se debatían en transformaciones profundas; otras más realizaban políticas de *ajuste* a la nueva visión de la producción económica capitalista.

En fin, *Las condiciones de los profesores de la Universidad del Valle de México. Impacto de la privatización en la primera década del siglo XXI*, tiene como preámbulo dos décadas (de 1992 a 2012) de trabajo y reflexión pedagógica, política y ética con las maestras y maestros universitarios acerca del sentido y condición de ser docente.

El interés que anima la presente investigación, es el de contribuir en lo académico a documentar y ofrecer otras *versiones* sobre los procesos de cambio institucional de la UVM surgidas desde la condición y visión de los profesores (as). Esto es importante, por un lado, por la expansión y crecimiento acelerado que su matrícula registró en la última década, hecho que le otorga en nuestros días, un estatus relevante en el sistema de educación superior privada del país. Por otro, desde el punto de vista cualitativo, por la direccionalidad que se le imprimió al cambio institucional a partir de las políticas de modernización impulsadas en un escenario de reforma e internacionalización a la que se vio sujeta la universidad (pública y privada, confesional o laica) en el mundo entero, de manera especial en América Latina y el Caribe.

Desde el campo de la educación es relevante contextualizar ideológica y económicamente la expansión y crecimiento acelerado de la Universidad del Valle de México, su internacionalización en la etapa de crecimiento expansivo como universidad privada en el contexto de la *Tercera Ola* considerada por Daniel Levy (universidades de *absorción de demanda*, pero no de élite); y hacer el acercamiento a los procesos *for-profit* señalados por Silas Casillas en torno al comercio de servicios educativos de parte de la universidad,

fundamento de la racionalidad económica en que ha descansado el nuevo proyecto de la Universidad del Valle de México en la casi primera década y media del siglo XXI.

Es necesario usar críticamente la teoría para dotar de significado a *la categoría de cambio* en la Universidad del Valle de México a partir de las nuevas interpretaciones teóricas y metodológicas surgidas al calor de la transnacionalización (Roberto Rodríguez, Silvyé Didou, Hugo Aboites, Javier Mendoza Rojas, Axel Didrikson, entre otros) y de los fenómenos emergentes que se vienen produciendo en la educación superior en general en nuestro continente y país.

En ese sentido, busca -en el plano de la educación- contribuir a la comprensión del cambio en la educación superior en el último cuarto de siglo XXI, al enmarcar las transformaciones estructurales de la Universidad del Valle de México en las complejas dimensiones del contexto nacional y de política educativa -influidos internacionalmente-, expresados en la reforma para la educación superior educativa del gobierno de Carlos Salinas de Gortari, como continuidad ideológica iniciado con el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado.

Así mismo, intenta identificar las complejas dimensiones ocurridas en el inter-juego dialéctico de estructuras militares, políticas, económicas, ideológicas, culturales y científicas, hecho que es relevante para el campo de la educación superior, toda vez que se contribuye a la comprensión y *develamiento institucional* de la Universidad del Valle de México acerca del por qué y cómo *encarnaron* categorías de amplio espectro (mundial) en el espacio institucional, así como las contradicciones estructurales, embates y problemas que han experimentado las profesoras y los profesores a raíz de esa nueva realidad.

Desde el punto de vista pedagógico, nuestro interés de ubicar como eje central de la investigación *la condición y sentido* de las profesoras y los profesores dentro del proyecto de cambio institucional en la Universidad del Valle de México; hecho que representa un reto desde la Pedagogía Crítica para contribuir a la comprensión histórico-social del papel de las profesoras y los profesores, su función en la universidad privada contemporánea, financiada (por capital extranjero) y reconfigurada; que al ser la universidad una institución cultural,

ideológica y política, le confiere el carácter de ser portadora y portavoz de la naturaleza y fines asumidos por un segmento de la universidad privada mexicana durante la trayectoria seguida en la casi primera década y media del siglo XXI.

¿Qué encontramos? De manera general podemos apuntar -el capítulo IV y las conclusiones ofrecen una visión más amplia al respecto- que en el trascurso de la investigación constatamos a partir de la teoría, el común denominador que explicaba el cambio en la educación superior mexicana (pública y privada) al participar de una misma realidad nacional. Sin embargo, cada espacio (público y privado) tenía su propia complejidad, agenda, prioridades, condiciones, lógica y efectos en las maneras explícitas o no, en cómo se insertaron en la globalización (norteamericana).

Encontramos que algunos categorías y conceptos en boga -por ejemplo llamó de manera especial la atención el de *incertidumbre* por ser inherente y emblemático al concepto de *cambio global*-, los cuales quedaban rezagados en la medida que se investigaba y nos sumergíamos en las profundidades de los testimonios de las profesoras y los profesores durante las entrevistas a profundidad, es decir, *el calado profundos del capital internacional en la realidad educativa privada nacional*. Pero sobre todo, atestiguamos diversos horizontes -tal vez dispersos aun en nuestro intento, los cuales requieren de mayor sistematización para hallar un significado mayor- en torno a la globalización, el cambio y la educación superior que a continuación se describen a manera de grandes líneas que deben ser repensadas y reflexionadas para encontrar cómo revertir o disminuir nacional y socialmente sus efectos.

Encontramos más allá del discurso, formas encarnadas de *invasión a la condición humana* de las profesoras y profesores, a su condición laboral, académica y de salud como resultado de la dominación ideológica, política y la explotación económica practicada por los nuevos proveedores de la educación que arribaron a UVM: Sylvan (2000)-Lauréate (2005).

Encontramos como una línea que debe ser investigada y reflexionada, el reconocimiento entre los mismos docentes de cómo *ha degenerando la función docente* al pasar por tres

escenarios: un sector de las prácticas educativas *con énfasis en lo social*, otras que arreció *hacia lo técnico*, y una más, de corte emergente posmoderno, “*solo por hoy*” que constituye una *forma exprés* de ser de “nuevos profesores (as)” para incursionar en la profesión docente sin el menor empeño de participar en el mejoramiento de la educación superior de nuestro país. Esta postura resulta de la crisis económica permanente y el subempleo, así como por la actuación de la *institución voraz* sobre la profesión docente en general.

Se suma al hallazgo anterior, *el proyecto educativo hegemónico on line* patrocinado y promovido por Sylvan-Lauréate, una fuerte tendencia de una vida académica en las *aulas tecnificada*, tecnologizada, robotizada con aires de posmodernidad conservadora, con luces y sonido que requiere estimular a quienes la habitan; tecnología que define al docente y sin ella lo ensombrece.

Encontramos otra ruta de reflexión colectiva que debe continuarse: sé percibió que en década y media, *ha triunfado el discurso de la globalización norteamericana* en algunas profesoras y profesores, prenda de ello es su declinación de continuar en su papel de educadores; suponemos que esto se debe al proceso de *vaciamiento sistemático* al que se han encontrado expuestos hasta nuestros días.

Una línea más encontrada sin duda son los espacios que algunas maestras y maestros van generando al interior de la institución para defenderse y resistir los embates cada vez más *frontales* del capital ante un mayor posicionamiento y avance del pensamiento conservador en la UVM. Hallamos maestras y maestros desconcertados, demandantes, aislados, temerosos, incluso anticipando ya su salida laboral. Ellas y ellos expresaron su *malestar* ante una institución deshumanizada y deshumanizante que crea *nuevos dispositivos de control o exclusión* para quienes hacen uso de la crítica, conciencia política, o bien reclaman sus derechos humanos, laborales y académicos elementales.

Un hallazgo más es que no se encontró -en el trascurso de la investigación o con la nitidez necesaria o esperada- formas de resistencia docente organizada políticamente que sirviera de contrapeso o *contrahegemonía* a las decisiones laborales, sindicales, de salud y académicas.

Las entrevistas provenientes de las profesoras y los profesores que mostraron una mayor crítica o una postura más radical ante el fenómeno del cambio Sylvan-Lauréate, tienen un impacto local y pasará tiempo más para que constituyan contrapesos significativos a las decisiones y embates del nuevo paisaje que reina en la institución.

Con esto se quiere decir que, como toda realidad histórica al ser dialéctica guarda sus propias contradicciones; en el caso de la UVM las nuevas condiciones de explotación que generó el capital monopólico hasta el despido masivo denominado *Diciembre Negro* (2012); las profesoras y los profesores con malestares y/o con cierto grado de resistencia, son prenda de la posibilidad de un replanteamiento político y económico en la institución, en la medida que esquiven las nuevas formas de control del capital extranjero, de la institucional y actúen colectivamente ante las actuales formas de dominación y *exclusión* que se practican en la UVM.

En fin, los hallazgos se abordan en el capítulo IV y las Conclusiones, se estructuraron de acuerdo a las categorías planteadas y retoman *expresiones emblemáticas* extraídas de las entrevistas, las cuales contienen un *patrón de sentido* y son *portavoces* de un *espectro social* más amplio y lleno de significados para la sociedad mexicana y su educación superior, privada con resonancia hacia lo público.

Cabe señalar que, además del contenido de la presente investigación, las entrevistas en audio transcritas de manera íntegra, unas 270 cuartillas, complementan el contenido de la presente tesis, o bien constituyen en sí mismo *otro* texto titulado *Voces docentes en tiempos de la transnacionalización de la educación superior. Condición y sentido en la UVM*.

Sería muy larga la lista de agradecimientos a las siguientes bibliotecas que me dieron albergue de diciembre del 2012 a junio 18 del 2013, cuando se me impidió la entrada a la que fue *mi casa* durante 22 años, la Universidad del Valle de México (desde noviembre de 1990 hasta diciembre 2012): al Centro de Información de la Facultad de Estudios Profesionales Acatlán, el cual se constituyó literalmente *mi casa*. A su personal del Centro de Datos Especializados por atender mis dudas e inquietudes en estos últimos ocho meses.

Al Área de Consulta por recibirme pacientemente todas las mañanas donde se redactó gran parte de este trabajo.

A la Biblioteca *Samuel Ramos* de la Facultad de Filosofía y Letras de Ciudad Universitaria, por su hospitalidad para acceder a sus fuentes y ofrecernos un lugar para reflexionar individual y colectivamente (con algunos estudiantes de la maestría en pedagogía) sobre el despojo capitalista en el siglo XXI.

A la biblioteca del Instituto de Estudios Superiores Monterrey, Campus Estado de México (ITES-CEM) por su solidaridad al facilitarme el acceso a su biblioteca y Centro de Cómputo, a la información y base de datos.

A la Casa Lamm (su biblioteca), lugar palpitante políticamente hablando, donde semanalmente aborda la agenda de América Latina y México; ahí intelectuales, teóricos, luchadores sociales y activistas de movimientos políticos, sociales y ciudadanos comunes; nos ayudan a comprender la realidad latina y mexicana, y ofrecen nuevos motivos para no claudicar.

Durante la redacción de la presente investigación La Casa Lamm nos abrigó y abordó temas nacionales y latinoamericanos, algunos de ellos enriquecieron el contenido de nuestro trabajo: *La reforma educativa de Peña Nieto* (Hugo Aboites, Luis Hernández Navarro), *Qué puede esperar México del gobierno de Enrique Peña Nieto* (Jonh Saxe-Fernández), *La brecha digital en México. La nueva desigualdad social* (Alva Rosa de la Selva), *Nuevas interpretaciones del pasado indígena* (Rocío Gress), *Cuba ¿Revolución o Reforma?* (José Steinsleger y Ángel Cabera), *La educación popular para un México justo, soberano y democrático* (Tatiana Coll Lebedef), *El legado de Hugo Chávez y las elecciones del 14 de abril* (Ángel Guerra, Luis Hernández Navarro), *Maíz transgénico en México, Centro de origen: asalto a la soberanía alimentaria* (Evangelina Reyes, entre otros), *La batalla por la educación pública en México y la reforma constitucional acordada por el legislativo* (Hugo Aboites, Manuel Pérez Rocha, entre otros), *Pemex: ¿inversión extranjera o privatización?* (John Saxe-Fernández, entre otros), *¿No habrá recreo?* (Luis Hernández Navarro, entre

otros), *La comunidad latina y la propuesta migratoria en Estados Unidos* (Juan Manuel Sandoval, entre otros) y *La visita de Obama y sus implicaciones* (Carlos Fazio, entre otros).

Gracias también a la biblioteca del Campus Lago de Guadalupe de la Universidad del Valle de México, que aun muestra vestigios de su rostro humano, expresa su calidez humana y solidaridad a quien me llaman aun maestro.

A Nadia Córdova Mejía de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Evelyn Marlene Bolaños, capturista independiente, Lizbeth Sanjuan Canales, Universidad Icel y Santa de la Universidad del Valle de México; quienes constituyeron el *puente* entre las *voces* de las maestras y los maestros y estas páginas para hacer visible la esencia de esta investigación.

A Laura Fernández Torrisi, psicóloga, ex-integrante del Consejo Editorial de la Revista *Figura y Fondo*, del Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt (HIPG-México), quien leyó pacientemente cada una de las palabras de estas páginas y con su oficio militante ante la realidad conculcada y solidaridad argentina, enriqueció el significado de su contenido.

Construcción del objeto de estudio

Parece existir cierto consenso, en los estudios realizados durante los últimos años sobre el sistema de educación superior mexicano, en afirmar que el análisis de las acciones y políticas educativas de nivel superior correspondientes al último cuarto de siglo, resultaron en la constitución de un *periodo clave* para entender los procesos de cambio institucional ocurridos en el campo de la universidades públicas, y en general del sector educativo de ese nivel (Acosta: 2010).

Es en ese marco, ésta investigación construyó su objeto de estudio bajo el título: *Las condiciones de los profesores de la Universidad del Valle de México. Impacto de la privatización en la primera década del siglo XXI*; privilegió para su análisis *los procesos de globalización, las políticas, acciones y procesos de cambio institucional* de la Universidad del Valle de México (UVM) en el periodo que va de 1985 al 2012; hecho que tiene como telón de fondo el neoliberalismo, la globalización, el cambio de siglo y las transformaciones del sistema de educación superior en México.

Los vientos de cambio que cada vez soplaban con mayor fuerza desde los inicios de la década de los noventa, auguran que el sistema de educación superior (público y privado) de nuestro país no quedaría intacto por múltiples razones: las transformaciones estructurales del sistema capitalista y el reacomodo de las funciones que jugarían los países periféricos dentro de la reorganización hegemónica mundial. Pero además, por los acontecimientos en el hemisferio, de manera particular los cambios económicos y políticos que imponían los acuerdos internacionales de *comercio* (GATS, OMC) y de *apertura* (TLCAN), de una economía (capitalista del conocimiento), la cual trastocaría profundamente a la educación superior en como históricamente la veníamos considerando en su *razón y sentido*.

La universidad -pública y privada- tenía entre sus principales temas de la agenda el financiamiento. En el caso de las públicas el resultado había sido la dependencia histórica mostrada hacia el Estado posrevolucionario o Estado de bienestar en América Latina. Sin embargo, en la década de los ochentas la crisis de financiamiento culminó con un conjunto

de acciones del gobierno federal, así como los procesos de tipo político que en el renglón de la democracia ya traía internamente éste grupo de instituciones.

Para el caso de la Universidad del Valle de México, consideramos que el supuesto o *disparador* del cambio institucional -haciendo un símil de este concepto utilizado por Acosta Silva- fue *múltiple y ligado*, es decir, efectivamente se compartía la idea de problemas de *financiamiento* con el sistema de educación superior del país. Para la UVM en particular lo representó la búsqueda de *nuevos inversionistas* para atender las transformaciones institucionales cuantitativas y cualitativas que venía registrando desde mediados de la década de los ochenta.

Combinadamente al tema anterior, se encontraba la preocupación acerca del *estatus de la UVM* de manera comparativa con el resto de las instituciones privadas en el país: en lo interno la *lentitud de los procesos de cambio institucional* no redituaba ni en prestigio educativo, ni imagen social. En lo externo, la velocidad del cambio que en el plano del *crecimiento cuantitativo* experimentaban otras instituciones de la modalidad, nivel y tipo a UVM, así como instituciones pequeñas y emergentes; ambas se apropiaban y se posicionaba con mayor rapidez en términos de matrícula y “clientes potenciales” en un mercado de la educación superior diferenciado y en crecimiento acelerado.

Al escenario de la universidad privada se suma un Estado mexicano que no aseguraba la regulación debida surgida en los acuerdos comerciales (como los generados con la OMC o TLCAN), o bien en el proceso expresaba serios vacíos. Por otro lado, la demanda y cobertura de educación superior como resultado de un país que había ya registrado el “bono demográfico”. En ese sentido, se puede adelantar que el éxito mostrado por algunas instituciones privadas en el crecimiento desbordado de su matrícula, fue la rapidez mostrada para *asimilarse* al mercado capitalista de la educación superior en ciernes.

Una línea de lectura sugiere que tanto a la universidad pública como en la privada, se les impone -al calor de estas transformaciones internacionales, nacionales e institucionales- una demanda de modelo de “*universidad innovadora*” o “*emprendedora*” como denominó

Burton Clark a las transformaciones de las universidades europeas a mediados de la década de los ochentas y los noventas (Acosta Silva: 2010) para hacer referencia a la exigencia de una actitud de mayor iniciativa que se esperaba de las universidades (públicas y privadas) ante las transformaciones económicas y políticas que el sistema capitalista había iniciado, y que por tanto les requería.

De esa manera, los desafíos de la universidad al cierre de fin de siglo, además del financiamiento se fueron multiplicando en la medida que aparecían nuevos modelos de universidad -ya señalados arriba-, pero también nuevos actores en el escenario educativo (proveedores externos) como consecuencia de la apertura tratados comerciales, sobre todo, bajo la lógica del acuerdo mundial más importante liderado por la OMC: la Educación como *Servicio*.

La entrada formal y jurídica (el TLCAN y la Ley de Inversiones Extranjeras) de proveedores externos o extranjeros al escenario comercial y de servicios educativos, representó para la Universidad del Valle de México un elemento clave del contexto internacional-regional (un parteaguas en su historia institucional), que le permitió encontrar una *salida también múltiple* en tanto le resolvía diversos problemas. Los de financiamiento o *inversión* para continuar con su crecimiento, la salida al tema de la *internacionalización* que se imponía de lleno en la agenda a los sistemas de educación superior para participar de manera protagónica en la globalización, así como el problema de la *imagen social*, por lo menos ante los sectores (consumidores) de la sociedad mexicana de éste tipo de proyecto educativo.

Ahora sabemos de las diferentes necesidades educativas (bachilleratos biculturales, licenciaturas semi presenciales, licenciaturas *on line*, licenciaturas para adulto trabajador, opciones extramuros tanto el licenciatura como en maestría, incluso asistir un día a ala semana a la universidad), la mayoría de ellos con puestos de trabajo intermedio en el sector productivo, posgrados profesionalizantes (formal o extramuros, entre otros) que en el caso de la UVM han encontraron respuesta en el Proyecto de *Universidad Global* auspiciado y promovido.

En este contexto interpretativo, *la hipótesis general* de esta investigación es que: los procesos de cambio experimentados por la Universidad del Valle de México en la última década del siglo XXI como resultado de la globalización e internacionalización, impusieron ciertas condiciones políticas, económico-ideológicas, culturales y científico-tecnológicas en el diseño de sus políticas modernizadoras, las cuales desde su inicio y desarrollo fueron condicionadas por el financiamiento externo obtenido en su primera fase por *Sylvan* y posteriormente por *Lauréate*; situación que otorgó a la transición del proyecto institucional cierta direccionalidad al cambio, el cual ha tenido efectos directos en las condiciones humanas, laborales y educativas de las profesoras y los profesores, modificando de manera sustantiva sus sentido de ser docente y sus condiciones laborales, educativas, de salud (y efectos colaterales en sus familias), hechos que pueden ser evidenciados en la nueva estructura socioeconómica de realidad institucional.

Una sospecha -como ya se mencionó líneas atrás- es que la imposición de la “universidad innovadora” o “emprendedora” (señalada por Burton Clark (1997), permitió en el caso de la UVM en el año 2000, el diseño de un *modelo de universidad transnacional* por el monopolio norteamericano, Sylvan-Lauréate (*La Universidad Global*), y encontró en la educación superior mexicana las condiciones de mercado capitalista adecuadas, y un sector social de clase alta, media y media baja, condicionada histórica y culturalmente al abandono de derechos constitucionales e inclinada en lo ideológico por las condiciones económicas imperantes hoy en día, hacia el pago cada vez de una mayor diversidad de servicios como resultado de la privatización de bienes públicos y por tanto derechos constitucionales, entre estos el acceso a la educación superior.

La reorganización hegemónica del capitalismo, ya con la implantación del modelo neoliberal en la economía latinoamericana -como resultado de la victoria estadounidense a través de la *Guerra Sucia*, el miedo y el terror para paralizar los movimientos de liberación nacional y los movimientos democráticos en la región, instauró las dictaduras en la década de los setentas (Chile, Argentina y Uruguay son algunos ejemplos) o democracias formales-funcionales en el resto del continente durante la década de los ochentas-, demandaba la

conquista de nuevos espacios públicos para transformarlos en segmento emergentes de mercado.

La conquista de derechos constitucionales por la vía política e ideológica era posible instaurando nuevas funciones para el gobierno, las élites, incluso las fuerzas armadas en la región. La universidad (pública y privada) al no ser ajena a los procesos político-sociales de la sociedad mexicana, formó parte y es reflejo de las nuevas formas de gobierno que se comenzaron a practicar en las naciones latinoamericanas.

Es así que los gobiernos universitarios (públicos y privados); en el caso de la UVM, la sospecha sostiene que fue clave la integración de *élites* de diferente nacionalidad, naturaleza, estatus y funciones a la largo y ancho de la estructura institucional, así como la vida institucional y académica; y que mediante el proceso de *vaciamiento sistemático e incrustación*, facilitaron la instrumentación de las políticas modernizadoras y los procesos de cambio estructural (en sus estatutos, gestión de la universidad, laborales, académicos, entre otros) para que en la UVM se eliminara su naturaleza de universidad humanista, su sentido nacional y social y transitara hacia una universidad tecnocrática sensible a las demandas del nuevo capitalismo en auge.

Para dar cuenta de lo anterior, se inició el diseño el proyecto de investigación en agosto de 2010, fue autorizado el 22 de agosto del 2011 bajo el título *Las condiciones de los profesores de la Universidad del Valle de México. Impacto de la privatización en la primera década del siglo XXI*.

Al calor del estudio de la literatura producida sobre políticas educativas y cambio en la educación superior, se agregó al estudio a manera de investigación de campo, de quince casos de profesoras y profesoras de la Región Estado de México y Morelos (Lomas Verdes, Texcoco, Lago de Guadalupe, Hispanoamericana, Cuernavaca) de la UVM, quienes vivieron el cambio institucional (1960-1999) de UVM a Sylvan (2000-2005) y UVM a Lauréate (2005-2012). A través de una entrevista de profundidad y en la lógica de informante clave,

se exploraron diversos temas agrupados en cuatro grandes categorías: *Cambio Institucional, Condición Laboral, Condición Académica, Condición de Salud (y Efectos Colaterales)*.

A partir de los resultados encontrados en las entrevistas a profundidad y los argumentos que aportan la teoría generada por los estudios del tema (transnacionalización de la educación superior) en los últimas décadas, se pueden sostener la hipótesis y las preguntas de investigación en lo relativo a la *invasión de la condición humana, laboral, educativa y de salud* en las profesoras y profesores por el capital monopolista. El argumento central es que los cambios, tanto en el contexto como en el las políticas modernizadoras aplicadas por Sylvan-Lauréate a la UVM del año 2000 a la fecha, han generado al interior de institución, una nueva estructura socioeconómica de explotación y deshumanización, sobre la base de la dominación económica, cultural e ideológica, que ocasionó que la UVM *ajustara* su proyecto científico-tecnológico, que encarnara y promoviera culturalmente ya como parte del paisaje nacional y de políticas educativas resonantes, la idea de la *educación superior como servicio, como una mercancía, como ideología de consumo*.

Como segunda momento del argumento central, se demuestra que la educación superior ante el capital extranjero: el Estado dejó de ser garante estratégico en los inicios del siglo XXI que hiciera posible un mayor desarrollo para la nación vía la educación superior. 2. La universidad financiada no se vincula de manera pertinente al desarrollo económico y social del país, 3. Que la privatización de la educación superior ha degenerado hacia la mercantilización (transnacionalización o transfronterización) y con ello vulneró su condición de bien público; y 4. Que el estudiante (y su familia) hayan acabado por aceptar ideológicamente la educación como una mercancía.

La presente investigación se divide en cuatro capítulos: el capítulo I se encuentra organizado en tres momentos: A manera de *introducción* desde una perspectiva histórico-sociológica, retoma las ideas de Ana Arendt (la idea del totalitarismo), de Pilar Calveiro (incrustación y vaciamiento), de Michel Foucault (las prácticas totalitarias en la globalización) y Ettiene Tassin (totalitarismo y procesos de globalización), quienes nos ayuda a vincular esencialmente totalitarismo y globalización, así como la comprensión de la esencia del

totalitarismo en las formas actuales que han tomado orgánicamente sus prácticas en la *era* global.

El segundo momento, analiza la *influencia de los acuerdos comerciales en la educación superior en México*. Para nuestro objeto de estudio adentrarnos a los tratados comerciales permite comprender por un lado, la entrada de México a la globalización (norteamericana) en una relación asimetría y de dominación, condicionada e improvisada que en el campo educativo, más que participar de la globalización, profundizó las desigualdades sociales y exclusión entre los mexicanos. El tercer momento, analiza los *efectos de las políticas de modernización en la nueva condición impuesta a las profesoras y los profesores*. Destacan como efectos de los discursos hegemónicos: ¿internacional o transnacionalización? Como segundo efecto, el auge de las universidades de *absorción* categorizada en el marco de la III ola de Daniel Levy. Tercer efecto, la aparición del discurso hegemónico en torno al *Perfil Docente de Clase Mundial* implícito en las Declaraciones de la UNESCO (especialmente la de 1998) y las recomendaciones de políticas educativas de la OCDE.

El capítulo II, ofrece una visión de la UVM en su constitución de universidad humanista (con un proyecto encaminado hacia el desarrollo nacional y socialmente enfocado a las clase media y pobre del país) y su *tránsito* hacia una universidad corporativa transnacional (que se *ajustó* económica y científicamente) a las políticas educativas de proveedores extranjeros cuyo base fue la absorción de demanda con fines de lucro (*for-profit*). Marco general que permite acercarnos a la comprensión de la nueva condición docente que se impone en la nueva reconfiguración de la UVM.

Para comprender lo anterior, se analizan las sobredeterminaciones del periodo de *transición* (las internacionales, nacionales e institucionales) que hicieron posible el *cambio vaciamiento institucional e incrustación* de políticas modernizadoras (bajo la racionalidad del proyecto de globalización norteamericana) como resultado del posicionamiento de la *era Sylvan* y posteriormente el endurecimiento en la *era Lauréate*. Etapas que reconfiguraron a la UVM no solamente en términos cuantitativos (hacer de ella ante el resto de las IES privadas, la universidad privada más grande de México), sino cualitativamente como una universidad a

manera de *laboratorio económico e ideológico y portavoz* a otros sectores de la educación superior privada, otros países y firmas que pueden potencializar estas formas de educación, incluso influenciar el ámbito de gestión de las universidades o instituciones de educación públicas.

El capítulo III describe el proceso metodológico de la investigación: la construcción del objeto de estudio, la metodología empleada, el trabajo de campo en el contexto específico institucional, la explicación conceptual de las categorías de análisis empleadas, así como la interpretación, esto es el tejido empírico-conceptual que se realizó. Contempla también las variaciones de la muestra que se consideraron a raíz de los acontecimientos nacionales (*Reforma Laboral* y *Reforma Educativa* en México) e institucionales (reestructuración mediante despido masivo de trabajadoras y trabajadores del sistema de la UVM en el territorio nacional y puesta en práctica de modalidades de contratación denominadas *outsourcing*).

El capítulo IV, expone ampliamente los hallazgos de la investigación de campo, los quince testimonios de maestras y maestros que vivieron el cambio institucional y el proyecto de transnacionalización de la UVM por Sylvan-Lauréate. El uso de los testimonios y en particular los hallazgos, se estructuran a partir de las cuatro categorías de análisis planteadas.

Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Lunes 10 de junio del 2013.

Capítulo I

Cambio mundial, educación superior en México y efectos en la condición de los profesores

“México es un país extraordinariamente fácil de dominar porque basta controlar a un solo hombre: el Presidente. Tenemos que abandonar la idea de poner en la presidencia mexicana a un ciudadano americano, ya que eso llevaría otra vez a la guerra. La solución necesita más tiempo, debemos abrir a los jóvenes ambiciosos las puertas de nuestras universidades y hacer el esfuerzo de educarlos en el modo de vida americano, en nuestros valores y en el respeto al liderazgo de los Estados Unidos. México necesitará de administradores competentes. Con el tiempo, esos jóvenes llegarán a ocupar cargos importantes y eventualmente se adueñarán de la presidencia. Sin necesidad de que Estados Unidos gaste un centavo o dispare un tiro, harán lo que queramos. Y lo harán mejor y más radicalmente que nosotros.”

Richard Lansing, Secretario
de Estado del Presidente de EU, Woodrow Wilson, 1924.

El presente capítulo aborda en su primera parte *el cambio mundial* como resultado de la lucha militar, política e ideológica entre las potencias que expresaron su aspiración por un dominio planetario total durante la Primera y Segunda Guerra Mundial, así como los momentos de oscuridad de la razón en el nazismo y el fascismo, ambas caras del *totalitarismo*.

Durante la Guerra Fría Estados Unidos mantuvo la voluntad de luchar y realizó réplicas resonantes en América Latina conocidas como la *Guerra Sucia*, condición necesaria para que la potencia pudiera aplicar económicamente modelos neoliberales y liderara la era global. Con ello aseguró su dominio en el hemisferio que le permitió imponer una reorganización hegemónica con expresiones totalitarias de diferente naturaleza. Sobre última situación Ana Arendt, Michel Foucault y Ettiene Tassin alertaron acerca de *la relación existente entre totalitarismo, los procesos de globalización y las prácticas totalitarias que persisten en la actualidad*. Este representa el punto de llegada que en particular interesa y que fortalece los supuestos acerca de *los rasgos totalitarios del cambio mundial* orgánicamente expresado bajo la denominación de “globalización”, y el dispositivo económico-financiero de las redes corporativas multinacionales, los tratados comerciales y la misma *Sociedad de Conocimiento* como andamiajes de las actuales formas de dominación, entre ellas la educación superior (privada) a la que se orienta esta investigación.

Se ha tomado como objeto de estudio e investigación los tratados comerciales internacionales y regionales porque es ahí donde podemos encontrar nuevas sobredeterminaciones que dieron nuevo sentido a la educación superior (pública y privada) como *Servicio* (mercancía), por ejemplo la aparición de nuevos proveedores extranjeros y la mercantilización de la educación superior, la ideología de la calidad y excelencia expresados en las políticas de Estado vía la evaluación y acreditación. Es necesario hacer un acercamiento especial a la actuación de prácticas totalitarias del gran capital, que a manera de embates (efectos) surgidos al calor de la mercantilización de los servicios educativos, *invadieron en las profesoras y profesores su condición humana, laboral, educativa y de salud.*

1.1 Introducción

Se puede hacer uso del concepto de bipolaridad para hacer referencia a un contexto muy específico: la reorganización hegemónica mundial en el periodo de la posguerra. Sin embargo cabe señalar que la idea del mundo dividido en dos partes, antagónicas y excluyentes entre sí, que buscaban el dominio total, se fueron gestando con anterioridad (incluso desde la Primera Guerra Mundial). La Primera Guerra Mundial, manifestó la pretensión de alcanzar el control total del mundo por parte de una nación (entre ellos los alemanes, franceses, británicos, estadounidenses). Fue en esta guerra -no en la Segunda Guerra Mundial como asumen algunos historiadores- cuando se inició la práctica del genocidio, máxima expresión del pensamiento binario como voluntad de exterminar a un pueblo en tanto tal, -como otro sobrante e innecesario- con el asesinato de alrededor de 1.5 millones de armenios por parte de los turcos. La aspiración de construir un nuevo orden planetario ha estado acompañada del principio de exclusión que hace de una parte de la población *prescindible e indeseable*, incluso para la constitución del “mundo”.

Al final de la Primera Guerra Mundial, sin ningún éxito en cuanto a la definición de una potencia hegemónica, Estados Unidos fue el país más beneficiado en los resultados del conflicto bélico: no predominó una potencia europea, vio fortalecida su economía e influencia internacional con muy bajos costos en sus tropas militares; pero sobre todo, sin

exponer a su población civil. A pesar de estas “ventajas” no logró erigirse en una hegemonía planetaria. La disputa por el dominio mundial quedó en pendiente. La Segunda Guerra representó el paso a una guerra masiva o llamada también “guerra total”. Fue una acción de gran envergadura y se constituyó -emblemáticamente en ese periodo de guerra- en una verdadera “empresa bélica” que permitió el surgimiento de lo que se ha denominado hasta nuestros días complejo industrial-militar, tanto por el abastecimiento de tropas como la reconstrucción de ciudades enteras en el mundo.

En este contexto de guerra, el nazismo exterminó una vasta población considerada irrelevante, “sobrante” (judíos y gitanos), fueron asesinados mediante el uso de tecnologías del exterminio masivo y eficientes para tal fin: *Auschwitz* es un ejemplo claro de esa maquinaria de muerte en forma serial y masiva³. Las potencias aliadas combatieron -y derrotaron- al nazismo para impedir su proyecto de hegemonía mundial, más que para detener el genocidio de Adolf Hitler.⁴ Por su parte el estalinismo -desde una visión binaria y con pretensiones también totales, aunque representa un proyecto político diferente- construyó *otro* peligroso⁵, prescindible, pero lo hizo diseño con bajo categorías políticas. El otro fue el *disidente*.

Nazismo y fascismo son caras de la misma moneda, el *totalitarismo*⁶, el cual ha sido históricamente un concepto difícil de tratar, por la ideología, principios políticos y aplicaciones a hechos históricos con que se mira por parte de los estudiosos⁷. Desde el punto de vista liberal, hacia los últimos años de la guerra se produjeron algunos trabajos⁸ que comenzaron a identificar totalitarismo y comunismo⁹, asociado a tres rasgos fundamentales: el control estatal de la economía, los partidos de masas y el anti-individualismo. Por su parte

³De esa manera murieron millones de judíos y gitanos. Pero también hubo muchos otros *prescindibles* como por ejemplo los comunistas que serían combatidos por el fascismo.

⁴Nota: Pilar Calveiro define el *genocidio* como el intento de hacer desaparecer a un grupo completo de la humanidad, que se inicia con la exclusión radical de la sociedad y de la expropiación de todas sus pertenencias -incluidos sus cuerpos-, continua con la eliminación física y culmina con el desecho de los cuerpos como cascarones vacíos, haciendo incluso desaparecer sin dejar huella.

⁵Pilar Calveiro cita a Hannah Arendt: “A las víctimas el Primer Plan Quinquenal (1928 -1933) estimadas entre nueve y doce millones es necesario añadirle las víctimas de la Gran Purga: se calcula que fueron ejecutadas tres millones de personas y detenidas y deportadas entre cinco y nueve millones...” (Cfr. Calveiro, 2012).

⁶Cabe señalar que el término totalitario se comenzó a utilizar en Italia en 1923 por liberales, socialistas y cristianos para expresar sus críticas al fascismo. Sin embargo el propio fascismo se adueñó del concepto casi de manera inmediata, reivindicándolo. Benito Mussolini en 1924 expresaba: “La nostra feroce volontà totalitaria”

⁷Enzo Traverso considera la guerra total como laboratorio del *fascismo*. Al hacerlo señala la importancia del componente bélico para posibilitar una dominación de ese tipo y asocia de manera directa ambos fenómenos.”

⁸Nota: Friederich von Hayek publicó el trabajo *Camino a la servidumbre* en 1944.

⁹Durante la posguerra, la división bipolar del mundo acentuó este giro político y teórico, es decir el concepto de totalitarismo se formuló principalmente desde la perspectiva liberal y se utilizó políticamente para señalar a los países del denominado bloque socialista. Así cualquier régimen que rechazará la forma de gobierno -otorgarle preeminencia la Estado- se consideraba sospechoso de ser totalitario. Se llegó a asociar políticamente el socialismo real con el nazismo para cuestionar su legitimidad.

la obra de Arendt (*Los orígenes del totalitarismo*, escrita 1951) argumentaba más allá del uso político-ideológico del término.

Con base en lo anterior, "...el rasgo más sobresaliente del totalitarismo -que lo distingue de cualquier dictadura- fue su doble reivindicación del *dominio total y de la hegemonía global...*" (Hannah Arendt citada por Calveiro, 2012). La idea es traspasar las fronteras nacionales para constituir un sistema de alcance mundial. Un régimen totalitario se comporta como si tuviera jurisdicción sobre todo el planeta, rasgo que lo vincula de manera directa con el imperialismo.

En ese sentido, el totalitarismo no es una ampliación del poder del Estado, se desarrollaba un gobierno de autoridad dual, donde el partido funcionaba como una estructura paralela, un segundo Estado, el cual *es* en realidad el poder del sistema. Es la intromisión del Estado en la esfera privada y la penetración de instancias de carácter particular en este. Proliferación de instituciones políticas nuevas, poderes paralelos y la modificación continua de las normas creaban un estado permanente de ilegalidad. Para Arendt, el *terror*¹⁰ fue el instrumento principal del totalitarismo, es decir, la "esencia de la dominación totalitaria".

El régimen totalitario crea el "enemigo objetivo", es decir, aquél que representaba peligro con su sola existencia. Se trata de una figura difusa, lo que facilita que el terror se disemine (difumine) por el conjunto de la sociedad. La institución prevista para tal fin fue el campo de concentración¹¹, lugar considerado sin límites. De ese modo, se trataba de eliminar la supuesta "subhumanidad" y a todos los grupos que consideraba peligrosos; al mismo tiempo que disciplinaba a la sociedad.

Es necesario señalar que Herbert Marcuse en su obra *El hombre unidimensional* (1964) sostiene que en las sociedades industriales avanzadas existen nuevas formas de control

9. Junto al campo de concentración, la deportación y el etnocidio fueron los procedimientos principales para deportar y ejecutar grandes masas acompañado de un aparato de propaganda que funciona como contraparte del terror. Durante los años sesentas la noción de totalitarismo y sus secuelas fue estudiada por Cornelius.

¹¹El campo de concentración consideró Arendt es un experimento de dominación total de la persona para transformarla en una simple cosa prescindible. Este experimento revela el objetivo último del totalitarismo: la *fabricación de una humanidad* carente de personalidad jurídica o política, reducida a la pura dimensión biológica e instrumental, una suerte de humanidad *superflua*" (Calveiro, 2012).

basadas principalmente en el uso de tecnología, la ausencia de libertad, la supresión de la libertad, así como mecanismos de control internalizados que representan tendencias totalitarias de la sociedad unidimensional. Marcuse como Arendt expresaron su preocupación acerca de las posibles persistencias de lo totalitario en un mundo contemporáneo.

Un registro de continuidad sobre éste debate fue ofrecido por Michel Foucault en 1979 en el curso del College de Francia donde retomó el concepto de Estado totalitario para debatir con pensadores liberales de esa época. Foucault sostenía que el Estado totalitario “no es en absoluto una exaltación del Estado sino una limitación de su autonomía” con respecto al partido; es una gubernamentalidad del partido, no estatal. Afirmaba el autor dice Calveiro “...que lo que está en cuestión con el liberalismo es, precisamente, una disminución de gubernamentalidad del Estado, estableciendo una conexión interesante entre neoliberalismo y prácticas totalitarias...Estas ideas -apenas esbozadas- por Michel Foucault han sido retomadas por Ettiene Tassin para hablar de la relación existente entre totalitarismo y los procesos de globalización”(Calveiro, 2012: 33).

Tassin se pregunta sobre la *emergencia* de una *sociedad* que él llama *globalitaria* y los rasgos del totalitarismo presentes en los procesos de globalización actual. Calveiro rescata sintéticamente algunas ideas del autor que parafraseamos a continuación de manera sintética:

- Sólo en un contexto global, la dominación puede ser efectivamente total para lograr su vieja aspiración de dominio planetario.
- Si bien es cierto desde el siglo XIX la *existencia de vida* quedó reducida en el capitalismo, este rasgo se sistematiza con la globalización.
- El *poder globalitario* ejercido por la multinacionales (nosotros agregaríamos la corporaciones), la bolsa de valores y toda la maquinaria de rentabilidad, fuerza a las personas a renunciar al *mundo de vida* y restringir su existencia a la búsqueda de satisfacción del

consumo, es decir los hace superfluos más allá de su condición de consumidores intercambiables.

- *El poder* presente no es un aparato u organización sino como la capacidad destructiva desencadenada por un *dispositivo*¹² económico-financiero que ninguna instancia internacional está en posición de regular. Por lo tanto, es más abarcador que el poder totalitario previo (estudiado por Arendt en el nazismo y fascismo) en tanto que su *dominación global* incluye a todos los seres vivos, extrayendo su fuerza al apropiarse de todos los recursos vitales, que somete, utiliza, reproduce y destruye. Se sirve de todos los Estados y todos los aparatos policiales.
- El globalitarismo lleva a cabo la *Ley de la Vida* como selección y reproducción de lo viviente pero desde el consumo.

El hecho que cierra la Segunda Guerra y a su vez abre el período de la Guerra Fría, como *conector* entre ambos momentos, fue el lanzamiento de las bombas atómicas de Hiroshima y Nagasaki. Hay que señalar que la Segunda Guerra se jugó bajo la lógica de la eficiencia económica y bélica, independientemente de los costos que pudieran representar las poblaciones “prescindibles”¹³. Si la Primera Guerra Mundial había marcado a Europa con una violencia desconocida hasta el momento; la Segunda Guerra aterrorizó por las experiencias totalitarias¹⁴ Estas fueron las bases de la denominada Guerra Fría que de ninguna manera puede considerarse como época de paz. “La guerra no consiste solamente en batallar, en el acto de luchar, sino se da durante el lapso de tiempo en que la voluntad de luchar se manifiesta de modo suficiente...”.(De Thomas Hobbes citado por Calveiro, 2012:38).

¹² Nota. Calveiro entiende dispositivo como una forma histórica específica de producción simultánea y articulada de materialidades, cuerpos y discursos.

¹³ Los Estados Unidos fueron más allá en Japón: utilizó tecnología tan eficiente que desapareció una población completa, sin correr riesgo alguno. Matar a distancia se convirtió en el nuevo modelo militar predominante. Se recurrió a una forma de violencia desconocida hasta ese momento que permitía a Estados Unidos demostrar su superioridad militar y asegurar su supremacía. Con este hecho extraordinario se dio inicio, casi de inmediato, a un mundo pensado y organizado globalmente desde la lógica binaria de la bipolaridad”, a partir de un equilibrio siniestro: la capacidad destructiva fundada en el potencial atómico.

¹⁴ Mención especial merece en Argentina los campos de concentración-extermínio con ingredientes de la lógica del nazismo y los lugares de confinamiento ilegal como el mismo Guantánamo. La represión contra la izquierda en general y contra los grupos radicales en particular se produjo al abrigo de la llamada Doctrina de Seguridad Nacional, en virtud de la cual los conflictos nacionales se leían a la luz de la gran confrontación entre Occidente y el mundo socialista, en el contexto de la Guerra Fría. Otro es el etnocidio de Guatemala o los crímenes de *lesa humanidad* de Argentina contra oponentes políticos, ambos ponen de manifiesto las lógicas resonantes de las experiencias totales del siglo XX. En el caso latinoamericano, el Otro a eliminar se construyó por su identidad política bajo la categoría genérica de *subversivo*. Bajo esta denominación se asimiló a una serie de otros, compuesta por todos aquellos que representaban una alternativa para el proyecto hegemónico estadounidense.

La voluntad de luchar se expresó -y llevó acabo- ahora en el terreno del denominado *Tercer Mundo*¹⁵ (bajo la lógica de poblaciones *prescindibles*) donde las potencias mantuvieron el estado de guerra entre sí, disputando zonas de influencia, probando armamento y haciendo demostraciones de la capacidad de fuerza de cada bloque¹⁶. Con esto se pretende argumentar que "...Casi siempre se piensa la periferia siguiendo los modelos de los países centrales, acoplándose a ellos; en este caso -como en otros- se puede pensar en un recorrido inverso. La periferia fue un lugar de preanuncio o prueba de los nuevos modelos económicos (neoliberales¹⁷), políticos (subordinación del Estado) y represión (Estado de excepción, desaparición forzada y campos de concentración-aislamiento...". (Calveiro, 2012: 44).

Darcy Ribeiro, por ejemplo, alertó en la década de los setentas sobre dos vías para acceder a los procesos civilizatorios: "...La primera mucho más rara corresponde a la *aceleración evolutiva*...activa a un pueblo en el curso del proceso civilizatorio...dueña de su propio destino, tendiente a expandir su cultura y su lengua sobre otros pueblos.... capaz de desarrollarse intensamente por el dominio de una nueva tecnología, además de enriquecerse con producto del trabajo de los pueblos a los que subyuga. La segunda vía corresponde a la *incorporación histórica* configurando a un pueblo dependiente, que habiendo perdido su autonomía...al quedar envueltos y dominados en los movimientos de expansión de otros pueblos (Ribeiro, 1986: 18). América Latina ha transitado -vía la colonización permanente- por la incorporación histórica, dándose con ello otro fenómeno que Darcy Ribeiro denomina *modernidad refleja*¹⁸.

Los Estados Unidos para poder ganar la guerra -la guerra planetaria- debían asegurar el poder hemisférico desterrando cualquier proyecto político que no les garantizara el control total de lo que consideraban *su* América... Tanto la aplicación del *Plan Cóndor* en el Cono Sur, como las guerras de Centroamérica en los años ochenta pueden entenderse en este

¹⁵El duopolio nuclear exportó en ese tiempo armamento ligero y pesado potencializando la idea de complejo industrial-militar, apoyaron gobiernos, movimientos insurgentes y toda clase de organizaciones que necesitarán armamento bélico: mafias, terroristas y grupos delictivos de distinta naturaleza, diseminando con ello el potencial de violencia escala planetaria: Corea, Vietnam, Cuba, Argentina, Brasil, Colombia, Chile, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Perú, Uruguay.

¹⁶ Calveiro aludiendo a Hobsbawm señala: "Entre 1945 y 1983 se libraron más de cien conflictos bélicos locales con un costo de entre 19 y 20 millones de muertos" (Calveiro, 2012).

¹⁷ Las estrategias neoliberales -en este caso- dirigidas a la educación superior, imprimen a los discursos pedagógicos la tónica de su lógica económica, la ecuación costo-beneficio. Con ello se altera tanto la definición de la educación como la categoría de calidad, que por cierto ocupa un lugar destacado en el discurso neoliberal. (Puiggrós, 1996).

¹⁸Nota: El autor entiende modernidad refleja (correspondiente a cada nuevo proceso civilizatorio) como transfiguraciones en la forma de proyecto modernizador inducido por los núcleos céntricos, proyecto que reduce las potencialidades de desarrollo de las áreas periféricas.

contexto, por lo que resulta pertinente hablar de derrota, o de sucesión de derrotas de proyectos alternativos muy distintos entre sí, pero alternativos todos. Guerras dentro de otra más amplia de carácter global en el marco de la reorganización hegemónica en la que subyacen nuevos papeles para los países de la región, para sus élites dirigentes, incluso para sus propios ejércitos militares.

El Subcomandante Marcos comenta en relación al nacimiento del neoliberalismo en México con la firma del Tratado de Libre Comercio en México el primero de enero de 1994: "...En ese momento, mientras que el mundo resuelve su tercera guerra mundial, y abre la cuarta guerra mundial que se conoce ahora como el neoliberalismo...ahora plantea abrir las fronteras al dinero y tratar de globalizar al mundo...es el orgasmo del neoliberalismo, que consistía en la firma del tratado de libre comercio..." (Marcos, 1996: 40).

La nueva fase de acumulación capitalista en advenimiento, requería liberar a la economía de la carga del Estado social o Estado benefactor, que entró en franca crisis desde los años setentas, pero sobre todo durante los ochenta. Para realizar esto, era condición ganar la Guerra Fría y deshacerse de un modelo que competía con la lógica de acumulación capitalista y que para colmo se enfrentaba con fronteras territoriales a la expansión de los mercados. "...Pero el primer paso en este combate debía ser alcanzar un control hemisférico indiscutible. Si los Estados Unidos perdían este terreno, no podrían liderar la nueva era global "...Ganar la *Guerra Sucia*¹⁹ fue una precondition para contar con alguna posibilidad en la nueva fase de acumulación..." (Calveiro, 2012: 45).

No hay que olvidar que la Guerra Fría en el ámbito internacional y la *Guerra Sucia* en América Latina como procesos de mutua correspondencia, permitieron la gran victoria estadounidense. Las políticas del *terror* indujeron a la inmovilidad y la obediencia de las sociedades latinoamericanas que transitaron de la parálisis a la resistencia. Se selló entonces el triunfo de una nueva forma de organización nacional, acorde con la reorganización

¹⁹ Para Calveiro *las guerras sucias* se constata en principio con la conformación de los *Estados de excepción* y que permitió la reorganización jurídico - institucional en aras de la supuesta defensa de la civilización occidental. Se construyó un escenario de guerra frente a un enemigo externo definido como *subversivo*. El Plan Cóndor, así como otros operativos de la época, fueron práctica del Estado que utilizaron métodos ilegales; a ello se le denominó *Guerra Sucia*, es decir, la desaparición forzada de personas bajo diversas modalidades, entre ellas las resonantes experiencias totalitarias en Europa ahora practicadas en América Latina para infundir el terror y paralizar, sobre todo a los movimientos sociales y líderes sociales y de guerrillas, todo aquel subversivo o que sea un peligro social. Este concepto se sigue utilizando hasta nuestros días para hacer referencia a las prácticas ilegales del Estado mexicano de desaparición de personas relevantes en el espacio público.

hegemónica global, que supuso: el vaciamiento de las economías y la imposición del modelo neoliberal para América Latina.

La nueva forma de organización nacional se vio acompañada de otras expresiones de vaciamiento en diferentes órdenes: de la política con la instrumentación de dictaduras, democracias formales como resultado de la eliminación de toda forma de organización y liderazgo alternativo y por el vaciamiento de sentido de la nación, la identidad y la *incrustación* de nuevas coordenadas bajo la lógica individualista, mercantilista. Implantaciones, incrustaciones, imposiciones propiciadas por las élites políticas y económicas nacionales. El resultado fue la victoria militar y política de las dictaduras latinoamericanas -previa por supuesto a la gran victoria que abriría definitivamente el proceso globalizador- que el neoliberalismo, como modelo económico se introdujo de manera temprana en América Latina, 1973 en Chile, 1976 en Argentina.

La decadencia y derrumbe de la Unión Soviética rompieron la organización bipolar del mundo; sellaron con ello la victoria de Occidente y crearon la idea de un mundo alejado de la amenaza nuclear. Pasamos a un mundo unipolar en donde Estados Unidos²⁰ ocupó el lugar de la superpotencia militar tras la invasión a Granada (1983), a Panamá (1989) y la Guerra del Golfo (1991) con el posicionamiento y avance de la nueva derecha en el mundo (Margaret Thatcher-Ronald Reagan). Sin embargo estas guerras ocuparon un segundo sitio frente a la guerra principal *contra el Estado social*, es decir la desarticulación de lo público.

La aspiración histórica no se consolida dadas las debilidades internas mostradas por Estados Unidos en el año 2000: déficit en la balanza comercial, retracción de la actividad industrial y una economía basada en el consumo antes que en la producción, lo que la hacía una nación dependiente. Su protagonismo internacional quedó en entre dicho antes de la crisis financiera del 2009: era fracaso macroeconómico a gran escala, puesto que casi todos los indicadores eran desalentadores: desempleo, inflación, déficit presupuestario durante el gobierno de George W. Bush “...Estábamos presenciando una nueva forma de sociedad entre

²⁰A pesar de las guerras que vinieron (Yugoslavia, Angola, Somalia, Ruanda) y la recomposición, desmembramientos que dieron paso a la recomposición territorial en Europa y Medio Oriente; y si bien esta reorganización hegemónica implicaba transformaciones en lo económico, lo político y social; Estados Unidos no logró constituirse en hegemonía, pero sí en un liderazgo de primera potencia.

la inversión privada y el Estado, en la cual el público soporta sobre sus espaldas todos el riesgo y el sector privado se lleva toda la ganancia” (De Joseph Stiglitz citada por Calveiro, 2012: 49).

Si bien es cierto Estados Unidos representa el centro decisivo del sistema económico, se debe a que gran parte de los capitales extranjeros buscan seguridad. Sin embargo sus críticos señalan su economía como “...una especie de agujero para la economía mundial, que absorbe mercancías y capitales pero es incapaz de proporcionar a cambio bienes equivalentes” (Todd, 2003: 115). Por el contrario para el año 2010 la Unión Europea -como bloque- era la segunda economía mundial, y en términos individuales China se había constituido en la segunda potencia económica exportadora con niveles de crecimiento un promedio del 10% anual.

“(...en los próximos diez años se desarrollarán tres tendencias principales. En primer lugar, creo que el poder geopolítico de Estados Unidos se reducirá de una manera drástica. Esta declinación será al mismo tiempo económico, político, cultural y también militar. ¿Y quién ganará con los resultados de este proceso? En la esfera económica será...su mayor parte Europa Occidental...y...Asia Oriental. En la esfera política, no serán ganadores solamente Europa Occidental y el Lejano Oriente, sino también Rusia, India, Brasil, Irán, Indonesia y quizá algunos más. En el campo militar,...lo que veo es un proceso de dispersión del poder militar también. En síntesis, el mundo será muchísimo más multipolar que el actual.” (Wallerstein, 2008: 256).

El complejo corporativo (militar-industrial-financiero-comunicacional) está en crisis: la administración Bill Clinton (deterioro del sistema político), Bush (el dudoso proceso electoral que le otorgó la victoria y las mentiras para ocupar Irak), Obama (bloqueo republicano y su incapacidad para cumplir promesas de campaña). Otros factores que han influido son: sus relaciones internacionales, derecho internacional, seguridad nuclear, *Wikileaks*, evidencia a los Estados Unidos como es una nación costosa, agresiva y depredadora de la naturaleza y de los derechos más elementales. La superioridad militar de Estados Unidos y el uso de la fuerza a escala planetaria, representa hoy en día su mayor

ventaja (relativa). Su exhibición de potencia militar -hasta el momento- sobre países débiles sin contrapesos importantes por parte de otras potencias, le otorgan ese sitio.

Así, "...siendo los Estados Unidos la nación que impulsó los principios económicos y políticos que dieron lugar a la fase global" (Calveiro, 2012:49), ha sufrido estragos en su estructura interna como nación hegemónica, en su economía y deformando el conjunto de su sociedad. Estados Unidos enfrenta problemas serios (sobre todo de tipo económico) para ubicarse como liderazgo unipolar al igual que el resto de potencias (China-Europa), dada la interdependencia de los centros de poder del sistema económico mundial.

¿Cuál es el vehículo que desde el punto de vista económico que caracteriza a esta fase de la acumulación del capitalismo y se expande en las naciones periféricas?: "La actual fase de acumulación del capitalismo tiene su base en las grandes corporaciones transnacionales. Ellas representan el tejido conectivo de un mercado constituido como realmente único, que ha alcanzado la antigua aspiración del capitalismo.

La red corporativa transnacional requiere en esta fase del capitalismo romper toda clase de barreras (geográficas, políticas, económicas, financieras, comerciales, incluso *subjetivas*). La fase actual del capitalismo (ayer comercio, hoy tráfico), requiere el libre tránsito *sin límite* de todo tipo de productos y servicios: armas, drogas, personas, niños, órganos; la vida como mercancía, o la conciencia que se vende como un servicio que se presta. Hasta el momento la red corporativa transnacional (rasgo distintivo del capitalismo actual) y sus formas de operar, han sido por demás escandalosa por la centralidad de poder, riqueza y conocimiento que ha generado polarización desbordante entre ricos²¹-pobres, con ello crece la exclusión, aislamiento y marginación.

Los nuevos ricos -de la actual fase de acumulación capitalista- en su papel de élites orgánicas de la periferia, representan en el escenario global, el *conectivo* de las políticas y acciones depredadoras, de las formas de vida (ahora global) impuestas desde los países

²¹En los países periféricos donde la concentración de la riqueza se encuentra igualmente representada en un puñado de personas (Carlos Slim, fue el mayor rico de México en el año 2011 y alrededor de diez empresarios más, concentran -según la prensa- alrededor del 12% de los bienes y servicios producidos por la economía mexicana durante un año).

centrales y a la vez haciendo realidad el *vaciamiento* del conjunto de la vida nacional por una aspiración capitalista más cosmopolita-global. Estas élites de la periferia han favorecido la penetración de la red corporativa transnacional, asociándose, articulándose con ella, crean espacios de privilegios semejantes a los de las economías más transnacionalizadas, con estándares y estilos de vida, propios de los actuales centros de poder global.

Para Darcy Ribeiro ayer la *corporación multinacional* (setentas-ochentas), hoy la *red corporativa global*, ambas juegan el mismo papel sobre el cual creció y se expandió el imperialismo industrial en la etapa de expansión financiera: "...Su función es...movilizar recursos técnicos, económicos, políticos, ideológicos e imponer nuevas formas de dependencia." (Ribeiro, 1986: 29-30). Con esto queremos subrayar que las diferencias entre centro-periferia en la actual globalización no han desaparecido, sino más bien vivimos una fase de redefinición y asignación de *nuevos papeles* (en lo militar, lo político, la economía mundial-regional, en la Sociedad de la Información, la Ciencia y Tecnología, las universidades, en las élites) basada en la *accesibilidad y conectividad* con los centros y circuitos de la red corporativa transnacional.

La accesibilidad y conectividad a los circuitos de poder de la red corporativo de las élites periféricas es posible en tanto sean partícipes de la privatización de bienes públicos, muchos de ellos consagrados como derechos constitucionales en los países periféricos. De esa forma, solamente es posible *drenar* del centro a la periferia, en tanto que el actual proceso económico exige una creciente tendencia a la reapropiación privada de conquistas sociales-constitucionales logradas en el siglo XX, mediante un proceso de expropiación social regresiva. "...El Estado y sus instituciones aseguran la privatización de lo público pero también la penetración en los ámbitos privados, como parte de un proceso general de reorganización de lo público y lo privado, en lo que por ahora se desdibujan las fronteras entre uno y otro ámbito." (Calveiro, 2012: 57).

Lo anterior es posible por las formas de gobierno adoptadas crecientemente en los países periféricos (democracias oligárquicas, democracias formales, democracias procedimentales, o democracias funcionales) como gobierno de ricos que permiten drenar el país, administrar

la riqueza drenada y enviarla al extranjero²² y compartir formas, estándares y estilos de vida global promovidas desde los países del centro: así, en la mayor parte de las democracias actuales, la élite económica y financiera *penetra* la jurisdicción y autoridad del Estado para imponer la *apertura*, tanto del Estado como de la nación, dejándolos indefensos.

Bajo esa lógica, las naciones del centro controlan los organismos internacionales, la industria bélica, empresas, agricultura, el desarrollo de tecnología, flujos de capital, apropiación de recursos naturales, reforma labores, energéticos, sistema educativo, reforma de las telecomunicaciones, reformas en el sector salud; todo, absolutamente todo, obedece no a principios democráticos constitucionales, sino a *principios corporativos* (nacionales y extranjeros) y se organiza en la economía de la nación subyugada.

Respecto a la actuación de las corporaciones en la vida nacional de los países periféricos. El sistema corporativo por oposición al democrático es jerárquico -restringe el derecho de decisión de las élites técnicas (tecnocráticas) o políticas-, es orgánico -opera con espíritu de cuerpo propiciando la solidaridad interna y la defensa de los intereses de grupo por encima de la voluntad de la mayoría-, concibe el conflicto como perjudicial y tiende al monopolio antes que la competencia.

Esas élites políticas al servicio del centro de poder de la red corporativa, son en la actualidad las responsables del *debilitamiento del Estado*, han generado una *legitimidad blanda* y han ocasionado el descrédito de instituciones de distinta naturaleza que a través de la historia -en la nación periférica-, sentaron las bases para una vida republicana democrática y justa, con instituciones basadas en principios y conquistas sociales. Cuanto más se apegan las élites funcionales a los principios del neoliberalismo y garantizan la operación de las corporaciones mediante acciones tecnocráticas; más tienden a desdibujar la nacionalidad e identidad, las instituciones (de diferente naturaleza) y desmantelarse a sí mismas en una especie de juego que mina su poder y permite la expansión de las redes transnacionales a un alto costo social para los habitantes.

²²Nota: Bolívar Echeverría señala que las élites de la periferia (ahora tecnocráticas) al interior de una misma nación, compiten -deslealmente- entre ellas para ser leales a los principios y designios de las élites de los centros de poder de las corporaciones transnacionales en el renglón de la vida nacional de que se trate. La educación superior por ejemplo.

Por último, otro rasgo característico de la actual globalización son las comunicaciones, las cuales encuentran sentido y significado actual en el marco de la *sociedad de la información*: “...El discurso de la *sociedad de la información*, quizá la última de las utopías, se abre paso: se trata de la sociedad modelo, arrogante portadora de un universalismo que, en una visión lineal de la historia, después de siglos de esfuerzo infructuoso, asegura que esta vez logrará llevar a la raza humana a la cúspide, al progreso tan ambicionado, a la realización plena de ideales milenarios.” (Alva, 2003:14).

Ellas juegan un papel estratégico en las transformaciones hegemónicas del actual capitalismo y funda un auténtico modelo de organización universal, tanto para el poder como para las resistencias en el mundo. “La dominación se ejerce a través de redes comunicativas que penetran en todos los ámbitos: represivo, educativo y recreativo...no hay lugar en donde ellas no lleguen, precisamente porque no responden a territorios...más bien favorecen la desterritorialización y la globalización en curso.

Su proceso comunicativo no es simétrico sino unidireccional y vertical: viaja información y se *formatea* intencionalmente al sujeto. Se estructura desde nodos de concentración que le permite filtrar, seleccionar y en emitir información bajo la dinámica de saber qué dejar pasar y qué no. Su sistema consiste en: penetrar, desarticular, extraer y vaciar (*vaciamiento sistemático*) en la lógica del centro-periferia.

A manera de *conectivo* temático: ¿dónde podemos encontrar la convergencia entre modernidad y capitalismo, actualización de la modernidad y la reorganización hegemónica a fin de entender las bases, rasgos y sentido del proyecto de globalización norteamericana? ¿Qué papel ha de interpretarse en el proyecto de globalización norteamericana como *proyecto de modernidad civilizatorio* al que de nueva cuenta es “invitada” América Latina y México en la “globalización”?

La *Modernidad*²³ (*inacabada* por inconsistencias desde su base, sin las formas tradiciones no se puede llevar una vida civilizada), es donde debe buscarse en el encuentro modernidad-capitalismo²⁴, cuyo origen y centro de irradiación al mundo fue Europa, identificada desde entonces con lo *moderno* y lo *capitalista*. La coincidencia histórica es posible gracias a la coincidencia de dos factores: por un lado las fuerzas productivas de dimensiones relativamente menores y por consecuencia, fáciles de interconectar. Por otro, la acción determinante del capitalismo primitivo en la economía mercantil. Ambos hechos en una relación simbiótica -orgánica-, maduró en diferentes épocas, constituyen lo que se denomina *actualización de la modernidad* y sus posibilidades de desarrollo pragmáticos; su escenario más completo lo representó en aquél entonces la Revolución Industrial del siglo XVIII. “...está actualización de la esencia de la modernidad es lo que está justificado llamar “modernidad capitalista” (Echeverría, 2010: 30).

La técnica en el capitalismo es entendida como el *nuevo Dios* bajo la lógica que tenía el ser divino en las sociedades medievales. Técnica interiorizada en la vida práctica que señaló Walter Benjamín en su trabajo *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*.

A la luz del desarrollo del capitalismo, la modernidad capitalista ha generado justamente lo contrario de aquello que anunciaba, es decir la ley de acumulación capitalista, *conditio sine qua non*: necesita una masa de explotados y marginados indispensable para su desarrollo. Pero, “...En el plano elemental, la identidad humana la propuesta de la modernidad “realmente existente” consiste en un conjunto de características que constituyen un tipo de ser humano que se ha construido para satisfacer al “espíritu del capitalismo” e interiorizar plenamente la solicitud del comportamiento que viene de él” (Echeverría, 2010: 58).

²³Nota: Bolívar Echeverría comenta la divergencia de opiniones en torno al nacimiento de ésta: suelen ubicarla entre los siglos XV y el XVI. En el renacimiento, según el surgimiento del “hombre nuevo”, respecto al “hombre viejo” de la época medieval. Otros la ligan al descubrimiento de América (Kyré). Los historiadores la ubican con la Revolución industrial del siglo XVIII. Filósofos como Horkheimer y Theodor Adorno en *Dialéctica de la Ilustración* identifican una modernidad en ciernes ya en la época del antiguo Occidente; incluso hay indicios de destellos en la época de los griegos. Echeverría opta por situarla como momento histórico posterior al apareamiento de los fenómenos de la protomodernidad griega, es decir al momento de la historia de la “fase técnica” -alrededor del siglo X de nuestra época- puesta en relieve por Lewis Mumford en su libro *Técnica y civilización*. Lo relevante es la posibilidad de que las sociedades humanas pueda construir una vida civilizada sobre una base diferente en la interacción humano - naturaleza.

²⁴Nota: Echeverría refiriéndose a la filosofía de Aristóteles permite hacer una distinción entre “modernidad potencial” y “modernidad efectiva o realmente existente”

El *Ethos* capitalista, la blancura racial-cultural (europeo, germano, ario); en fin el *American way of live*²⁵ son indispensables para hacer rodar *el proyecto civilizatorio de una modernidad que requiere ser actualizada en una época determinada*. Se requiere de un ser humano para la organización capitalista en ciernes, fiel creyente en la lógica de la acumulación de capital para que sea ésta la que domine sobre la vida humana concreta.

Las ventajas civilizatorias prometidas quedan reducidas a la pura “americanización”²⁶ En la época del “mundo globalizado”, el “americanismo”²⁷ se ha impuesto como identidad franca, o universal que deben compartir y aspirar los habitantes del planeta, en la medida en que aspiran a ser participar de los bienes modernos en la vida denominada civilizada.

El *progreso capitalista* es, el ímpetu productivista, es progresista, aceleración sin límites, es decir es el progresismo americano, es entrega total de su modernidad al progreso: “...sustituir una técnica por una “más eficiente”, un satisfactor, un bien producido por otro “mejor” constituye su idea (ideal) de progreso

Así, el triunfo de la “modernidad americana”, la demostración de su superioridad del *American way of live* sobre los otros modos modernos de ser moderno dentro del capitalismo, se viene dando gracias a un proceso permanente “negociación civilizatoria” que se vuelve especialmente perceptible en el intento que hace la “industria cultural” (Max Horkheimer y T. W. Adorno) a escala mundial de poner la creatividad festiva y estética de la sociedad al servicio del autoelogio práctico que el *establishment* necesita hacerse cotidianamente. La presencia de la posmodernidad conservadora²⁸ como avance y posicionamiento de la derecha en capitalismo actual, donde a través de la técnica el espíritu humano requiere ser estimulado o reanimado.

24. Dice Bolívar Echeverría “La “americanización” de la modernidad durante el siglo XX es un fenómeno general: no hay un solo rasgo de la vida civilizatoria de este siglo que no presente de una manera u otra una sobredeterminación en la que el “americanismo” o la “identidad americana” no hay puesto su marca. “...Se trata de un fenómeno que no se da solamente, como sería de esperarse, en las sociedades del norte de Norteamérica, donde se gestó a partir del siglo XVII, sino que se hace presente, ya desde finales del siglo XIX, a todo lo ancho del planeta.” (Echeverría, 2010).

26El proyecto de “modernidad” americano escindido ya del origen europeo no busca el perfeccionamiento humano, sino la ganancia capitalista sin límite. Entenderá la naturaleza como un “menú” de *oportunidades* en la que el individuo *empreendedor* encontrará lo que estaba “reservado” para él. La búsqueda de lo útil acosta de la misma naturaleza y la humanidad de otros.

26. Habría que comparar entre la modernidad “europea” del siglo prevaleciente en el siglo pasado y la “americana” que domina actualmente. Sin embargo es relevante enfatizar que la modernidad capitalista es antes que nada “un proyecto civilizatorio” (como ha sucedido en otras épocas históricas. Como ejemplos, en la Europa el proyecto de modernidad civilizatorio tenía como *thelos* reconstruir la vida humana y mundo a partir de las posibilidades de la revolución técnica, darle vuelta a la tuerca a la visión de mundo planteado por la era cristiana. Otro es el comunismo como proyecto alternativo civilizatorio.

28El concepto de posmodernidad conservadora aparece en la obra de Paulo Freire *Pedagogía de la autonomía*, el cual lo utiliza para dar cuenta del proyecto conservador del neoliberalismo en la esfera económica, política y social.

“...El espectáculo está en todas partes: en la propia música, en la gente, en el exhibicionismo *in*, en los shows lumino-cinéticos, en el quién-da-más de “looks”, de sonidos, de juegos de luz...” (Lipovetsky, 2002: 171); es la fiesta posmoderna que no termina de reírse de sí misma, de su propia desgracia de su existencia efímera y fugaz.

Cuando líneas arriba señalaba Calveiro rasgos que Ettiene Tassin le otorgaba al poder *globalitario*, aludía al *capital como un dispositivo* económico-financiero que nadie - internacionalmente- puede regular en nuestros días, es más abarcador que el poder totalitario previo (estudiado por Arendt en el nazismo y fascismo) en tanto que su *dominación global* incluye a todos los seres vivos, extrayendo su fuerza al apropiarse de todos los recursos vitales, que somete, utiliza, reproduce y destruye. Se sirve de todos los Estados y todos los aparatos policiales; es precisamente lo que el filósofo marxista Bolívar Echeverría expresa (y comparte con los autores señalados): acerca del papel que la modernidad “americana” realmente existente le ha otorgado al capital en la globalización (norteamericana): *capital con dominación global y actuación totalitaria*.

En síntesis, las dos primeras guerras mundiales -incluyendo al nazismo y fascismo- fueron sentando las bases para la aspiración de dominación planetaria por parte de Estados Unidos; mientras que ganar la *Guerra Sucia* (considerada la Tercera Guerra Mundial) en Latinoamérica constituía la condición necesaria para liderar la nueva era global o lo que se conoce como “globalización”.

La Guerra Sucia representó el *conectivo* para que Estados Unidos dominara en el hemisferio latinoamericano y con esto impusiera su *proyecto de globalización con herencias totalitarias* o práctica totalitarias, aunque no militar sino económico-ideológico; proyecto que descansó sobre un modelo neoliberal con un dispositivo económico-financiero y pretensiones de dominación global del capital.

En el nuevo modelo jugaron un papel importante la nueva expresión de los monopolios: la red corporativa transnacional de distinta naturaleza (empresarial, comunicativa, recreativa, educativa (la ciencia y la tecnología).

El vaciamiento de las naciones (incluyendo al Estado social y con ello la desarticulación de lo público) que generó el neoliberalismo, fue posible gracias a los nuevos papeles que derivados del proyecto de globalización norteamericana asignó en la región a los países periféricos (incluso a las economías emergentes como Brasil) y las nuevas élites.

Ésta últimas, en forma orgánica, tanto las que comparten los centros de poder de la red corporativa transnacional, como las élites locales de los países periféricos que obtienen beneficios menores de la “globalización”. Ellas representaron y representan el *andamiaje* que posibilitó la *apertura* (vía tratados comerciales) y la caída de fronteras nacionales que requería la nueva acumulación del capital global para actuar sin límites bajo la lógica de *vaciar-incrustar* (proceso de expropiación social progresiva o también denominada reappropriación privada).

En el marco de las sobredeterminaciones anteriores, y en especial el sentido que tuvieron los tratados comerciales internacionales y regionales, es dónde podemos encontrar nuevas sobredeterminaciones para comprender el nuevo papel asignado en la era global a la educación superior (pública y privada), como *Servicio (mercancía)* y la aparición de nuevos proveedores educativos extranjeros.

1.2 Influencia de los acuerdos comerciales en la Educación Superior en México

El *Proyecto de globalización norteamericana* es clave para entender el significado y las implicaciones de los tratados comerciales internacionales y regionales²⁹-con el modelo neoliberal asentado- en que se insertó México en la globalización.

En el primer apartado mencionamos que el proyecto de globalización norteamericana asignó un papel a cada nación latinoamericana³⁰ como resultado de la reorganización hegemónica y

²⁹La CEPAL considera el nuevo regionalismo de los noventa en América Latina en un “regionalismo abierto”. Por el entiende un proceso creciente de interdependencia económica a nivel regional, impulsado tanto por los acuerdos preferenciales de integración como por otras políticas de apertura y desreglamentación con el objeto de amentar la competitividad de los países de la región y construir en lo posible, un cimiento para una economía internacional más abierta y transparente (CEPAL citado por Guillén, 2005: 85).

la globalización en ciernes. Comentamos también que la *asignación de nuevos papeles* incluyó a las nuevas élites encargadas de realizar las transfiguraciones, -en este momento de la exposición-, en dos importantes renglones, los cuales no debemos perder de vista y que a continuación se menciona.

Por un lado, la producción capitalista en su *nueva fase* requiere de nuevos trabajadores que “entiendan” los nuevos lenguajes del avance científico-tecnológico en una relación asimétrica de centro-periferia, es decir, existe la necesidad de formar “*trabajadores del saber*” (concepto que utilizamos en oposición al obrero industrial de antaño) necesarios en América Latina -como hemisferio con un capitalismo tardío-, a fin de poder participar de la nueva revolución del capitalismo multinacional (farmacéutica, robótica, microeléctrica, informática, telecomunicaciones, óptica, genoma humano, por mencionar algunos). De esta manera, se podría estar a la “altura” del nuevo “conocimiento”, “actitudes” y “habilidades” que están en juego en la perspectiva del nuevo proceso de incorporación histórica (la maquila y ensamblaje capitalista indispensable para la maquinaria capitalista planetaria).

Peter Drucker (el apóstol norteamericano de la privatización y las políticas de *ajuste económico*) refiriéndose al hecho, define la inversión en la educación superior como “...la variable clave del desarrollo de Japón y los NIC asiáticos...que radicó en el hecho de haber establecido “como norma la educación superior”, considerándose que “todo lo demás” quedaba por abajo del nivel.” (López Segrera, 2006: 147).

Por otro lado (e interdependiente del aspecto de la nueva fase de producción capitalista), se encuentra el proyecto de ciencia y tecnología (investigación, producción y mercantilización de conocimiento) que asumirá la educación superior en los países periféricos ante el nuevo *logos* de la globalización: la *Sociedad de la Información-Sociedad del Conocimiento*³¹.

³⁰En la fase de producción de bienes y servicios del capitalismo pos industrial, un país puede tener excelentes centros de investigación, otro puede ofrecer mano de obra especializada, otro una posición estratégica para el manejo de mercancías y servicios, etc. De tal manera que una empresa que se ha mundializado puede tener varias plantas en diferentes países. Es relevante precisar -como lo podemos apreciar en la realidad global actual- que la internacionalización de las economías no se da entre países, sino entre empresas de distintos países, eliminando con ello la capacidad de los gobiernos para regular su actividad económica nacional.

³¹Nota: cuya portavoz fue la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y su discurso legitimador presente en diversas declaraciones de carácter mundial y regional emitidas de manera sucesiva a finales de la década de los noventa hasta nuestros días: *Declaración Mundial de la Educación Superior para el Siglo XXI: Visión y Acción*, Francia, París, 1998; *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior -2009 y la investigación para el cambio y el desarrollo*; así como seis conferencias regionales: Cartagena de Indias (Colombia, 2008), Macao (China, 2008), Dakar (Senegal, 2008), Nueva Delhi (India, 2009), Bucarest (Rumania, 2009) y el Cairo Egipto, 2009 sostenidas.

Sobre el nacimiento de la Sociedad de la Información, un supuesto comenta: “El arduo contexto geopolítico de la Guerra Fría de los cincuenta y los sesenta es el escenario en que reaparece, con la fundación de la UNESCO, el discurso de la *universalidad*, asociado a la *doctrina científica del progreso*... Así poco a poco se acomodaban las piezas para construir el escenario de la *sociedad de la información*... proyecto funcional a los intereses de un mercado prometedor cuyas puertas se están abriendo para quedar quizá como el último eslabón de la larga cadena de utopías” (Alva de la Selva, 2003-2004: 17): llevar a la raza humana a la cúspide, al tan ambicionado progreso, a la realización plena de los ideales milenarios.

Es en este marco de pretensiones globales (en lo económico y en lo educativo) donde hay que precisar la influencia de los acuerdos comerciales para la educación superior y el papel asignado, “...estamos ante una disputa epocal de gran envergadura, pues en ella se juega el futuro de la universidad...y se disputa la propiedad y control del conocimiento...” (Ibarra Colado, 2012: 89). Estudiosos del tema hablan que la mayor crisis de la universidad mexicana (pública) se encuentra en la pérdida del papel histórico como certificadora del conocimiento. Papel que como veremos en líneas posteriores, es asignado por el Estado a un organismo de carácter particular: el CENEVAL.

Al concluir la Ronda Uruguay de Acuerdo General de Tarifas y Aranceles (GATT) en el año de 1995, la estructura presentó signos de agotamiento y se acordó sustituirla por la Organización Mundial del Comercio (OMC). “...Desde su comienzo, la OMC incluyó el capítulo del GATT³² sobre comercio de servicios, conocido como Acuerdo General para el Comercio de Servicios (GATS).

La operación de los GATS inició en el año 1999 bajo el cuidado del Consejo para el Comercio de Servicios de la OMC. Se estableció un calendario para organizar y guiar las negociaciones entre países y destacan como momentos claves: solicitud para acceder a los mercados (2000), ofertas iniciales para acceso a mercados (2003), revisión de los resultados

³² Nota: Comenta Didrikson apoyándose en Robinson (2005) que el GATS tiene como finalidad de hacer intensiva la privatización de la educación superior y requiere que los países establezcan compromisos comerciales en los servicios educativos, abriendo los mercados a todos los proveedores, incluyendo a las empresas con fines de lucro.

logrados (durante la Quinta Conferencia Ministerial de la OMC). Se señaló como límite para la emisión de Acuerdos, el 1 de enero de 2005.

Los GATS consideran cuatro maneras de suministrar el servicio educativo: transfronterizo (*cross border education*): uno, el proveedor exporta desde su país el servicio ofrecido. Dos, en el extranjero, el consumidor acude al país de interés para recibir el servicio. Tres, con presencia comercial: el proveedor instala en el país interesado el servicio. Cuarto, presencia de personas del país prestador del servicio en el país interesado.

El GATS comprende además dos procesos complementarios: ampliación de la cobertura de servicios y la disminución de posibles obstáculos para facilitar la comercialización y liberación. "...De este modo, como señala Knight (2005) a pesar del derecho que tiene cada país para determinar los límites de sus compromisos se ven presionados por la OMC a ampliarlos en cada nueva ronda de negociaciones, a incluir cada vez más subsectores considerados estratégicos y a remover las limitaciones legales que pudieran existir..." (Knight, citado por Didrikson, 2009).

Los servicios considerados en el acuerdo comercial fueron: negocios, comunicación, construcción, e ingeniería, cultura, distribución, *educación*³³, medio ambiente, salud, servicios financieros, recreación, transportes y turismo..." (Rodríguez, 2009: 299). En el caso de la educación el autor continúa "...se consideran cuatro categorías: enseñanza primaria, servicios de enseñanza secundaria, servicios de enseñanza superior y servicios de enseñanza para adultos, además especifica el tipo "otros servicios de enseñanza" que incluye cualquier modalidad fuera del esquema general".

La educación (y educación superior privada de manera particular) quedó asignada como *Servicio* en los acuerdos comerciales auspiciados por la OMC y sus respectivos GATS. Se señala: "...en la región, las autoridades educativas diseñaron una acción pública en la materia hace apenas unos diez o quince años, como respuesta a coyunturas de integración comercial y económica." (Didou, 2005a: 57). Los cambios radicales producidos por los

³³La cursiva es nuestra. En 1999 la OMC incluyó la educación entre los servicios regulados por los GATS.

tratados de libre comercio -entrada del país a la globalización-, pronto se traducirían en políticas públicas referentes a la educación superior en los países latinoamericanos.

La operación de los GATS -en el marco de los acuerdos de la OMC entre países miembros- propició la aparición de una figura emergente en el discurso educativo: *los nuevos proveedores*, quienes a su vez han introducido a la educación superior un modelo empresarial con fines de lucro. Bajo una postura crítica se señala “... es una inversión privada de capital con accionistas como en las empresas, orientado a un mercado y en busca de consumidores de un producto que no siempre tienen la calidad requerida y que no se plantea ninguna responsabilidad social”. (Tünnermann, citado por Didrikson, 2009).

Existen algunas obligaciones entre los países participantes del acuerdo comercial, destacamos tres: una, transparencia: libre acceso a información relevante para fines comerciales. Dos, trato nacional, es decir tratar a los proveedores extranjeros de manera igual que los nacionales. Tres, acceso a los mercados. Además, cada país establece un Protocolo de Compromisos Específicos (*Schedule of Specific Commitments*).

La dinámica de los acuerdos “...comprometen a los gobiernos a colocar los recursos públicos destinados a la educación en el circuito del comercio internacional, a promover y ejercer estricta vigilancia del cumplimiento de las nuevas reglas e incluso a restringir sus funciones en la educación a fin de no interferir en el libre flujo de servicios y conocimiento.” (Aboites, 2006: 6). Además los gobiernos latinoamericanos -junto con los responsables de la educación del país que se trate-, perversamente se ven presionados a que ellos mismos impongan las reglas de privatización y comercialización en la educación.

Para el caso de México, fue durante el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado cuando el país registró un cambio importante en las orientaciones de política económica orientadas a la apertura económica y la inversión extranjera. En noviembre de 1986 se realizó de manera formal la incorporación de México al Acuerdo General de Tarifas y Aranceles (GATT) antecedente de lo que hoy se conoce como Organización Mundial de Comercio (OMC).

Con el presidente Carlos Salinas de Gortari se desarrolló (1991-1992) y concretó el 1 de enero de 1994 el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) entre Estados Unidos, Canadá y México, y la iniciativa de crear el Área de Libre Comercio de las Américas, ALCA³⁴ (1994) “...como respuesta de Estados Unidos a la tendencia del “regionalismo cerrado” que ya estaba experimentando Europa y Japón...” (Aboites, 2006),

Carmen Aristegui en una entrevista a Carlos Fuentes le pregunta si Carlos Salinas de Gortari al inicio de su sexenio buscaba legitimarse con acciones trascendentales; comenta Fuentes al hablar sobre la intención del TLCAN: “...La razón de Salinas era la modernización. Se presentó como un presidente modernizador y lo fue hasta cierto punto. Hizo un viaje a Europa y se dio cuenta que la Comunidad Europea estaba cerrada para México y entonces cambió su discurso; tenía un discurso que pretendía desprenderse de Estados Unidos y aliarse con Europa. Se dio cuenta de que no era posible y entonces entró al mundo del TLCAN.” (Carlos Fuentes citado por Aristegui; 2012: 176-177).

La creación del TLCAN para otros autores corresponde a la *Doctrina Monroe* para el siglo XXI. Ésta constituiría una nueva etapa en la tradición expansionista de los Estados Unidos desde el siglo XIX. El Tratado sería una etapa en el camino hacia la *Iniciativa de las Américas*. (Guillén, 2005: 88).

En ese mismo sexenio México se incorporó a la APEC (Mecanismo de Cooperación Asia Pacífico) y aceptó a México como integrante de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Durante los gobiernos de Ernesto Zedillo y Vicente Fox, continuó la firma de tratados de libre comercio de carácter bilateral y multilateral: Costa Rica (1995); Grupo de los Tres compuesto además de nuestro país por Colombia y Venezuela (1995); Nicaragua 1998; Chile (1999); Unión Europea (2000); Israel (2000); Triángulo del Norte, compuesto por El Salvador, Guatemala, Honduras, México (2001);

³⁴ La caída de las Torres Gemelas abrió una nueva oportunidad para la aceleración del proceso de concentración del poder económico mundial y la adecuación del ejercicio de dominación por parte de la potencia hegemónica. La declaración de guerra y la elección del enemigo oportuno le permitió a la *Administración Bush* alinear detrás de él, a un mundo poco dispuesto a cuestionarle la mencionada hegemonía. El proyecto político-económico de Estados Unidos para la agenda del siglo XXI se puso en marcha tempranamente por mérito de la impronta Bin Laden. En medio de su propia crisis económica, Estados Unidos encara una de las más espectaculares ofensivas de las últimas décadas. Las potencias europeas, voluntariamente o no, han quedado entrampadas en la estrategia trazada desde Washington a partir del 11 de septiembre. A China se la pretende tener controlada y disciplinada a través de la discusión de las normas de la Organización Mundial del Comercio y las condiciones para su ingreso en ella, buscando a la vez su presidencia en el actual conflicto del Asia Central, aunque éste se desarrolle en su propia vecindad. Japón y Rusia no terminan de superar sus propias crisis y siguen perdiendo peso en el juego del poder mundial. El *Grupo de los Siete* en ese marco, pasa a ser un instrumento más dominado y sometido a la táctica político-militar-económica estadounidense.

Asociación Europea de Libre Comercio, integrada por Islandia, Liechtenstein, Noruega y Suiza (2001). Uruguay (2004), Japón (2005), El Salvador (2005).

Señala Roberto Rodríguez que es importante considerar “Las implicaciones para el sector educativo de la presencia de México en los procesos de globalización y regionalización y... en los acuerdos derivados...en primer lugar...el correspondiente a las repercusiones normativas y sustantivas...en segundo lugar en el plano que atañe a la liberación del comercio en el sector de educación superior privada...” (Rodríguez, 2009: 298), así como la postura de nuestro país frente a la apertura comercial.

En relación al marco jurídico federal vigente y su vinculación con las instituciones de educación superior privada para operar acuerdos comerciales del tipo y modalidad que hemos comentado, se compone de varias regulaciones: la Ley de Inversión Extranjera (1993), Ley General de Educación (1993) Tratado de Libre Comercio Con Estados Unidos, Canadá y México (1994). En esta última se asegura la inversión extranjera en *todo* el sector educativo privado, sin importa grados, combinaciones ni modalidades.

Es importante hacer notar el porcentaje de participación de capital extranjero regulado por la ley nacional: “...El artículo 8 de la Ley de Inversión Extranjera indica que “se requiere resolución favorable de la Comisión (de inversiones extranjeras) para que la inversión participe en un porcentaje mayor del 49% en las actividades económicas y sociedades que a continuación se mencionan...” (Rodríguez, 2009; 302).

Igualmente el Artículo Tercero Constitucional, Fracción V, habla de la facultad del Estado para promover y atender tipos y modalidades de educación (incluye la superior), sin hacer distinción entre lo público y lo privado. Existen otros artículos emanados de la Ley General de Educación (1994) que da cuenta de la obligación de los particulares Reconocimiento y Validez Oficial para cada plan de estudio (Art 55), para el caso de instituciones de educación superior privadas, el Registro de Validez Oficial de Estudios, conocido como REVOE (Acuerdo 279), la revalidación de estudios en el extranjero (Acuerdo 286) y el Artículo 328 (que modifica en algunas cuestiones al 286).

Hay que resaltar que “Desde 1974 con la Ley Federal de Educación (LFE) y hasta el día de hoy, con la Ley General de Educación (LGE), existe una disposición jurídica que establece que la educación en cualquiera de sus niveles y modalidades es un servicio público, y como tal debe ser normada y regulada, supervisada y validada con base en criterios de beneficio social, pertinencia y corresponsabilidad con el desarrollo del país” (Didrikson, 2009: 36).

Así, la educación aunque se imparta en recintos privados es un *bien público*, por lo tanto debe responder cabalmente al desarrollo nacional. Esta afirmación ha entrado en serias contradicciones con la emergencia de los nuevos proveedores extranjeros, sobre todo cuando la educación superior ha sido inducida a modelos empresariales con fines de lucro y su oferta de planes y programas de estudio no reflejan las necesidades y problemáticas que componen la agenda del desarrollo nacional, su presente y prospectiva mediata.

Por su parte Sylvie Didou realiza una serie de reflexiones en relación a la normatividad de los gobiernos latinoamericanos y asociación de universidades a las normativas que conduzcan la presencia comercial de proveedores externos. En los cuadros titulados “Condiciones legales para la presencia comercial” y “Regulación de la educación virtual proporcionada por proveedores externos en América Latina (suministro fronterizo)” respectivamente la autora enlistas los siguientes países con acciones iniciales en las cuales no aparece México: Argentina Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela³⁵.

Por lo anterior, con base en los argumentos de Roberto Rodríguez, la postura de nuestro país ante la importación de servicios de educación superior privada, es la de aceptar la presencia de proveedores privados extranjeros, siempre y cuando se sujeten a las normas de carácter comerciales y educativa, situación que ha sido en la práctica muy irregular.

Prueba de esto comenta Didou “...en México por ejemplo, una institución propiedad de inversionistas privados sea nacional o transnacional puede funcionar sin el Registro de

³⁵ Nota. Didou Aupetit, Sylvie (2005). Se pueden consultar cuadros en las páginas 77 a 79.

Validez Oficial de Estudios (RVOE)” (“Didou: 2005, 80). En el plano de los requerimientos económicos continua la autora “...en México dicha cuestión adquirió especial relevancia en el año 2000 con la ya mencionada compra de la Universidad del Valle de México...debido a que la compra fue efectuada conforme a la disposición de Ley de Inversión Extranjera, cuya ejecución depende de la Secretaría de Economía, los contenidos del convenio compra-venta entre la familia originalmente propietaria...y el grupo estadounidense...no han sido divulgados... Los datos disponibles...son pocos...” (Didou: 2005, 81).

No debemos olvidar que la nueva Ley de Inversión Extranjera (1993) enmarcada en estos acuerdos comerciales, representó el preámbulo de la educación como área de inversión vía firmas internacionales. El antecedente más directo y reciente fue el TLCAN (Capítulo X) “...referido al Comercio Transfronterizo de Servicios³⁶, el cual, después de más de una década de haberse aprobado, abrió un camino más seguro para la mercantilización y transnacionalización de la educación superior.” (Didrikson, 2009: 72).

Señala el autor “...En las negociaciones generales del GATS hasta la fecha, los servicios de enseñanza son el sector que ha sido objeto de menos compromisos, después del servicio de Energía. También hay que señalar que en general la postura de México ante el GATS ha sido “...considera la apertura de todo el segmento de educación privada (de preescolar hasta posgrado en cualquier combinación y modalidad) salvo las limitaciones que provengan de la normatividad vigente...” (Rodríguez, 2009: 301).

La educación es consumada como *mercancía* (Servicio) ha adquirido una nueva fisonomía “...se les ha conferido un valor económico adicional y con ello...se le asuma como mercancía sujeta a las estrictas reglas del mercado (Didrikson, 2009: 75). Por el contrario, existen razones objetivas de como la educación superior en la entrada del siglo XXI podía contribuir a la generación de conocimiento con un alto valor económico; impacta el crecimiento económico, eleva el índice de competitividad internacional y contribuye al mejoramiento de la productividad. Hugo Aboites alerta que “Lo distinto de esta época

³⁶ El autor cita la definición de comercio transfronterizo en el capítulo del TLCAN: define el comercio transfronterizo de servicios como el suministro de un servicio: a) del territorio de una parte al territorio de otra parte; b) en el territorio de una Parte a un consumidor de servicios de otra parte, y c) por un proveedor de servicios de una Parte mediante la presencia de personas físicas de una Parte en el territorio de otra parte.

estriba por un lado en que ahora el comercio comprende los productos de investigación y creatividad humana, así como la vasta e intangible actividad de los servicios, pero también el enfoque con que se aborda es muy diferente...” (Aboites, 2006:2).

La educación en los países latinoamericanos proviene de una larga tradición de ser considerada una actividad social, ligada a la lucha por la escuela hasta el entendimiento de la construcción del país (latino) a partir de las diferentes etapas por las que ha atravesado la universidad (por ejemplo la mexicana). De tal suerte que el imaginario social de las sociedades latinoamericanas se ha visto trastocado al darle el tratamiento a la educación -en el campo del libre comercio- el papel de servicio, inversión y oferta de servicios desde el ámbito privado. El autor Hugo Aboites comenta que es lo contrario.

Aboites citando a Lehman Brothers (un operador de fondos de inversión de *Wall Street*) que era necesario comenzar a pensar a la educación como un promisorio campo de inversión y de negocios: “La industria educativa...-decía- es un sector con un crecimiento...dinámico, con indicadores financieros y de mercado...El momento para entrar a ese mercado nunca ha sido mejor que ahora, dado que los problemas que existen en la educación la han elevado a una alta prioridad política. Los empresarios se quejan de que no pueden dar empleo a un producto que sale de las escuelas,...Los padres de familia...están escandalizados ante la generación...está menos educada que sus padres...ellos demandan una reforma inmediata...Todos estos indicadores apuntan al hecho de que la industria de la educación...las compañías privadas se van a ver beneficiadas en gran medida por este clima que enfatiza el cambio (Brothers L.: 1995 citado por Aboites: 2006: 4).

El capitalismo (multinacional) en la búsqueda y a la *conquista* de nuevos espacios públicos, ahora ya vaciados de contenido nacional y social, reducidos a simples mercancías, contribuyen al fortalecimiento de *la actitud capitalista* (el consumismo exacerbado) y es la educación como industria educativa y de servicios a la carta.³⁷

³⁷ La educación...es un servicio de los más “nobles” para los inversionistas puede desdoblarse en abanico de sub-servicios. Son inimaginables los ingresos por miles de planteles privados, asesorías, cursos remediales, y preparación de exámenes de ingreso, comedor, lenguas, préstamos...En Estados Unidos y Canadá existen patios centrales en algunas universidades asemejadas un *mall* comercial con establecimientos, franquicias de grandes transnacionales (Microsoft, McDonalds, ScotiaBank, etc). Entender así la vida universitaria con ojos emprendedores y perspectiva de los servicios, significa que la industria de la educación es uno de los campos más prolíficos y estratégicos.

En ese sentido, “...una de las tareas recientes de la universidad mercantil es habilitar a sus estudiantes como consumidores, es decir, de prepararlos culturalmente para una vida gobernada por el círculo perpetuo que articula trabajo, consumo y crédito...” (Ibarra, 2012: 87). Juego interminable de *vaciamiento-incrustación* que es posible a través del vehículo natural (ideológico y económico) diseñado para tal fin como ha sido la influencia del TLCAN: despojar a la universidad de su sentido nacional-social y conquistarla bajo las nuevas leyes del mercado capitalista.

Gladys Adamson comenta: “...el capitalismo tardío o multinacional, o de consumo constituye (...) la forma más pura de capital que haya surgido, produciendo una prodigiosa expansión de capital hacia zonas que no habían sido conquistadas previamente convertidas en mercancías.” (Jameson Fredich citado por Adamson, 1997: 1).

Así, de los artículos del TLCAN que más repercusiones directas ha tenido en la educación mexicana es el *Artículo 210*. Otorgamiento de Licencias y Certificados: Si Estados Unidos y Canadá cuenta con mecanismos de acreditación, pero si por otro lado, el gobierno mexicano estuvo de acuerdo en incluirlos como requisito fundamental del TLCAN, México tiene el problema y debe ponerle remedio de forma urgente. La acreditación se convierte en un estándar regional, ya que para certificar una profesión de otro país, deberá demostrar que la escuela vivió un proceso de acreditación.

En una reunión entre evaluadores de Estados Unidos, Canadá y México celebrada en 1996 “Hace poco -decía un funcionario del CENEVAL- hemos comenzado el proceso de evaluación de la educación superior. La acreditación de profesionales entre Estados Unidos, Canadá y México es asimétrica. Nosotros (los mexicanos) *hemos llegado tarde* a la cultura de la evaluación, pero somos de rápido aprendizaje. Con la ayuda de expertos canadienses y americanos, hemos adoptado sus modelos para crear el nuestro (De Ruiz de Chávez y Gago: 54 traducción citada por Aboites, 2006: 13).

El Estado mexicano³⁸ define como política prioritaria para lograr la calidad de la educación, la certificación, proceso que descansa en un organismo privado (CENEVAL³⁹) y la acreditación de programas en la Secretaría de Educación Pública - Consejo Nacional para la Acreditación (SEP-COPAES). Con la acreditación de programas asumida por el Estado, este *abre todo un mercado* con crecimiento explosivo para las agencias acreditadoras privadas; nacionales y extranjeras (autorizadas por COPAES), las cuales buscarán “ayudar” a las universidades privadas⁴⁰ para que “cumplan” con los indicadores de calidad educativa requeridos, o bien su incumplimiento o ausencia se asuman para años subsecuentes como tarea incumplida, pospuesta, interminable de “*Debes*”. De esta forma, se abre aun un nuevo proceso: la *reacreditación* permanente con alto costo económico para sostener (de ser el caso), el *ranking social e institucional* para obtener el salvo conducto de recomendación ante autoridades federales clientes potenciales y poner a salvo la reputación académica.

Es por ello que el autor refiriéndose a las agencias acreditadoras privadas señala que tienen una fuerte orientación comercial, dudosa legalidad y bajo pretexto de un estándar de calidad, establecen un patrón único de cómo normativamente debe ser la formación profesional (Aboites: 2006). Advierte Ibarra Colado sobre el papel estratégico que juegan los GATS en la asignación de papeles, en este caso del proyecto científico - tecnológico (investigación y producción de conocimiento) en la sociedad del conocimiento: “... Es fácil comprender en este contexto la importancia que adquieren el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS, por sus siglas en inglés) para regular la producción, transferencia y apropiación del conocimiento a nivel global.” (Barrow et al., 2003 citado por Ibarra Colado, 2012, 89)

El párrafo anterior por otro lado, ilustra cómo se van entretejiendo el nuevo paisaje de la educación superior (pública y privada) del país: uno, la educación como *Servicio*

³⁸ El 26 de abril de 2006 se celebró la XLIX Asamblea General de la FIMPES, la sede fue la Universidad del Valle de México (UVM), campus Lomas Verdes. En la Asamblea estuvieron presentes el entonces Secretario de Educación Pública (Dr. Reyes Tamez Guerra), el Gobernador del Estado de México (Lic. Enrique Peña Nieto), y como invitado especial el Presidente de la República, Vicente Fox Quesada. Durante su intervención refirió en una parte de su mensaje que México demanda una educación de calidad y excelencia, la cual permitirá participar en la Sociedad Mundial del Conocimiento. Señaló que en ese sentido que el Instituto de Evaluación Educativa (INEE) juega un papel estratégico.

Puso énfasis cómo a través de la FIMPES, las instituciones particulares de educación superior han dado la bienvenida a la evaluación para abatir programas que no tienen calidad educativa. Señaló que en el año 2000 se habían acreditado 1000 programas en México y para el año 2005 se sumaron 1800 programas más. De esta forma, conceptos como evaluación y acreditación son claves para responder a la calidad educativa en un mundo cada vez más competitivo. [Tomado de Mejía García R. (2006)].

³⁹ Nota: parafraseando al autor Hugo Aboites, este organismo privado tiene a su cargo los exámenes de ingreso a la educación media superior y superior, los exámenes de avance intermedio; las pruebas nacionales de egreso de la educación superior; los ingresos al posgrado, los exámenes trasnacionales y en un futuro mediato el examen de revalidación periódica (cada cinco años) de todos los profesionales en el ejercicio del país. Todos los exámenes son de opción múltiple. Hasta el momento se han aplicado cerca de 20 millones de test, los cuales representan un ingreso aproximado de 350 millones de pesos.

⁴⁰ Las universidades públicas enroladas en este proceso de acreditación lo realizan a través de los (Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) que no acreditan carreras universitarias sino evalúa. La lógica responde a la asignación de presupuesto estatal.

(mercancía) y la calidad educativa que tiene como condición la acreditación. Dos, el desdoblamiento de la educación -ahora bajo la lógica de operación de los acuerdos comerciales como “industria de la educación”- en una serie de sub-sectores como campo promisorio para la inversión y de negocios (descrito por L. Brothers), es decir el segmento del mercado emergente de agencias privadas dedicadas a la acreditación. Tres, las fallidas políticas sexenales del Estado mexicano para darle a la educación (en algunos niveles educativos) la calidad que le demanda las diversas pruebas regionales en el hemisferio promovidas por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

En conclusión, lo anterior denota que después de casi quince años en nuestro país, se evidenció que la evaluación fue una acción estatal exitosa, en tanto generó un enorme aparato burocrático alrededor del sistema educativo nacional, capaz de evaluar casi de 20 millones de jóvenes, miles de programas de licenciatura, decena de miles de académicos, pero a la vez mostró su incapacidad para contener los profundos efectos de la todavía incipiente apertura al libre comercio.

La *conspiración* contra la educación mexicana en el plano científico-profesional se da a partir del instrumento estandarizado con que el CENEVAL evalúa la formación universitaria (exámenes de opción múltiple derivados de “...un proceso de homogenización de programas dotados de contenido mínimo que comparten un modelo educativo similar- la educación por competencias con de fuerte orientación vocacional-...” (Ibarra, 2012, 89), es decir un tipo de evaluación nacida (y diseñada por sobre pedido) que promueve un *pensamiento único* a partir del tratado de libre comercio. Evaluación que ha representado hasta el momento una sobre carga económica para las instituciones, sociedades y gobiernos latinoamericanos enmarañada en prácticas de corrupción.

El deterioro de la educación ha sido muy grande hasta el momento, en tanto el *Estado evaluador* (no *Estado educador*) a través de sus actuales políticas de evaluación (vía CENEVAL), no ha resuelto el problema de la calidad⁴¹. Por el contrario, ha servido

⁴¹Apenas cumplió un mes del mandato de nuevo presidente de la República, Enrique Peña Nieto, -para quien la educación fue un tema central para posicionar su gobierno-, la administración federal propagó la noticia a través de un informe que lleva por título RVOE Federales y Programa de Fomento a la Calidad de las Instituciones Particulares, menciona que “...en los últimos 6 años, la SEP encubrió a universidades particulares, popularmente denominadas *patito*,

solamente para dos aspectos estructurales: por un lado, intensificar las fuerzas del libre mercado en la educación superior. Por otro, la “...pretensión de exámenes profesionales únicos a hora a nivel trinacional abre la perspectiva de una homologación de la visión universitaria bajo la hegemonía estadounidense”. (Aboites, 2006: 19).

Sobre la calidad de las universidades denominadas *patito*, recientemente se comenta: “la proliferación de universidades calificadas como patito, es resultado de una política pública...el “promotor” de ese mercado de escuelas de baja calidad es el Estado mexicano...al no hacerse cargo de la demanda. Con la existencia de ese tipo de escuelas (el gobierno) se ahorró muchísimo dinero y construyó una vía de escape a la presión que ejercían los nuevos aspirantes a la educación superior (Gil Antón citado por Igartúa 2013: 39).

Del autor Gil Antón podemos señalar algunos rasgos que configuran a las denominadas *escuelas “patito”*: se manejan como empresas, universidades al vapor donde los estudiantes son tratados como clientes desesperados que al no encontrar un lugar en las universidades públicas, los maestros son controlados, sin prestaciones de ley, sueldos miserables. No hay inversión en infraestructura en general. No cumplen las condiciones para obtener el REVOE. Sin embargo lo tengan o no funcionan.

En relación a los primeros resultados de impacto derivados de la puesta de la educación superior en el TLCAN podemos analizarla refiriéndonos -por ejemplo- a la inversión de capital extranjero en la educación superior privada de México, tema de la agenda de la OMC durante la *Quinta Conferencia Ministerial*, se decía: “...el monto total acumulado de inversión extranjera directa (IDE) en servicios educativos prestados por el sector privado, en el período de 1994 -2003, asciende a un total cercano a 40 millones de dólares. Casi el 90 por ciento de toda la inversión en el período está situada en el año 2000 y es explicable por una sola operación: la adquisición de la Universidad del Valle de México por el consorcio *Sylvan Learning System...*” (Rodríguez, 2009: 303).

responsables de impartir 7 mil 84 programas de licenciatura, maestría y doctorado que no cumplen con la calidad mínima requerida para su certificación....” (Igartúa, 2013).

Sin embargo hay que señalar respecto al grado de apertura logrado o prevaleciente en el año 2000, considerado el año “pico”. Dice el autor “... en México fue de un total de 16.448.7 millones de dólares (Secretaría de Economía), en ese total, la IDE en educación representa el 0.2%...”. (Rodríguez, 2009: 306). Esto quiere decir que a diferencia de otros sectores productivos que incluyen los acuerdos comerciales (de servicio), parafraseando al autor Roberto Rodríguez, la privatización de la educación todavía reflejaba lentitud (2000 -2003), con énfasis en educación superior, un mercado potencial cerrado y pequeño, cuya competencia se establecía principalmente entre proveedores nacionales, algunos con estándares de calidad aceptables. Esta situación cambiaría radicalmente, sobre todo al crecimiento de las universidades privadas y su matrícula posteriores a la primera década del siglo XXI⁴².

En los dos párrafos anteriores debemos entenderlos que las cifras registradas por *Sylvan Learning System* por la compra de la Universidad del Valle de México (UVM) en el año 2000, emblemáticamente representa el *parteaguas del mercado educativo privado por proveedores extranjeros* (estadounidenses) en el sentido y lógica de los acuerdos comerciales del TLCAN en era de la globalización.

Aboites agrega: “*Sylvan Universities*, ahora transformada en el corporativo *Carlyle*, es una empresa transnacional universitaria estadounidense, que desde hace poco adquiere instituciones en Chile, México, Suiza, y España, se mueve en una lógica totalmente distinta a las universidades públicas e incluso las privadas que surgieron en el proyecto nacional y se convierte en pionera del significado de este nuevo orden es decir, la inversión de capital en relación directa y abstracta a los consumidores, como independientes de los contextos nacionales.” (Aboites, 2006: 3).

En síntesis, la educación superior en los respectivos acuerdos y tratados OMC-TLCAN, la primera le asigna el estatus de servicio-mercancía, el segundo vehiculiza la aparición de los llamados nuevos proveedores, con ellos sientan las bases para la operación del *Consenso de*

⁴²Nota: Actualmente el 30% de la matrícula nacional de educación superior -más de un millón de jóvenes- estudia en universidades privadas.

Washington educativo, que alcanzará su plenitud en la educación superior en la década de los noventa) a la manera del *Consenso de Washington* (económico)⁴³, será la base para la recomendaciones de política educativa en los gobiernos subsecuentes a Miguel de la Madrid Hurtado: privatizar como única vía para salir del subdesarrollo.

1.3 Efectos de las políticas de modernización en la nueva *condición hegemónica* para los profesores

El apartado considera la *conspiración* sobre la Educación Superior en América Latina a raíz de la imposición del *Consenso de Washington* comprendido en las diez recomendaciones, la cual incluye como su *talante* la privatización expresada en el Consenso de Washington del campo educativo; fórmula aplicada -en este caso- Educación Superior de los países latinoamericanos, y con ello logre calidad, eficiencia y productividad. Los acuerdos “estratégicos” que originaron ambos consensos (en lo económico y lo educativo), le otorgan al centro otro factor de dominación, hegemonía y coerción (préstamo-deuda) hacia periferia durante la década de los noventa y ante el arribo al siglo XXI.

Sin dejar de señalar -y con ello evitar una visión vertical y reduccionista- de que la *universidad mercantil* (como una realidad totalizadora) *triunfó* sobre los universitarios, tanto del sector público como privado en la primera década del siglo XXI, nos parece oportuno citar las palabras recientes de Ibarra Colado que ve la privatización desde otra perspectiva, es decir, de lucha y resistencia⁴⁴ que sostienen los estudiantes contra la privatización y comercialización de la universidad en nuestros país: “Como en mayo del 68⁴⁵, la universidad

⁴³En realidad el Consenso de Washington fue formulado originalmente por John Williamson en un documento en noviembre de 1989 (“What Washington Means by Policy Reform”, que puede traducirse como “Lo que quiere decir Washington con reformar orientaciones políticas” En la década de los ochentas se aplicó a América Latina un conjunto de reformas orientadas a garantizar un riguroso programa de ajuste económico como producto de la llamada *crisis de la deuda*. La ortodoxia neoliberal promovida por el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) fue asumida por las élites políticas y económicas locales como única receta para superar el déficit público y estabilizar sus la convulsionada economía de la región. Este núcleo de doctrinas, se ha fundamentado en un aparente acuerdo global en las administraciones de los gobiernos. Los medios académicos han denominado este conjunto de discursos como *Consenso de Washington*, que subyace las decisiones de gran parte de los gobiernos de la región. El Programa de *Ajuste* se integra de diez políticas económicas: disciplina presupuestaria, reordenamiento de las prioridades de gasto público en áreas con subsidio indiscriminado, reforma impositiva, liberalización financiera, un tipo de cambio de la moneda competitivo, liberalización del comercio internacional, eliminación de las barreras a las inversiones extranjeras directas, **privatización** (venta de las empresas públicas y monopolios estatales, desregulación de los mercados y protección de la propiedad privada.

⁴⁴Las luchas estudiantiles de nuestros días tiene como gran marco de acción las revueltas estudiantiles internacionales (desde Seattle, 1999, pasando por El Foro Social Mundial, 2001, La Primavera Árabe, el movimiento de los indignados y Ocupa Wall Street, hasta el recién movimiento #Yosoy132 constituido durante la campaña de rechazo a la candidatura presidencial de Enrique Peña Nieto; movimientos para contener la emergencia del mercado en la educación, se trata de impedir que la universidad se convierta en una unidad económica con fines de lucro destinada a operar como agente en los “mercado del saber”. (Ibarra, 2012).

⁴⁵Nota: Las disputas por el conocimiento”, ofrece otro ángulo para comprender las luchas que se dan entorno a la privatización y sus efectos: El movimiento estudiantil forma parte de un concierto más amplio de revueltas sociales que se ha producido a lo largo de las últimas dos décadas en distintos países del mundo. Su hoja de ruta incluye los movimientos antiglobalización expresados en las manifestaciones de Seattle en 1999 y en el Foro Social Mundial de Porto Alegre en 2001 y sus sucesivas ediciones; se encuentran también los movimientos de la llamada primavera árabe, que sacudieron regímenes autoritarios, propiciando la caída reciente de los gobiernos de Túnez, Egipto y Libia; finalmente, la recesión económica mundial ha provocado nuevas movilizaciones

vuelve a estar en el centro de las disputas sociales, aunque por razones y circunstancias muy distintas...Se trata de la historia reciente de los procesos de privatización de la universidad y de la subsecuente entrada al ámbito del comercio. Su punto de partida se encuentra en la reforma de la educación superior de Chile durante la época dictatorial de Augusto Pinochet, experiencia que sirvió de modelo para impulsar procesos similares en otros países. El credo neoliberal se aplicó poco después en Estados Unidos y el Reino Unido dando curso a la *era* Reagan-Thatcher. La fiebre de los mercados se fue extendiendo a lo largo de décadas hasta abarcar la mayor parte de los países del llamado “mundo occidental”, preconizado ahora con el llamado proceso de Bolonia que se impulsó en la Unión Europea, y su versión Tunning para América Latina.” (Colado, 2012: 85-86).

El malestar estudiantil que recorre al país, no solamente es una realidad entre los universitarios de universidades dependientes del Estado mexicano (la UNAM principalmente), sino entre los mismos estudiantes de universidades privadas (la Universidad Iberoamericana, estudiantes de la Universidad del Valle de México y otras más de este sector, todos ellos agrupados en *#Yosoy132*), quienes están recibiendo en el espacio privado, los *embates* del capitalismo multinacional (fenómeno conocido como *re-privatización*). Ellos interpelan al actual presidente de la república (Enrique Peña Nieto, 2012-2018) entre otras razones, por la continuidad de las reformas estructurales (Reforma Laboral, Reforma Educativa, Reforma Fiscal, Reforma Energética, la Reforma de la Telecomunicaciones y en ciernes la Reforma a la Salud Pública hasta el momento) de corte neoliberal que siguen su curso desde hace casi seis sexenios (De la Madrid, Salinas, Zedillo, Fox, Calderón, Peña Nieto) hasta nuestros días.

Durante los inicios de los años setenta y teniendo como gran marco el avance la dictadura de Augusto Pinochet en Chile, una vez consumado el derrocamiento de Salvador Allende, el programa de reformas estructurales denominado *Consenso de Washington* avanza de manera irremediable en América Latina en ya casi todos los países de la región⁴⁶. Dos son los aspectos que permitieron la expansión del programa de reformas neoliberales: uno, la

sociales, destacan las huelgas y protestas en Grecia, el movimientos de los indignados M-15, Ocupa Wall Street y *#Yo soy 132*. Bajo este completo panorama apenas delineado, las revueltas estudiantiles deben ser consideradas cómo como un conjunto de disputas que se libran, ahora en los ámbitos del saber, para enfrentar el predominio de los mercados como mecanismos básicos de distribución (despojo) social).

⁴⁶ Los países involucrados en la década de los ochenta: Argentina, Bolivia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Panamá, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

fragilidad institucional como resultado de las traumáticas experiencias de las sociedades latinoamericanas que participaron en la caída de las dictaduras y que al transitar hacia gobiernos “democráticos” quedaron bajo la tutela del centro, expresaron y siguen expresando grados de corrupción considerables.

Es en la década de los ochenta cuando el Programa de *Ajuste* se aplica en plenitud con el liderazgo del Banco Mundial (BM) y Fondo Monetario Internacional (FMI). El Programa se asumió por las élites políticas y económicas nacionales como la única receta válida para superar el déficit público y estabilizar la convulsión en las economías del hemisferio.

Este grupo de doctrinas fundadas en un aparente acuerdo global que ha penetrado totalmente en las formas de administración de los gobiernos clientelares latinoamericanos. Los medios académicos y periodísticos le han denominado *Consenso de Washington*, el cual subyace a todas las decisiones de políticas públicas tomadas por los gobiernos para las sociedades latinas. “En efecto, si bien casi con exclusividad la expresión acuñada por John Williamson se ha usado para hacer referencia general a las políticas de ajuste económico, es posible defender la tesis de que existe también un Consenso de Washington en el campo de las políticas educativas...” (Gentili, 1998: 26).

El proyecto neoliberal como construcción hegemónica de Estados Unidos es posible por la construcción también de un *nuevo sentido común tecnocrático*: da cuenta de las reformas institucionales (en nuestro caso, aplicables a la educación superior) y los gobiernos tecnocráticos latinoamericanos toma la creencia argumentativa del centro hacia la periferia, es decir, *privatizar como única fórmula para salir del subdesarrollo*.

Cabe señalar que la privatización no es una sola y de golpe, más bien es una larga historia pequeños episodios que en nuestros días asume estratégicamente diferentes *rostros*, *sutiles a veces silenciosos* que permitan al conjunto de sociedad mexicana (a cada uno de sus sectores, ricos, medios y pobres), apropiarse de la privatización bajo la racionalidad de que es *natural*, o bien la única vía para acceso a lo deseado: pagar: agua limpia, internet, seguridad, educación, medicinas, vivienda, educación, seguridad social, entre otros.

En el caso de las universidades, el fenómeno de la privatización cuando ellas son inducidas al mercado, actúan como si fueran negocios, transformando con ello la identidad de la comunidad universitaria: por un lado gerentes-emprendedores, por otro clientes-consumidores; ambos asimilados de manera inconsciente, trastocan su identidad, forma de vida, prácticas y valores; y con todo ello el imaginario social de lo que es una universidad en el siglo XXI. (Ibarra 2012).

Las propuesta de reforma educativa de privatizar -vía Consenso de Washington-, guarda especial homogeneidad en toda la región latina (por diagnósticos, decisiones de política pública, argumentos “oficiales” y propuestas) acerca de la crisis de la educación, es decir, un nuevo sentido tecnocrático había penetrado a las instituciones nacionales en una zona hemisférica donde el centro tenía un especial interés en las reformas sociales impulsadas por el neoliberalismo. Se puede decir que el conjunto de discursos, ideas y propuestas sintetizando la forma *neoliberal* de pensar y diseñar la reforma educativa en América Latina durante la década de noventa.

Como paréntesis, es importante hacer notar que el preámbulo de esta citada crisis y la aplicación de la política educativas derivadas del Consenso de Washington, es decir, parte de su argumentación-legitimación, se encuentra en la constitución del libro que se elaboró para tal fin; nos referimos a la obra *La catástrofe silenciosa* de Gilberto Guevara Niebla.

El argumento central que sostienen las políticas educativas neoliberales, es que los grandes sistemas educativos son ineficientes, inequitativos y de baja calidad. Esto deduce que la educación pública ha fracasado y justifican -entonces- las políticas de reducción de responsabilidad del Estado en la educación. En relación al diagnóstico que se hace de la inversión, la propuesta es reducirla no eliminarla. Esto viene acompañado de un discurso pedagógico con atributos técnicos y un lenguaje organizacional. Lo más relevante es descentralizar y privatizar los sistemas vía la flexibilización, la reducción de docentes y un fuerte control de Estado mediante la evaluación. Estas medias se presentaron como formas de modernización de la educación. (Puiggrós, 1996: 90-91).

El discurso legitimador de las acciones parte del supuesto de que todos los países latinoamericanos viven una profunda *crisis educativa*, crisis de *eficiencia*, *crisis de eficacia* y crisis de *productividad*, y no una crisis de *universalidad* y *extensión del servicio* educativo como los gobiernos latinos argumentaban.

Se habla de una expansión desenfadada del sistema educativo nacional durante la segunda mitad del siglo XX, sin una eficiente distribución de recursos y un ineficaz control de productividad que le diera transparencia a las instituciones educativas. En esencia se habla de un crecimiento cuantitativo no cualitativo. Se han logrado avances a expensas de la calidad y bajo índice de productividad. Los sustentadores del *Consenso* señalan que América Latina está enfrentando así, una profunda crisis gerencial, de *management* de las políticas educativas.

Se atribuye al Estado nacional la incapacidad estructural para administrar las políticas sociales, ofrecen en cambio asistencialismo en lo educativo, es decir, la crisis de la escuela demuestra la crisis de la burocratización y centralismo que son propias de un *Estado interventor* latinoamericano: los gobiernos han mostrado incapacidad para “democratizar” la escuela y garantizar su “eficiencia”. Si existe crisis de calidad es porque los sistemas educativos no se han convertido en verdaderos mercados escolares regulados por una lógica interinstitucional, flexible y meritocrática. Argumenta el centro que la escuela latinoamericana está en crisis porque le faltan indicadores de competitividad, distribución diferencial basada en el esfuerzo individual en los usuarios del sistema. Así como no se ha establecido un sistema de premios y castigos, sanciones y recompensas, acciones y decisiones individuales.

Otro problema que enfrentan es de presupuesto. No es un problema de ampliación dicen los tecnócratas neoliberales, sino una asignación más eficaz. De ahí que se pueda entender que para los gobiernos neoliberales el problema del presupuesto no es de falta de recursos, sino “gastar mejor”. Se trata de llevar a cabo reformas educativas, reformas administrativas que reconozca que solamente el mercado es el que mejor asigna los recursos económicos. De lo

que se trata en definitiva es transferir la educación de la esfera de la *política* al *mercado*, negando su carácter de bien público y derecho social, para transformarlo en un consumo individual, variable según el mérito y la capacidad de compra de los consumidores. La educación debe ser para los emprendedores y consumidores “responsables” a quienes se les presenta el ámbito escolar como un mercado dinámico y flexible de opciones a la carta.

Comentamos que en la lógica neoliberal los responsables directos de la crisis educativa nacional son en primer lugar el Estado interventor, pero también los grandes sindicatos (o sindicatos corporativos), a quienes considera enemigos del Estado. Sin embargo no para ahí, porque con el abatimiento del Estado social y terminar con las resistencias sindicales, el problema de la crisis educativa no quedaría resuelto. Identifican a un tercer culpable, la sociedad que ha exigido una escuela pública, gratuita y de calidad, es decir la utopía de *educación para todos*.

¿Quiénes desde la perspectiva del *Consenso de Washington Educativo* puede ser los expertos que guíen la salida a esta crisis? Los exitosos, hombres de negocios, los empresarios, triunfadores en la vida, los que poseen el dinero y que han sabido comprender la leyes del mercado y la competencia capitalista. En suma los que pueden ofrecernos una vida cosmopolita en la globalización pujante.

Para ellos el sistema educativo debe ser un mercado y deben llegar a ella los empresarios (no solamente por ser exitosos) -sino porque como decíamos líneas arriba- tienen además recursos y la *filosofía* necesaria para el tiempo actual (la *calidad total*). Estas nuevas élites deben convocar (y aliarse) con los nuevos especialistas y técnicos competentes para llevar a cabo la reforma educativa en todos sus niveles. Son precisamente el BM, el FMI, la OMC y la OCDE, los organismos de donde saldrá los nuevos imperativos educativos, las lógicas y formas de llevarlos a la práctica.

Sobre lo anterior Pablo Gentili comenta: “Ciertamente, hay muchos indicios de que el célebre Consenso excede las dos aceras de la calle 19 de Washington...La globalización de los *technopols* pedagógicos es un buen ejemplo de ello...algunos expertos han sabido

aprovechar muy bien las ventajas competitivas que les ofrece la globalización intelectual, transformándose en consultores multiusos a cualquier tipo de reforma...César Coll, que ha pasado a ser de la pedagogía ibérica lo que Julio Iglesias a la música...” (Gentili, 1998: 31).

Ya a finales de la década de los noventa Pablo Gentili alertaba sobre la tendencia *de la transnacionalización de los tecnócratas* encargados de llevar a buen puerto las reformas educativas en América Latina vía sus recetas casi universales que despojan de la compleja realidad histórico-social al hemisferio y cada nación y sector latino.

En síntesis, se dice que el Consenso de Washington (económico y educativo) es *conspirativo*, en tanto que única propuesta viable a través de acuerdos “estratégicos” que le confieren otro factor de dominación y hegemonía del centro a la periferia. El Consenso de Washington sintetiza es la hegemonía neoliberal en el contexto de un capitalismo globalizado. Este, como todo proceso hegemónico y tal como lo ha demostrado la historia, no se reduce a crear una política, sino a una poderosa estrategia de coerción y control.

Hegemonía y coerción que salta a la vista por la centralidad y protagonismo que lograron los organismos financieros internacionales en los últimos años de la década de los noventa: la posibilidad de renegociar la deuda y obtener nuevos préstamos teniendo como condición la continuidad de las políticas neoliberales en las esferas sociales, en el caso que nos ocupa, la educación superior.

Lo anterior solamente fue posible en tanto el proyecto neoliberal encuentra en los tecnócratas nacionales (elites económicas, políticas y culturales), los andamiajes ideológicos⁴⁷ necesarios para la construcción de ésta nueva hegemonía cultural, científica y tecnológica.

⁴⁷En el caso de la educación Pablo Latapí Sarré habla de la Teoría de la Excelencia y la Ideología de la Productividad. “Este es el ideal que guía hoy la educación de las élites del país-empresariales, políticas y sociales-, hombres y mujeres que han llegado a dominar el funcionamiento de sus personas y el de los demás y concentran todas sus energías en el triunfo de los negocios. El fenómeno es sólo el reflejo en el mundo de la educación de la expansión del capitalismo global y avasallador del primer mundo, que absorbe necesariamente a las élites de los países en desarrollo; es el culto a la “excelencia” y a la calidad total.” Latapí, (2001).

1.3.1 Efectos

El papel asignado a la universidad en la actual globalización norteamericana, se encuentra claramente expresado en las dos tendencias asumidas por la *políticas de modernización* de las instituciones de educación superior: internacionalización (como expresión de solidaridad internacional y desarrollo) o transnacionalización (la educación como servicio-mercancía). Una de ellas adoptó la Universidad del Valle de México como resultado de las sobredeterminaciones que se registraron en los momentos del cambio institucional durante los años 1999-2000.

El camino ha quedado preparado al cierre de la década de los noventa. Ya los organismos de *naturaleza dura*, es decir, de corte económico-financiero-de servicios (BM, FMI, OMC) han hecho lo suyo. Ahora toca el turno a dos organismos, uno multilateral, otro regional.

Por un lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO) de *naturaleza blanda*, es decir, no coercitiva desde el punto de vista de pago de la deuda externa, adquisición de nuevos préstamos condicionados, o bien presión comercial o de algún otro tipo. Por el contrario, sus *recomendaciones* de política educativa pública encarnan una naturaleza, distinta, sutil de dominación ideológica (por ser normativa-prescriptiva, con cierto aire de utopismo e ilusionismo).

Su discurso hegemónico -parte de las buenas pretensiones morales-, es un discurso hecho y dirigido para pocos países ricos o del centro, la gran mayoría son países pobres (al menos en América Latina, África, algunos de Asia, incluso en la misma Europa como productos de la crisis-recesión). Antes de pensar y poder llenar acabo las recomendaciones los países latinoamericanos intentarán resolver problemas cotidianos ancestrales de hambre, techo, salud, seguridad, violencia, endeudamiento creciente, entre otros.

Al hacer la lectura de las distintas declaraciones de la UNESCO se puede apreciar que tan lejos están al no dar cuenta de la realidad y de las condiciones de los países latinoamericanos pobres. Por el contrario, la UNESCO es un organismo *funcional, traductor* de las políticas recomendadas por el BM, FMI y OCDE. (Puiggrós: 1996).

Cabe señalar a manera de paréntesis que los problemas presupuestales de México en 2010 - al igual que otros países- los obligó a decidir en nuestro caso a través de la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), que el embajador de la OCDE atendiera también los asuntos relacionados con la UNESCO. Esto no se debe "...a una decisión vinculada con la pérdida de presencia política del organismo en los últimos años, o sus escándalos de corrupción o burocratización o ineficiencia..." (Amador, 2010:60). El subsecretario para Asuntos Multilaterales y Derechos Humanos de la Secretaría de Relaciones Internacionales, Juan Manuel Gómez Robledo precisa: "...hace tiempo la relación con la UNESCO estaba circunscrita a las áreas de la cultura y la ciencia, pues en los últimos años, en materia de educación, México ha venido trabajando más con la OCDE para mejorar el nivel educativo..." (De Gómez citado por Amador, 2010: 61). Más adelante Amador enfatiza: el ex subsecretario de Educación (Miguel Székely) afirmó tajante durante la entrevista a este Semanario *Proceso* que "...México no recibe ningún tipo de lineamiento de ese organismo (Amador, 2010).

Finalmente el funcionario de la SRE, Manuel Gómez se muestra optimista ante la administración naciente de la búlgara Irina Bokova (2010), quien está al frente de la UNESCO. Comenta que su liderazgo puede revitalizar al organismo el cual ha pasado por momentos difíciles desde los ochenta, luego de la salida de Estados Unidos y Reino Unido cayó en una crisis de imagen y ha perdido mucha visibilidad política.

Respecto a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), es un organismo regional de *naturaleza intermedia*; igualmente hace recomendaciones económicas y educativas, pero con la diferencia que es *garante* de la evaluación internacional de los sistemas educativos nacionales, por tanto, ejerce en nuestros días en el plano económico-comercial y de nuevos préstamos internacionales como mecanismo de presión para las naciones periféricas.

Una obra clave de la OCDE para entender los cambios educativos en países como el nuestro a finales de la década de los noventa es el *texto Examen de las políticas educativas*.

*México Educación Superior*⁴⁸. Texto que representa la propuesta al “diagnóstico” de Gilberto Guevara Niebla (*La catástrofe silenciosa*). La obra de la OCDE se convirtió en referente central para la elaboración de la *Misión, Visión* (2013) y políticas educativas (en 1997) de instituciones como la UVM.

Ambas -UNESCO/OCDE- son encargados de argumentar y legitimaren América Latina las nuevas políticas educativas públicas, como *nuevo conectivo* en el umbral del siglo XXI: *calidad y productividad*. Necesidad -entre otras- que quedó claramente argumentada por el neoliberalismo en el programa de *ajuste* económico que sirvió como preámbulo para justificar el *Consenso de Washington* para la educación latinoamericana.

Se exige pertinencia (económica, social y científica) entre los sistemas educativos latinoamericanos y sus respectivos aparatos productivos, para lograrlo deben integrarse *funcionalmente* en las áreas más dinámicas de la economía mundial, tanto del centro y la periferia, como actualización de la modernidad y continuidad del proceso de dominación hegemónica (ya hemos citado como incorporación histórica y modernidad refleja) en esta primera década del siglo XXI.

Es importante distinguir entre internacionalización y transnacionalización de la educación superior, dice Carlos Tünnermann. “...ni la organización Mundial del Comercio (OMC) en el Acuerdo General para el Comercio de Servicios (GATS) por sus siglas en inglés, ni la UNESCO-OCDE en sus recientes lineamientos para garantizar la calidad de las ofertas de educación, hacen esta distinción e, incluso, hay autores que usan indistintamente ambos términos.” (Tünnermann, 2006: 77).

La Conferencia Mundial *La Educación Superior: Visión y Acción para el siglo XXI* (en Francia, París, 1998) afirma que la internacionalización de la educación superior es cada vez mayor y que el carácter mundial se va fortaleciendo gracias a los procesos de integración económico y política, la interculturalidad, los mercados y los medios.

⁴⁸El texto fue elaborado en el último año del presidente Carlos Salinas de Gortari y se culminó durante el sexenio del presidente Ernesto Zedillo Ponce de León. Consta de tres apartados. En el capítulo I, la OCDE solicitó al presidente en turno hiciera un diagnóstico del sistema educativo mexicano. En el capítulo II, la OCDE señala las áreas de oportunidad del sistema educativo nacional. El capítulo III titulado “Recomendaciones”, hace una serie de propuestas de política educativa para los siguientes 15 años.

En el discurso declarativo de la UNESCO, la *internacionalización* de la universidad es un elemento clave para su pertinencia y productora de conocimiento. Al respecto se comenta: La Asociación Internacional de Universidades (UIA), considera la internacionalización como un componente de solidaridad internacional. Una universidad en esta línea debe considerar como contenidos curriculares la agenda de los *temas globales* de la época, tales como: la paz, la resolución de conflictos y el desarrollo sostenible, las enfermedades, la democracia, la ciudadanía, áreas como la ciencia y la tecnología de la información, contribuir al fortalecimiento de la cooperación *Norte-Sur*, las relaciones internacionales igualitarias, la calidad y cuidado de los procesos de internacionalización, por mencionar algunos.

Didou hace un breve balance de la internacionalización, la cual constituyó uno de los principales atractivos de la educación ante la caída de las fronteras. Argumenta que si bien existió cierto protagonismo de organismos promotores de la integración internacional de las universidades (un líder indiscutible fue la UNESCO) y se incrementó cierta internacionalización (lucrativa promovida por proveedores externos y responsiva por universidades públicas), no fue suficiente para transformarla en un eje de proyectos de desarrollo (ni en el ámbito institucional- nacional, ni el en el sistémico-internacional o hemisférico), ni para corregir incluso sus disfuncionamientos en ambos niveles (Didou, 2006).

Es importante distinguir entre globalización e internacionalización. La primera es *flujo* (de capitales, tecnología, economía, gente, valores e ideas a través de las fronteras nacionales). Así, la internacionalización de la educación superior es una forma de como la institución responde a las consecuencias de la globalización. *Pensando globalmente y actuando localmente* fue el lema común en las universidades en su arribo al siglo XXI.

En ese sentido, -parafraseando- a Tünnermann cuando cita las palabras de Altbach, *la globalización son las tendencias* de la educación superior. *La internacionalización son las políticas e iniciativas* de los países, de sus instituciones y sistemas educativos para tratar

esas tendencias de la globalización. Por su parte *transnacionalización* (...del sector educativo de tercer nivel, conlleva su transformación en un servicio sujeto a las reglas del mercado, con predominio de los interés de las empresas educativas transnacionales...” (Tünnermann, 2006).

Mientras que la internacionalización tiene que ver con la declarativa de la UNESCO que promueve una cooperación horizontal solidaria, basada en el diálogo intercultural y respetando la idiosincrasia de cada nación participante, redes académicas sin fines de lucro para el intercambio académico, es decir un sentido de solidaridad internacional con las causa más justas. La transnacionalización trata de facilitar el establecimiento en los países filiales, así como la venta de franquicias, la creación de universidades corporativas auspiciadas por grandes empresas transnacionales, controladas por los países desarrollados.

La situación anterior alertó de los riesgos que representaba la transnacionalización para la soberanía e identidad nacional. Siguiendo al autor señala: “Esas instituciones y firmas extranjeras que terminarían por desnacionalizar a nuestros jóvenes y los formarían en valores que no corresponden a nuestra identidad cultural...Además, no existiría garantía alguna de que se estimularía en ellos el pensamiento crítico y la lealtad a su país...” (Tünnermann, 2006: 79). La transnacionalización además abre e impone un mercado de la acreditación, reacreditación, las cuales representan en sí misma, sobrecargas económicas *per se* para los ya endeudados países periféricos.

Como paréntesis, ya desde los inicios de la década de los noventa el Dr. Pablo Latapí en el *Coloquio de Invierno* de la UNAM advertía en su conferencia magistral *Tuvimos éxito* para hablar del México neoliberal y moderno que lograríamos en el 2050. Aquí algunas palabras que ilustran lo señalado por Tünnermann: “...La enseñanza privada, y en menor medida también la pública, han enarbolado “los valores del éxito” como ideal educativo: se propone formar en los jóvenes las virtudes de competitividad y eficiencia, pragmatismo y capacidad para resolver problemas....se estimula en ellos el afán de lucro y poder, se les incita al consumo desenfrenado y se les inculca una visión materialista de la vida. El “éxito” consiste en alcanzar el puesto más alto, el mejor salario y la posesión demás cosas...” (Latapí, 2001).

La internacionalización promueve redes académicas bajo un espíritu de hermandad entre las naciones, solidaridad y cooperación de tipo horizontal, creación de espacios académicos entre los países interesados. La transnacionalización responde a una lógica de apertura comercial o tratados internacionales en las que participan filiales o franquicias monopolizadas que tienen privilegios legales, económicos, financieros y fiscales, representando verdaderos enclaves en los países periféricos. Para la internacionalización la educación es un bien público y el conocimiento un bien social público. Para la transnacionalización, la educación es un servicio que se vende o adquiere, el conocimiento una mercancía encargada por sobre pedido.

Cabe señalar que una u otra lógica (internacionalización o transnacionalización) son aplicable según haya acordado los gobiernos de los países periféricos; esto significa que los GATS más agresivos de la OMC no pueden considerar la educación como un *bien global público*. Significaría también que el servicio educativo escaparía a las legislaciones de los gobiernos. Señala Tünnermann que el ministro de Educación de Brasil dijo recientemente en el Congreso de su país que éste no incorporaría la educación superior al sector XII del GATS de la OMC. Argumentó que los países no pueden renunciar a su derecho de legislar sobre los derechos fundamentales que ofrecen en sus territorios como la educación. (Tünnermann, 2006). En este sentido, habría que analizar los intereses de los gobiernos latinoamericanos que en ese entonces, sí incluyeron a la educación (y educación superior) en los GATS de la OMC. Por su parte la OMC señaló en ese entonces que al haber un sector privado que ofrece servicios educativos en los territorios nacionales, debería también ajustarse a las reglas internacionales de regulación de servicios educativos.

La internacionalización es una dimensión del quehacer universitario como reflejo del carácter mundial, el aprendizaje y la investigación. Las políticas dan cuerpo a las formas de internacionalización de una universidad, pero deben contextualizar esa acción. Los ministros de educación, encargados de los sistemas educativos y los rectores de las universidades (públicas y privadas) deben saber que (“...Hay más de 50 compañías que ofrecen servicios

de educación superior a escala internacional que cotizan en la bolsa de valores (Jane Knight citado por Tünnermann, 2006: 82).

En síntesis la coyuntura de la globalización abre dos lógicas a la universidad latinoamericana: la pública sumida a través de la historia en el bajo presupuesto estatal; la otra, la privada en el mercado de la libre competencia, busca sobrevivir económicamente a las nuevas leyes del mercado. El elemento económico aquí señalado no debe leerse como determinista, sino como detonador de otros procesos globales e internacionales (ideológicos, políticos, científicos, culturales) que se dirimen junto a la vida nacional. Por lo tanto, el nacimiento de la denominada *universidad de absorción* y su tránsito hacia *for profit* debe ser comprendida en un marco nacional más amplio en donde lo público dejó de representar lo que era para el proyecto de nación.

1.3.2 Políticas de modernización educativa para instituciones privadas de la Tercera Ola

El apartado se orienta al reconocimiento de las sobredeterminaciones que permitieron la aparición de la *universidad de absorción* y su expansión acelerada en la primera década del siglo XXI, así como el tránsito hacia las denominadas *for profit* en el marco de la *tercera ola* de crecimiento de las instituciones de educación superior en el país como resultado de las políticas modernizadoras sucedidas.⁴⁹

Según el informe de reformas e innovaciones en la educación superior en algunos países de América Latina y el Caribe (IESALC)⁵⁰ “...En la región pueden identificarse tres procesos de reforma universitaria: a) El primero comprendido entre 1918 conocido como Reforma de Córdoba... b). El segundo, ubicado entre los años 70 y 90 enmarcado en una profunda crisis de la educación pública asociada a problemas de corte político... y c). El tercero ubicado a mediados de los años 90 que surge por el agotamiento del modelo anterior...y el nuevo

⁴⁹ Silas aludiendo a Díaz Barriga (2000) menciona que hay tres etapas que caracterizan la tendencia profesionalizante de la educación superior privada en México: “el proyecto desarrollista vinculado al desarrollo industrial (1950-1970); el llamado “desarrollo compartido” (1970-1982); y la etapa de la “modernización” que inicia en 1982 y se mantiene hasta nuestros días.

⁵⁰La IESALC entiende por reforma a un periodo de la historia de la educación superior caracterizado por una serie de rasgos, indicadores, cambios e innovaciones que le dan cierta identidad particular a ese periodo.

contexto de la globalización y las tecnologías.... (Informe sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2000-2005: 108).

Partamos de la siguiente pregunta: *¿Por qué creció tanto el sector privado de universidades de bajo perfil que han venido ofreciendo estudios de licenciatura (estrato emblemático de la educación superior mexicana, y que además representa la mayor movilidad de matrícula en estas instituciones), al mismo tiempo que se habla del papel complementario que tienen estas universidades de absorción en el conjunto de la educación superior mexicana?*

Comenta Silas “Sin duda el marco de interpretación más influyente en la literatura sobre la educación superior privada es el de Daniel Levy, quien desde la mitad de la década de los ochentas es la comprobación empírica de sus postulados en muchos países latinoamericanos” (Silas, 2005: 10).

Por su parte Daniel Levy presenta una taxonomía de *cinco olas* en las cuales agrupa las instituciones de educación superior:

- *Ola I.* Surgimiento de las universidades coloniales, mezcla de públicas y privadas.
- *Ola II.* Surgimiento de los monopolios públicos.
- *Ola III.* Surgimiento de las universidades religiosas privadas.
- *Ola IV.* Surgimiento de las universidades privadas seculares de élite.
- *Ola V.* Surgimiento de las instituciones privadas seculares pero no de élite.

Señala Silas que al no ser las dos primeras olas vigentes al fenómeno de la educación privada contemporánea, Levy se centra en las tres últimas, lo que en la actualidad se denomina las *olas del crecimiento privado* y que da cuenta de la realidad de los países de América Latina y algunas partes del mundo. La taxonomía queda -y que utilizaremos para el análisis de la transición de la UVM- es la siguiente:

- *Ola I.* Surgimiento de las universidades religiosas privadas católicas
- *Ola II.* Surgimiento de universidades privadas seculares de élite.

- *Ola III.* Surgimiento de instituciones privadas seculares que absorben demanda, pero que no son élite.

“...la aparición de universidades privadas tienen lugar por una combinación de factores económicos, políticos, académicos y de política pública... De acuerdo con Levy entre los más visibles se encuentran: a) la percepción o fracaso que la sociedad tiene de la educación pública, b) el lento y tortuoso crecimiento de las instituciones públicas y su incapacidad para brindar educación a la población interesada, c) la incapacidad tácita de las universidades públicas de entrenar a las élites y de marcar una diferencia en la estratificación social, d) una extrema politización de las instituciones públicas que operan en demérito de su calidad educativa y organizativa.” (Levy citado por Silas, 2005).

Ola I. Surgimiento de las universidades religiosas privadas católicas. Su origen claramente religioso se encuentra vinculado a la iglesia católica. Respondieron en su nacimiento a la lógica de la iglesia de difundir sus valores y afianzar su presencia en todos los niveles educativos, considerando que ya tenían una trayectoria desde educación básica a media superior. Su aparición se debe a la alianza con algunos grupos de la clase política de derecha.

En México, si bien la primera universidad privada, la Universidad Autónoma de Guadalajara fundada en 1935, no tiene una relación directa con la iglesia, su marco de valores e ideología se encuentra cercano a la derecha católica mexicana y latina. El surgimiento de las universidades religiosas privadas católicas, nada tiene que ver con el “mal servicio de las públicas” sino como una oportunidad coyuntural de tener universidades que promuevan los valores y postulados de la iglesia católica.

Su lógica de crecimiento no se dirige a tener mayor matrícula para afianzar su dominio económico, sino para ofrecer a más personas la fe católica. Universidades emblemáticas de esta *ola* son: La Universidad Iberoamericana, (fundada en 1943 por los jesuitas), La Universidad Panamericana, la Universidad Lasalle, la Universidad Anáhuac y el Instituto

Tecnológico de Estudios de Occidente en Guadalajara y la Universidad de Monterrey (que pude integrarse en la primera o segunda ola).

II ola. Surgimiento de universidades privadas seculares de élite. Este tipo de universidades ha tenido un papel activo en la educación mexicana, incluso con un cierto reconocimiento internacional⁵¹. Detrás de ésta categoría subyace el poder empresarial en México.

Las élites regionales optaron crear sus propias universidades ante la formación que le ofrecía la universidad pública. Coinciden con la aparición de las universidades religiosas. Llama la atención que ni la universidad pública, ni la confesional fueran suficientemente atractivas para el grupo de población de la élite secular.

Este tipo de universidades permiten transmitir las posiciones de alto estatus a los descendientes. Cuando las universidades de élite se masifican, las élites sociales consideraban que estas universidades ya no representaban un diferenciador social y recurren a las universidades privadas de orientación religiosa o instituciones laicas con orientación social o empresarial.

En este entorno, es claro que la universidad pública se masificó y fomentó inadvertidamente o de manera indirecta una migración de minorías económico-sociales hacia las instituciones privadas, las cuales a su vez tomaron la estafeta de acoger a las élites del país.

En síntesis, las universidades públicas al masificarse redundaron en una formación por debajo de lo esperado, aunado al clima político de entre 1960-1980, es decir la politización; ambos fenómenos influyeron para que las clases sociales de influencia buscaran mejores intereses para su afán formativo.

⁵¹Didou comenta que algunas élites latinoamericanas desempeñaron papeles intelectuales y políticos prominentes en la región o fuera de ellas, en las universidades extranjeras, en las áreas de la diplomacia y organismo internacionales, formando núcleos cerrados cuya composición dependían del origen familiar y las lealtades políticas o más que del mérito (Sylvie Didou, 2006).

Dice Silas en este grupo de instituciones se ubica el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM), uno de los puntos de referencia de la educación superior privada de México y muy probablemente emblema de esta *ola*. Otras del grupo son: la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), la Universidad de las Américas en Puebla y el Sistema CETYS .Universidad de California.

Ola III. Surgimiento de instituciones privadas seculares que absorben demanda. Una vez que las *olas* I y II mostraron el fracaso de las universidades públicas bajo la percepción de la sociedad y de los grupos con formación valoral-religiosa y pragmático-empresarial, era evidente que ni estas, ni las pública podían dar cobertura a las creciente demanda de la sociedad.

La ola III se centra en recibir en sus aulas a los alumnos (jóvenes en edad de estudios superiores y adultos que no recibieron educación superior a tiempo y se incorporaron al mundo del trabajo, o bien la universidad es requisito hoy día para ingresar en algún mando intermedio.

Subyace la idea en ésta *ola* de que existe una necesidad nacional de credencializar, de dar sobre todo educación tecnológica ante la incapacidad del gobierno de financiar mayormente al sector público. Otro factor de peso es la estabilidad económica relativa. También el estrato alto que no tiende a crecer (debido a la crisis económica internacional), sino poco a poco reduce su volumen y con ello resta su presencia en las instituciones de élite.

Las instituciones de la *ola* I y II deben dirigirse a otros grupos poblacionales menos influyentes desde el punto de vista económico. Lo que representa que en términos reales las instituciones de las tres *olas* disputen los alumnos de un grupo intermedio en lo socioeconómico y de alto perfil académico.

Una institución con fines de lucro que va ganando terreno, es la *for profit*⁵². Estas se encuentran en diferentes partes del mundo, se encuentran conviviendo con el sector privado de esos países y representan un alto porcentaje en términos de matrícula: Brasil (dos terceras partes), Malasia (90%), Filipinas (82%), Sudáfrica (tres cuartas partes), Ucrania (todas las instituciones privada). (Silas, 2005). En nuestro país no existe en nuestra legislación, ni fiscalmente la institución educativa con fines de lucro, situación contrastante con otros países de la región: Chile, Perú, Jordania, Ucrania, Japón).

Las categorías para agrupar estas instituciones *for profit* bosquejada por Kinser y Levy, establecen cuatro categorías:

- Universidades corporativas.
- Universidad propiedad de corporativos.
- Instituciones de capacitación.
- Instituciones independientes.

Respecto a la segunda categoría que enmarca la realidad de la Universidad del Valle de México (objeto de esta investigación), consiste en: “Se trata de instituciones legalmente establecidas que obtienen ganancias al ofrecer servicios educativos. Los casos más notorios tienen su matriz en Estados Unidos...El Grupo Lauréate (antes Sylvan), que opera en Europa, Asia, América y cuenta con 15 instituciones que ofrecen educación superior, dos de los cuales se encuentran en México. Ejemplo de las universidades corporativas se puede señalar: a) La Universidad del Valle de México, con un sistema multicampus que forma parte del Sistema Lauréate, con sede en Baltimore, Estados Unidos.

En síntesis, los factores (no solamente económicos) que potencializaron la expansión de las universidades privadas de absorción y *for profit* son el crecimiento demográfico, el desprestigio de la universidad pública por la masificación y baja calidad educativa, la politización excesiva, coincidencia en las aulas de la población joven con la adulta, no

⁵²Es una tendencia que está ganando terreno alrededor del mundo, aunque comparativamente el peso es mayor de las instituciones privadas. En Estados Unidos de las casi 9 mil instituciones que imparten educación pos-secundaria, la mitad o sea bajo la modalidad *for profit*. En Brasil dos terceras partes son *for profit*. En Filipinas, 82 % lo son. En Malasia, el 90% de las universidades, en Sudáfrica tres cuartas partes. (Silas, 2005).

crecimiento de las privadas de élites (privadas y empresariales), demanda de una mayor matriculación a nivel licenciatura, disputa de las de élite con las de II *ola* y surgimiento de estudiantes considerado grupo intermedio en lo socioeconómico; son todos ellos el conjunto de sobredeterminaciones claves -además de los señalados en el apartado referido a los acuerdos comerciales- para comprender *la opción* de cambio y su *estrategia de expansión acelerada* de la UVM bajo la tutela de Sylvan (2000) y posteriormente de Lauréate (2005 hasta nuestros días).

1.3.3 Discurso hegemónico del Perfil Docente de Clase Mundial en la Universidad Global. La nueva condición hegemónica

A partir de las dos tendencias mencionadas (internacionalización -transnacionalización), el apartado aborda *la nueva condición* impuesta a *los docentes*, la cual se proyectó en el discurso declarativo de la UNESCO (*la Educación Superior: Visión y Acción para el siglo XXI (1998)*).

El quiebre educativo ante el neoliberalismo en la década de los ochentas, ocurre en palabras de Adriana Puiggrós por un especie de *dislocamiento* en los sistemas educativos de América Latina (Puiggrós, 1996). Coloca como uno de los principales factores de éste, el deterioro de los lazos tradicionales entre el adulto y el joven. Los contenidos de enseñanza ya carecían de interés y trascendencia. La crítica a la enseñanza tradicional había cobrado fuerza en la pedagogía. Excesivo centralismo, burocratización, discontinuidad entre la curricula y las nuevas trayectorias de la ciencia y la técnica. Además de la burocratización de la maquinaria escolar, lentitud de los cambios organizacionales y la rigidez de los rituales escolar; entre los principales. Esto permitió generar nuevos antagonismos. Se trataba de una *fractura* en el espacio educativo, además que los espacios primarios como la familia había dejado de transmitir cultura. Se produjo entonces el *vacío* que aprovecho el neoliberalismo con inédito brío.

¿Por qué la izquierda no puedo aprovechar la coyuntura para proponer otro tipo de educación superior?: “el conservadurismo de izquierda se manifiesta en el atraso conceptual de los sectores progresistas que sólo acepta reproducir la escuela y la universidad moderna,

es decir aquellas se comenzaron a decaer en el siglo que pasó. En su actitud a la ola destructiva neoliberal, son renuentes a imaginar, programar y conducir transformaciones de fondo, que las universidades necesitan con urgencia. La falta de propuesta por parte del progresismo deja el espacio libre para que sea el propio neoliberalismo quien, luego de arrasar el campo, avance destruyendo la educación sobre bases antagónicas con el ideario democrático progresista. (De Sánchez Vázquez A. citado por Puiggrós, 1996).

Por otro lado, ya desde 1992 la UNESCO, junto con otros organismos en diferentes países venían tejiendo lo que finalmente se conocería como el documento cumbre, *La Declaración de la Educación Superior: Visión y Acción para el siglo XXI* (1998). Comentamos anteriormente con Carlos Tünnermann que la internacionalización de la educación superior era cada vez mayor e inevitable, y que el carácter mundial va fortaleciéndose gracias a los procesos de integración económica y política, la interculturalidad, los mercados y los medios. En esa misma dirección, la *internacionalización* de la universidad es un elemento clave para su pertinencia (social) y productora de conocimiento.

Con lo anterior queremos decir que, el tránsito de una década a otra pone en jaque a la universidad frente a la eventual globalización-regionalización de los países. La internacionalización sea (solidaria) o transnacionalización (venta de servicios educativos entre naciones). Ambas imponen nuevas condiciones de cambio radical: “La educación superior alrededor de todo el mundo está experimentando un movimiento tectónico para utilizar un término relativo a los terremotos. Nada se mantendrá igual. Los cambios son tan dramáticos que pueden compararse al paso de la época de la agricultura a la época a la industria...” (Apleberry, 1997: 22).

La *condición* que se impone a las profesoras y los profesores en el cierre del siglo XXI son la globalización-internacionalización, el modelo neoliberal en auge y sus política educativas bajo esa naturaleza, la sociedad del conocimiento y las nuevas tendencias internacionales de la educación superior. A continuación se presentan extractos del discurso hegemónico de la *Declaración* (UNESCO 1998) en los cuales se encontraban implicados directa o indirectamente los docentes.

La declaración plantea que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida. Los problemas que se plantean en los albores del siglo XXI, estará determinada por la amplitud de miras de la sociedad del futuro y por la función que se asigne a la educación en general y a la educación superior en particular.

La educación superior debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz, y que se ha de movilizar a la comunidad internacional con ese fin. En ese sentido, los sistemas de educación superior deberían: aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene.

Artículo 1. La misión de educar, formar y realizar investigaciones

- Hacer frente a la vez a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo.
- Debe hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz.
- Aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad. Colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene.
- Proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias y artes.

Artículo 2. Función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva

- Someter todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual.

- Opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar.
- Reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención.
- Contribuir a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial.

Artículo 5. Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados

- El progreso del conocimiento mediante la investigación es una función esencial. Debe fomentar y reforzarla innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.
- Reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a abatir la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario.

Artículo 7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad

- Reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo.
- Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa.

Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad

- Un nuevo modelo de enseñanza superior centrado en el estudiante, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los sectores de la sociedad.
- Reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia.

- Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad.

Artículo 10. El personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior

- Enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberán tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje. Deberá conceder más importancia a la experiencia internacional. Además, considerar que la experiencia adquirida fuera de las instituciones constituye un mérito importante.
- Fomentar la innovación constante en los planes de estudio, las prácticas más adecuadas en los métodos pedagógicos y el conocimiento cabal de los diversos tipos de aprendizaje.

Artículo 11. Evaluación de la calidad

- La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad.
- Mantener la calidad mediante la promoción de planes de estudios, incluida la metodología del proceso pedagógico, mediante la movilidad entre los países y los establecimientos de enseñanza superior y entre los establecimientos de educación superior y el mundo del trabajo, así como la movilidad de los estudiantes en cada país y entre los distintos países.

Artículo 12. El potencial y los desafíos de la tecnología

- Las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos.
- Crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación clásico, a distancia, hasta los establecimientos y sistemas "virtuales" de enseñanza superior de alta calidad, favoreciendo así el progreso social y económico.
- Seguir de cerca la evolución de la sociedad del conocimiento a fin de garantizar el mantenimiento de un nivel alto de calidad y de reglas de acceso equitativas.

El discurso declarativo de la UNESCO acerca de *la nueva condición hegemónica* que impone la globalización-internacionalización a los docentes (*Perfil Docente de Clase Mundial*) se confrontará en el capítulo IV con la universidad que asumió el cambio en el año 2000 y que se autodenominó -a través de las firmas extranjeras Sylvan/Lauréate- *Universidad Global, es decir*, la Universidad del Valle de México, mediante las entrevistas a profundidad realizadas a las profesoras y profesores que vivieron el cambio institucional y las políticas de modernizadoras.

A manera de cierre de este capítulo, optamos por una lectura histórico-sociológica en una línea de continuidad que permitiera comprender los efectos de la Primera Guerra Mundial y Segunda Guerra Mundial, así como los periodos de oscuridad del nazismo y el fascismo (ambas caras del totalitarismo), como momentos clave de la humanidad en la pretensión por parte de las potencias de construir un mundo unipolar anclado en el totalitarismo. Esa línea de continuidad que da cuenta de esos hechos históricos, permite argumenta que fue la base para que la actual globalización contenga una forma de poder totalitario, un *dispositivo* económico-financiero difícil de regular, aun por las propias potencias económicas. El capital global y su acumulación -bajo las actuales formas de globalización- es el imperativo donde *lo humano perdió su sitio*.

De ese modo, el escenario de guerras sucesivas desde 1940 hasta la década de los ochenta -y teniendo como gran marco la reorganización hegemónica mundial-, los Estados Unidos tenían como condición indispensable ganar la *Guerra Sucia* (considerada la Tercera Guerra Mundial) para poder *liderar* la nueva *era global*. En ese contexto, la periferia se le asignó el papel *lugar de prueba* de los nuevos modelos económicos (en este caso neoliberal), y con ello fueron también asignados nuevas funciones a los países de la región, para sus élites dirigentes, incluso para sus propios ejércitos.

Después del dominio militar, la Cuarta Guerra Mundial la representó el neoliberalismo con el *abatimiento* del Estado benefactor y la instauración de las primeras dictaduras en América Latina (1973). Con ello dieron inicio los procesos ideológicos y culturales de

vaciamiento, incrustación y dreneo del conjunto de la vida nacional. Esta nueva fase de acumulación capitalista se expandió en las naciones periféricas a través de grandes corporaciones transnacionales. Los nuevos ricos en su papel de élites orgánicas de la periferia, representan en el escenario global, el *conectivo* de las políticas y acciones (ahora globales) impuestas desde los países de centro.

En este gran marco de reorganización hegemónica mundial es como pensamos ha de interpretarse analíticamente *el proyecto de globalización norteamericana* como proyecto de modernidad al que de nueva cuenta -como en otros momentos de la historia- es “invitada” América Latina y México. En nuestro razonamiento, el proyecto de globalización norteamericana es *clave* para entender el significado y las implicaciones de los tratados comerciales internacionales y regionales -con el modelo neoliberal ya asentado- en que se vio insertó México al inicio de los procesos de globalización.

Para nosotros (principalmente como pedagogos) es relevante comprender que una vez establecido el dominio militar, político, ideológico, cultural y económico en los países de América Latina; la universidad -ya como *servicio*- adquiere una nueva fisonomía en los países de periféricos. A los pedagogos se les educa en una pedagogía que explica lo educativo a partir de los acontecimientos de los propios muros de la escuela, sin considerar los procesos históricos; para el caso nuestro, consideramos incluso aspectos de los militar que permiten dominar e imponer o resonar modelos económico-sociales en donde la escuela se convierte en un campo de tensiones, malestares, rebeldía y resistencia.

Esas transformaciones en la universidad (pública y privada) son explicables a partir del Consenso de Washington y un *Consenso de Washington para la Educación Superior* (con base neoliberal), como marco de acción para el auge (crecimiento y expansión acelerada) de las instituciones educativas privadas denominadas de *absorción y for profit* (III ola de Daniel Levy).

La desregulación del Estado neoliberal trajo como consecuencia la participación de nuevos proveedores extranjeros en el escenario educativo nacional y con ello rasgos de *prácticas*

totalitarias-capitalistas con el afán de conquista de nuevos espacios públicos; prácticas también expresadas en su modo de actuar al interior de las universidades adquiridas y conquistadas. Ejemplo de ello es la *tiranía* que guarda el discurso acerca del *perfil docente de clase mundial*, al no considerar historia, contextos, diversidad, condición humana, condiciones materiales y problemática social actual de los educadores latinoamericanos en sus países de origen. Este perfil se haya implícito en las declaraciones, recomendaciones y políticas educativas constituyendo *el hegemónico de la época* en tiempos de la globalización, donde la UNESCO es funcional traductor de las políticas de la OCDE, OMS, BM, principales autores, cómplices o portavoces.

¿Qué se pretende con todo esto? En parte se aspira a la excelencia educativa *sin* las maestras y los maestros, despojarlos de sus contratos laborales que representan conquistas constitucionales, sus salarios, sin sus derechos, prestaciones, jubilaciones; en fin arrinconar y condicionar a los profesores (as) universitarios en un tiempo donde las tecnologías de la informática y las telecomunicaciones, juegan un papel conservador y de control social, y contribuyen eficazmente a las políticas de costo-beneficio en la educación superior mexicana.

De esa manera podemos concluir que existe en la actualidad un discurso hegemónico sobre el *perfil docente* denominado *de Clase Mundial en la Universidad Global*. Este nuevo perfil se presenta como condición ineludible para las maestras y maestros que quieran continuar en los sistemas educativos. El perfil se presenta en el espejo donde el maestro (a) debe asemejarse su rostro. Pareciera que en el caso de la UVM, los *Maestros de Clase Mundial* son Tony Blair y Bill Clinton, quienes han visitado la *Universidad Global* (UVM), ellos pueden dar enseñanzas de inmoralidad y del estado de barbarie, pobreza y exclusión en que han dejado al mundo después de su administración como jefes de Estado.

Por otro lado, la literatura ya avisa de que desaparecerá por diversas razones la mitad de los profesores (as) actualmente existentes, entre las principales: edad, la razón económica y sus políticas de costo-beneficio, la razón tecnológica y el paradigma de la educación *on line*, nuevas formas de educación *flexibles*, no sobreponerse a la fractura cultural que ya

señalamos líneas atrás con Adriana Puiggrós, pertinencia de su logos al estado actual de la educación, entre los principales.

Capítulo II

La transnacionalización del Proyecto UVM - Sylvan/Lauréate

“Tuvimos éxito.
Hoy a mediados del siglo XXI, la apertura comercial iniciada hace 50 años ha logrado
hacer de nosotros un país moderno.
Aunque a costa de tres décadas de sacrificio de los trabajadores, Hoy México es un país razonablemente incorporado
a la economía mundial y se cuenta entre los países avanzados.
Tuvimos éxito porque creímos en la sabiduría del mercado, el gran mercado internacional
y el venerable dinero que lo mueve todo. Eso era, nos dijeron, lo bueno del capitalismo.
Habría abundancia, consumo, flujos de dinero. Lo creímos. Y lo “hicimos”.
Pero no supimos distinguir a tiempo que la fuerza que movía todo el engranaje
-el lucro- era una potencia devastadora que acabaría por corroer muchas cosas inestimables.
Se nos dice que somos ya parte del mundo libre y que la libertad es la esencia de este nuevo orden internacional.
Podemos sí, escoger entre muchas marcas de jabones, pero
¿no era todo lo que perdimos condición de otra libertad más profunda,
la libertad nuestra cultura mexicana, la libertad ante el misterio, con sus angustias e incertidumbres,
la que estremecía a Nezahualcóyotl y a Calderón de la Barca –nuestras raíces- ,
la libertad de la trascendencia, la de seguir siempre buscando lo que somos?
¿No entregamos, como oro por cuentas de vidrio,
esa libertad y ese riesgo de ser hombres a cambio de tener muchas marcas de jabón?
El *Mundo Feliz* llegó a México. Lo cambiamos por la Suave Patria.
Tuvimos éxito. ¡Felicidades!

Pablo Latapí. *Tuvimos éxito*. Ciudad Universitaria, 1992.

El presente capítulo ofrecer una visión de la UVM en su constitución de universidad humanista (con un proyecto encaminado hacia el desarrollo nacional y socialmente enfocado a las clase media y pobre del país) y *el tránsito hacia* una universidad corporativa transnacional (que se *ajustó* económica y científicamente) a las políticas educativas de proveedores extranjeros cuyo base fue la absorción de demanda con fines de lucro (*for-profit*). Marco general que permite acercarnos a la comprensión de la nueva condición docente hegemónica que se impone en la nueva configuración de la UVM.

Para comprender lo anterior, se analizan las sobredeterminaciones del periodo de *transición* (las internacionales, nacionales e institucionales) que hicieron posible el *cambio vaciamiento* institucional e *incrustación* de políticas modernizadoras (bajo la racionalidad del proyecto de globalización norteamericana) como resultado del posicionamiento que tuvo el pensamiento neoliberal conservador, primero en la *era Sylvan* y posteriormente el endurecimiento en la *era Lauréate*. Etapas que reconfiguraron a la UVM no solamente en términos cuantitativos (hacer de ella ante el resto de las Instituciones de Educación Superior privadas (IES), la universidad privada más grande de México), sino cualitativamente como una universidad tecnocrática que favoreció el avance de

pragmatismo, los principios y valores neoliberales en la formación de las nuevas generaciones de universitarios.

Se ha tomado como objeto de estudio e investigación la UVM por los *embates* que ha tenido la transnacionalización -vía proveedores externos- en el espacio privado. Embates de diferente naturaleza (cultural, político, ideológico, económico, moral), así como de diferente magnitud en la vida institucional y vida académica como resultado de la integración de la universidad a la racionalidad del capitalismo. De interés especial para la investigación son los efectos a la invasión humana, laboral, académica, de salud en las profesoras y profesores (y colateralmente a sus familias); y en general en todas las personas que habitamos a la UVM en el proceso de transición y cambio institucional (2000-2012).

El contenido de capítulo se estructura tomando como referencia el origen de la UVM como universidad humanista, nacional y social (1960-1980) cuyo proyecto se ancló al México posrevolucionario y las inquietudes sociales y educativas del Presidente Adolfo López Mateos para posibilitar la modernización del país.

Posteriormente se analiza lo que hemos denominado época de *turbulencias y vientos del cambio* (1990-2000) que define la vorágine en que se encontraba inserta la UVM tanto por el terremoto cultural -globalización y Sociedad del Conocimiento-, como por la encrucijada que le imponía los problemas de financiamiento y sobrevivencia económica -como universidad privada- en la nueva competencia capitalista frente a otras instituciones posicionadas, de su modalidad y tipo, así como otras instituciones emergentes.

Hemos denominado al tercer momento del capítulo, la adquisición de la UVM por proveedores externos como resultado de los acuerdos comerciales regionales, Sylvan (2000) con una base de capital de 80% y Lauréate (en 2005) con un 90% de inversión en la actualidad.

Bajo la administración Lauréate *Inc*, se analizan tres escenarios (*políticas de ajuste* (2000-2005), *estrategia expansiva y crecimiento acelerado* (2008-2012) y la *reconfiguración* (diciembre 2012), por los cuales transitó la UVM hasta ser hoy en día una universidad de corte *tecnocrático-neoliberal*. Por último y a manera de cierre del capítulo II, se presenta la información a nuestro alcance acerca de la agenda estratégica de Sylvan-Lauréate ante la OCDE para América Latina y México.

2.1 Surgimiento de una universidad nacionalista, social y humanista, 1960-1980

La Universidad del Valle de México (UVM)⁵³ es una institución privada, fundada en nuestro país el 16 de noviembre 1960⁵⁴, coincide con los cambios más importantes sucedidos en la estructura productiva del México posrevolucionario, como es el crecimiento y desarrollo de las actividades industriales y de servicios, hecho que "...ha permitido que los establecimientos productivos se transformen en organizaciones corporativas...y con las consecuentes modificaciones en el empleo de tecnologías, la diversificación de la producción y destino de productos". (La UVM: 1996, V-VI).

En ese entonces, otras instituciones particulares ya existían y participaban en la prestación de servicios educativos: la Universidad Autónoma de Guadalajara, Universidad Femenina de México y el Instituto de Estudios Superiores de Monterrey (UVM: 1996). El primer nombre que adoptó la UVM fue *Institución Harvard*⁵⁵. Se ubicó geográficamente en el centro de la Ciudad de México, dadas las facilidades de acceso a la población urbana en crecimiento. Para ello, se eligió la calle Sadi Carnot, número 57 en la colonia San Rafael.

Su origen se inserta -de acuerdo con la clasificación de Daniel Levy- en la *III ola de crecimiento* de la Instituciones de Educación Superior Privadas (IESP) del país,

⁵³ Nombre que ostentó a partir de 1968. (www.uvmnet.edu/uvm/EE.pdf).

⁵⁴ En los inicios de 1960 para apoyar la visión popular que tenía sobre la educación, el entonces Presidente de la República, Adolfo López Mateos había la necesidad de que en nuestro país se contara con profesionales bien preparados. El Sr. Ignacio Guerra un grupo de académicos y empresarios (Alejandro Pearson, Salvador Camarelli, Jorge Malo, Manuel Olivar), que encabezaba Don José Ortega Romero, fundaron la Institución Harvard... el 16 de noviembre de ese año. En ese entonces, tenía una población de 212 estudiantes, 23 profesores y 14 colaboradores administrativos. Los niveles medio básico, medio superior y superior. Se desincorporaron los dos primeros niveles y se quedó con Media Superior y Superior. Esta información fue publicada con motivo del *50 Aniversario de la UVM* (www.uvmnet.edu/uvm/EE.pdf).

⁵⁵ El nombre de Institución "Harvard" es un modelo a seguir en el desarrollo de estudios de corte económico - administrativos, donde la propuesta *harvardiana* era de alta excelencia. Las licenciaturas iniciales fueron Contaduría Pública y Administración. El nombre sintetizó las intenciones del proyecto académico y el espíritu de excelencia académica en proceso de perfeccionamiento continuo, y reconocida internacionalmente.

denominadas por el mismo autor como *instituciones privadas seculares que absorben demanda* descritas en el capítulo I.

El *capital* financiero era 100% *nacional*, es decir compuesto por empresarios nacionales (familias José Ortega Romero). El manejo económico y la administración de la UVM es para algunas universidades privadas del país (la Universidad Iberoamericana por ejemplo) “un negocio de familia”. De esa forma la UVM está considerada jurídicamente bajo el régimen de *asociación sin fines de lucro*, es decir, una Asociación Civil (A.C).

En ese mismo sentido, su *Acta Constitutiva* da cuenta de la creación de planteles en el territorio nacional, formulación de planes y programas con base a los lineamientos de las autoridades educativas del país, promover la investigación científica y tecnológica para coadyuvar al desarrollo del país, difundir sus resultados, fomentar y difundir eventos de carácter cultural de todas las manifestaciones, celebrar de convenios, efectuar obras en beneficio de los sectores más marginados con el objeto de eliminar los desequilibrios sociales y económicos de la población. Crear las mejores condiciones laborales para sus trabajadores y por su superación personal. Finalmente, recibirá toda clase de donativos en efectivo y en especie que le permitan alcanzar sus objetivos educativos establecidos (UVM, 1996).

La Secretaría de Educación Pública, de acuerdo al Artículo Tercero constitucional, el cual habla de la figura jurídica del Reconocimiento de Validez Oficial, otorga a la UVM *el Reconocimiento Global de Validez Oficial de Estudios*, según consta en el acuerdo 131 publicado el 25 de febrero de 1988 en el Diario Oficial de la Federación⁵⁶.

Ideológicamente la UVM se pronuncia hasta nuestros días como una institución *laica* en el cuadro de las universidades privadas del país. Su discurso declarativo a nivel de Filosofía e Ideario Institucional se encuentran orientados hacia la *Identidad Nacional*, da cuenta de ello su pensamiento universitario, la inculcación que hace a la comunidad universitaria y las

⁵⁶ “Que la Universidad del Valle de México dispone de los recursos humanos, materiales, financieros y técnicos que son necesarios para impartir educación media superior y superior conforme a las disposiciones legales que en materia educativa son aplicables, he tenido a bien expedir el siguiente: ACUERDO No. 1331 por el que se otorga reconocimiento de validez oficial a los estudios de tipo medio y superior que imparta la Universidad del Valle de México, A.C” Expide el Secretario Miguel González Avelar, el 8 de febrero de 1988. (UVM: 1996, 17).

causas (nacionales e internacionales) que defiende en su actuar institucional: “El Ideario, pilar que constituye el origen, la esencia y fin de nuestra Universidad, se define como el conjunto de postulados y principios de una concepción filosófica determinada, en donde se establece la visión educativa general y las finalidades de la UVM, así como los vínculos que ésta asume con respecto a la sociedad y el hombre” (UVM,2013:7).

Su proyecto político-social (de 1960 hasta antes de participar el capital norteamericano (Sylvan International Universities, 2000), se orientó en el mercado nacional hacia los sectores de la clase media, media-baja, inclusive pobre del país con la idea de contribuir con la formación de profesionales al desarrollo modernizador de México de los sesentas.

En cuanto a financiamiento, mantenía en aquellas décadas a muy bajo costo sus colegiaturas, Esto representaba una de sus principales ventajas ante el resto de las Instituciones de Educación Superior privadas, constituyéndose en una de las universidades más económica en el país. El costo de sus colegiaturas se encontraba íntimamente ligado al *espíritu* que anima su proyecto nacional-social, pero sobre todo, las colegiaturas bajas significan la principal argumentación de su *lógica* de sobrevivencia económica: la matrícula y las colegiaturas representan la principal razón y argumento de su autofinanciamiento y existencia.

De ahí la insistencia institucional de apoyar solidariamente vía becas estudiantiles a una comunidad importante de estudiantes con escasos o nulos recursos. *El Becario Lince* representa emblemáticamente a la institución como la *generación del esfuerzo*, es decir, *venido de abajo*; expresión que cobra amplio patrón de sentido social en el campo laboral: la UVM como institución de educación superior no genera cuadros empresariales directivos, sino profesionales, personas que bajo las condiciones de elevado esfuerzo están ideológicamente dispuestas y preparadas para escalar *de abajo hacia arriba*. De esa misma forma, se reproduce la representación simbólica en el imaginario social de la sociedad mexicana en relación a la *clase media*, la clase social del esfuerzo económico, social y cultural.

De sus élites se puede señalar que se encontraban agrupadas en dos grandes bloques. Por un lado de corte *empresarial-nacional*, representado por los dueños del capital (y por tanto de la institución) con formación en el área contable, empeñados en administrar de la mejor manera la universidad. Se puede decir que el bloque empresarial encabeza la estructura de poder con una *idiosincrasia totalmente mexicana*;- personas que buscaban el crecimiento cuantitativo y cualitativo de la UVM. Sobre esto último, la idea consistía en abrir nuevos campus en distintas regiones geográficas del país. Para finales de la década de los ochenta su crecimiento moderado daba ya los primeros visos de masificación.

Tabla 1 ⁵⁷

Planteles, años de creación y datos de matrícula escolar de la Universidad del Valle de México (Década de los ochenta)

Plantel	Año de creación	Población escolar, Nivel licenciatura
San Rafael (DF).	1960	4,760
Roma (DF).	1976	n.d
San Ángel (DF).	1977	976
Tlalpan (DF).	1979	5,108
Lomas Verdes (Edo. Mex).	1982	6,047
Juriquilla.	1988	2,410
Insurgentes Norte (DF).	1989	673
Total:	7 campus	

Nota: El campus Roma (Distrito Federal) solamente incluye estudiantes de bachillerato.

Por el otro lado, se encontraba la *élite académica-institucional-nacional*, algunos de ellos como se aluden en las notas de las páginas anteriores, fueron académicos *visionarios* que acompañaron en el nacimiento de la Institución Harvard (1960) a Don José Ortega Romero, otros más se fueron incorporando en los primeros años ya con el nombre de Universidad del Valle de México (1968).

Un rasgo esencial en ellos como *generación académica-intelectual*, fue ser *visionarios*; constituyéndose en auténticos *ideólogos* para la UVM con fuerte *liderazgo moral* frente a la comunidad de académicos. Ellos sentaron las bases de la filosofía institucional, ideario,

⁵⁷ Tomado de "La educación superior transnacional en México. El caso Sylvan-Universidad del Valle de México (Rodríguez: 2006, 316).

valores institucionales, estatuto general de la universidad, estatuto del personal académico, modelo de administración de la universidad, estructura departamental-matricular, la planeación y primeros planes de desarrollo institucional, modelo educativo, planes y programas de estudio, programas de desarrollo docente, entre los más significativos.

Los documentos que definen la *razón y quehacer* de la UVM (Filosofía, Ideario, Principios y Valores) dan cuenta de su orientación *nacionalista, social y humanista* que la elite ya señalada imprimió a la UVM y que duraría alrededor de dos décadas (1980 -2000).

En suma, a ellos les corresponde el diseño de *una universidad nacionalista, laica, social, defensora de las causas nacionales e internacionales justas, académica, de vanguardia;* pero sobre todo, *humanista*. Su mérito y herencia como generación de ideólogos⁵⁸ de la UVM fue sentar las bases y dar los primeros pasos en los ochenta (1983-1986) de *una universidad prospectiva para el siglo XXI*.

En ese sentido, su propuesta educativa (para el siglo XXI) fue un elemento distintivo dentro de la educación superior (pública y privada) del país: su modelo educativo que se forjó al paso de casi tres décadas (1983-1989) fue denominado *Modelo Educativo Siglo XXI* (MES XXI⁵⁹). En los Fundamentos y Filosofía del MES XXI, su nombre indica, primero en oposición a la escuela tradicionalista, segundo y esencialmente como una *universidad prospectiva* que se demandaba el siglo XXI, es decir tener la posibilidad de anticiparse a los escenarios de futuro, construir el futuro. (UVM, 1996).

Hacia finales de los ochentas -y primeros años de los noventa-, el modelo educativo (además de las bajas colegiaturas) representaba otra ventaja competitiva en el terreno académico. No solamente porque era un modelo nacido de las huestes de la propia universidad, sino como ya se señaló, por su naturaleza *prospectiva, es decir, abierto a las pedagogías de avanzada de la época*. Entre los expertos se decía que el Modelo Educativo Siglo XXI podía hacer

⁵⁸Algunos de ellos ya han fallecido, otros se incorporaron a otras universidades privadas (como la Universidad Justo Sierra) o a la SEP, a organismos federales como el Instituto Federal Electoral (IFE); otros sobreviven actualmente en la UVM como direcciones institucionales o en la organización del sistema UVM como rectores (as) de campus o rectorías regionales.

⁵⁹Su aplicación se lleva a cabo en el campus Querétaro en febrero de 1989. Previamente (1983-1986) se realizó el diseño institucional de la Administración de la UVM.

importantes contribuciones al sistema educativo mexicano, sobre todo en el terreno de la educación superior.

Se ha señalado ya que el perfil del MES XXI es humanista porque la filosofía que lo sustenta es triple, de naturaleza científico-tecnológica y naturaleza humanista“...porque se enfatiza el papel del estudiante como entidad social, activo y perfectible, además de constituir el centro del procesos de enseñanza-aprendizaje...” (UVM, 1996, 52). Su naturaleza es congruente con el perfil y proyección social y educativa que se procuraba distinguiera a la UVM.

El modelo educativo vanguardista incorporó postulados y avances de disciplinas como la epistemología, la psicología y la pedagogía. Tiene un enfoque cognoscitivo del aprendizaje y se sustenta en la epistemología genética y el enfoque sistémico del currículo. “Este modelo ha concebido al estudiante en primer término en su calidad de *persona*⁶⁰, cuyas metas educativas, es generar concepciones originales de valor social y personal...Se orientan a la consecución de aprendizajes significativos y a la adquisición de nuevos conocimientos, actitudes y habilidades...que le permitan solucionar problemas de la vida real.(UVM, 1996, 59).

El modelo se acompañó de una estructura organizacional denominada en sus estatutos organización *departamental-matricial*⁶¹. La cual se da en dos momentos: adecuación de la estructura orgánica de la Universidad (1987) y la departamentalización o agrupación en departamentos (1993). Al respecto se señala: “La organización académico-administrativa adoptada en la mayor parte de las instituciones de educación superior es la de facultades y escuelas y, en una menor proporción, la departamental.” (De Pallán Figueroa Carlos 1993 Citado por Sánchez: 1995,11). Más adelante comenta: la estructura departamental se caracteriza por la agrupación de docentes e investigadores en un departamento en torno a un campo especializado del conocimiento. En este tipo de estructura académica, los currículos

⁶⁰ La cursiva es nuestra.

⁶¹La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), clasifica los modelos académicos predominantes en la educación superior de México en esos momentos de la siguiente manera: El currículo rígido, el currículo semi-flexible, el currículo flexible y el currículo modular. La UVM adopta la estructura curricular flexible. (Se puede consultar Modelos académicos de María Dolores Sánchez Soler (1995).

de los programas de las instituciones de educación superior mexicanas son de dos tipos: rígido y semiflexible. (Sánchez, 1995).

Si bien es cierto existía un planteamiento filosófico, científicos, humanísticos, de organización, pedagógico, y de metodología prospectiva relevante entorno al modelo, el principal derrotero lo constituía en los inicios de los noventa *cómo* llevarlo a la práctica, no solamente en las aulas a través de los profesores y estudiantes, sino estructuralmente en cada una de las funciones sustantivas y adjetiva de la universidad.

La oferta académica en ese entonces se componía de *licenciaturas* orientadas a disciplinas de *corte económico-administrativas*; esto es, a la empresa, los servicios, al ámbito gerencia- y administrativo. La tradición de las *ciencias sociales*, tuvieron en su inicio poca presencia y fue diversificando sus programas hasta hacer de algunos de ellos “clásicos” como por ejemplo, Derecho, Ciencias de la Comunicación y con gran potencial en el mercado. Las *artes y humanidades* podemos considerarlas solamente como parte de la oferta, se ofrecían sin ninguna trascendencia especial o como rasgo emblemático de la institución⁶².

La UVM desde su origen se enfocó a una *formación universitaria profesionalizante*, donde el emblema lo constituía el nivel de licenciatura. El crecimiento lento, seguro, regulado o medido de sus campus agrupados en regiones (*estructura multi campi*) hasta antes de la crisis económica de 1994, podemos considerarlo -con el cuidado debido-, la *época de bonanza* de la UVM, pero también autodenominada “*una universidad de docencia*”, declaratoria que se dejaba claro en cada momento institucional con personalidades externas, incluso extranjeras. Un ejemplo de esto fue la visita del filósofo español, Octavi Fullat i Genis con motivo de la entrega del *honoris causa*.

⁶² Existen autores que al realizar el análisis del tipo de disciplinas que ofrecen las universidades públicas y privadas, las privadas están restringidas a las ciencias económico –administrativas, ya por los costos que representan para su operación (piénsese un poco por ejemplo en las ciencias de la salud o las ingenierías) o por las tradiciones y contribuciones que a través de historia las universidades públicas han realizado en campos del saber de mayor complejidad.

Tabla 2⁶³

**Planteles, años de creación y datos de matrícula escolar de la Universidad del Valle de México
(Hasta década de los noventa)**

Plantel	Año de creación	Población escolar, Nivel licenciatura
Chapultepec (DF).	1993	
Lago de Guadalupe.	1997	626
Villa Hermosa (Tabasco).	1998	2,734
San Luís Potosí (SLP)	1999	536
Tuxtla Gutiérrez(Chiapas)	1999	n.d
Total:	05	

El señalamiento anterior “*una universidad de docencia*”, se da en el contexto del crecimiento de los campi en distintas regiones del país por razones de matrícula estudiantil y la demanda de algunos sectores académicos de la universidad⁶⁴ en torno a la situación precaria o casi nula de la *función sustantiva de la investigación* y producción de conocimiento.

Afloraba en esos años -como parte del problema anterior- el de identidad institucional en relación a dos cuestionamientos fundamentales: uno, ¿era una escuela o una universidad? Pregunta que indirectamente sostenía la ausencia de dos de sus funciones sustantivas: *Investigación, y Extensión y Difusión de la Cultura* a pesar que el *Acta Constitutiva* de la UVM y el MES XXI las consideraban.⁶⁵ Dos, recorría a la institución el fantasma que soplaba en el país: las declaraciones de diversos investigadores, especialistas, académicos, medios de comunicación, incluso en algunas autoridades federales, la denominación “*escuelas patito*” o sin calidad.

En esa misma línea, otro fantasma más regresaba a la memoria de la UVM: “*La Universidad del Vago de México*”⁶⁶ que en momento ponía en entredicho la calidad, reputación e imagen

⁶³ Tomado de “La educación superior transnacional en México. El caso Sylvan-Universidad del valle de México (Rodríguez: 2006, 316

⁶⁴ Cabe mencionar que los académicos más sensibles a la ausencia de la función sustantiva de la Investigación en la UVM eran personas provenientes de instituciones públicas representativas del país (Politécnico Nacional y Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma Metropolitana, entre otras), personas con grados académicos al promedio de la UVM, es decir maestrías y doctorados (cursado en el país o en el extranjero) y que contaban con cierta trayectoria en el campos de la investigación: textos publicados con arbitraje nacional o internacional, conferencistas, cercanía o pertenencia al Sistema nacional de Investigadores (SIN); en fin con una vida de investigación intensa en sus instituciones de origen.

⁶⁵ Se puede consultar el libro *La Universidad del Valle de México y su Modelo Educativo siglo XXI* que aparece en las referencias.

⁶⁶ La *vox populi* denotó de esta manera el ausentismo agudo de los profesores (as) y con ello la baja calidad educativa y la simulación de una universidad que socialmente funcionaba con normalidad. Fueron varias décadas (80-90) en que la UVM tuvo que subsanar con acciones reales el hecho. Hoy la alusión

social de la institución. Lo cierto es que a finales de la década de los noventa, la propia rectoría llegó afirmar: “era más rentable para los patronos abrir nuevos campus que invertir en Investigación”. Lo primero por la ventaja económica que esto representaba. El segundo se considera que de alguna forma existía la consciencia en las autoridades, no se podía comparar la UVM con el quehacer de universidades públicas, incluso algunas privadas en materia de Investigación.

Crecimiento. Su presencia en el país fue ascendente de 1960 hacia adelante, lo que le permitió consolidar una *estructura multi campi*⁶⁷, es decir, presencia en distintas regiones del país, cuya mira era la expansión paulatina en el territorio mexicano con un proyecto nacional-social que avanzaba de manera lenta y gradual: Es en 1976 cuando inicia su expansión con diversos planteles, ubicados en el Distrito Federal, Área Metropolitana de la Ciudad de México e interior de la República Mexicana (Ver tabla 1).

La imagen y reconocimiento social de la UVM en las IESP había sido hasta el momento *una universidad promedio* o según se mirara, por debajo de él: barata, con una matrícula estudiantil en crecimiento, sin prestigio sobresaliente entre las IES privadas, poco difundida en sus logros, los medios de comunicación no se ocupaban de ella, la literatura (nacional y extranjera), académicos, especialistas e investigadores tampoco⁶⁸, sus posgrados eran incipientes (algunas maestrías), sin doctorados aun.

Respecto a la competencia con otras IESP, si bien es cierto que la UVM denotó siempre un crecimiento paulatino, regulado, incluso podría decirse hasta cierto punto planeado, su *competencia* en esos momentos la constituían universidades: hacia *arriba* Instituto de Estudios Superiores Monterrey (ITESM) y Universidad Iberoamericana, aunque ellas no lo consideraban así. *En medio* Lasalle, Anáhuac, Panamericana. *De su modalidad y tipo*, el (la Universidad Tecnológica de México (UNITEC). Hacia *abajo* en palabras de las mismas

prácticamente ha desaparecido. Sin embargo la expresión se encuentra latente sobre todo en los docentes para expresar su malestar y falta de identidad hacia la UVM, y cuestionar con ello la seriedad de las acciones institucionales.

⁶⁷ A partir de 1976 comienza su expansión con la apertura de varios planteles ubicados estratégicamente en el Distrito Federal y área metropolitana de la ciudad de México e interior de la República Mexicana. (www.uvmnet.edu/uvm/EE.pdf)

⁶⁸ La UVM como tal hasta mediados de los 90 no aparecía en la literatura de educación superior como un objeto de estudio e investigación. Su crecimiento acelerado en la primera década del siglo XXI como resultado de la transnacionalización ha hecho que hoy en día, incluso existan especialistas sobre ella. Roberto Rodríguez y Axel Didrikson éntrelos principales.

autoridades sostenidas a finales de los noventa: “universidades pequeñas que crecían a un ritmo vertiginoso y pasaban -metafóricamente- entre los pies de la UVM⁶⁹”.

El posicionamiento de la UVM en las IES privadas a finales de la década de los noventa como una universidad en crecimiento, avanzaba en lo académico, pero sin mayor prestigio como la UIA o ITESM que gozaban de ese reconocimiento nacional-regional y las colocaban -aun sin el *rankin social* actual- al frente.

Tabla 3⁷⁰

**Instituciones que representaban competencia en matrícula escolar para la
Universidad del Valle de México
(Década de los noventa)**

Por encima de UVM	Emergentes
ITESM	UTM
	UV
	ETAC
	UI
	UPEM
Total: 01	05

Nota: ITESM: Instituto Tecnológico de Monterrey. UTM: Universidad Tecnológica de México. UV: Universidad Mexicana. ETAC: UI: Universidad Insurgentes. ICEL: Universidad Icel. UPEM: Universidad Privada del Estado de México. Elaboración propia.

En cuanto al acercamiento con autoridades federales la UVM mantuvo en ese tiempo buenas relaciones y confianza con la Secretaría de Educación Pública (SEP) través de la rectoría institucional, prueba ello fue su gestión para recibir el Reconocimiento Global de Validez Oficial.

Otro polo importante de acercamiento lo representó la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) en términos de ser la UVM una institución joven, que generaba experiencia, sería, que caminaba responsablemente en su

⁶⁹ Tomamos la consideración de Garay Sánchez (2011) quien clasifica a las instituciones de menor matrícula como “otras” (para diferenciarlas de las *seleccionadas*, es decir, instituciones o universidades que rebasan los 2000 estudiantes y ofrecían programas de licenciatura en más de dos áreas de conocimiento. A las primeras las caracteriza como establecimientos educativos que tienen una matrícula menor a los dos mil estudiantes y ofrecen programas de licenciatura en un área de conocimiento. La apreciación considera el periodo de 1997-2009.

⁷⁰ Los datos para la organización de la tabla fueron extraídos de Garay Sánchez (2011).

crecimiento cuantitativo y cualitativo, *comprometida con la calidad* y con la apertura suficiente para asumir las orientaciones, directrices o políticas emanadas de la Federación.

Los docentes de la UVM se componía de maestras y maestros provenientes de instituciones públicas, en menor medida de universidades privadas (Iberoamericana, Panamericana, Lasalle, Anáhuac, IPADE), también en menor medida docentes de instituciones privadas de menor prestigio o desconocidas totalmente en las IESP; incluso llegaron profesionistas en donde la UVM fue su primera experiencia como profesora-profesor. Los grados académicos entre los profesores (s) fue en promedio la licenciatura, con algunos matices en ciertas disciplinas en donde había personal sin título universitario (pasante), o bien con formación técnica o equivalente.

Si bien es cierto que una vez puesto en marcha el MES XXI (1989, Campus Querétaro) tuvo especial atención el Programa Institucional de Formación Académica (PIFA), es decir, formación pedagógica, formación didáctica, actualización y especialización profesional: se mantenía la idea que el docente era el vehículo para cristalizar los ideales del modelo educativo en las aulas, cuyo papel asignado era de *facilitador del aprendizaje significativo*. Esto se vio acompañado de fuertes inversiones económicas para que las profesoras y los profesores se formaran y actualizarán sin ningún costo.

En los primeros años de los noventa, los profesores (as) que por decisión propia decidían abandonar la UVM, se iban a otras instituciones del nivel y tipo de UVM o por debajo de ella, con un nivel de formación pedagógica y didáctica aceptable. La gran mayoría de los docentes (un poco más del 95%) se quedó. Parte de esta estabilidad laboral de la comunidad docente le permitió el tipo de contratación (contrato indeterminado, es decir, sin caducidad) hasta el año 2005. El promedio de antigüedad entre las profesoras y profesores osciló en consecuencia entre 15 y 20 años, incluso pequeños sectores con un poco más (25 años).

Desde su nacimiento en 1960, pasando por la adopción de su nombre actual Universidad del Valle de México (1968) y hasta el cierre de los ochenta, podemos decir que la UVM concluye estas dos décadas como una institución con personalidad y estilo propio (que le

otorgó el MES XXI), una universidad joven en busca de su destino, que al igual que otras universidades de su modalidad y tipo, se encontraban empeñada en avanzar en los derroteros que su estructura institucional y vida académica le plantean como resultado de su crecimiento cuantitativo. En palabras de Olac Fuentes Molinar -cuando habla de las épocas de la universidad mexicana de 1940-1980-, la UVM nacida en 1960 puede considerarse una *institución “contemporánea.”*⁷¹”

2.2 Época de turbulencias y vientos del cambio, 1990-2000

En 1990 la UVM vive la efervescencia de lograr el MES XXI, *época dorada* al estilo del surgimiento de la *Escuela Nueva* en el siglo XIX, hacer un cambio copernicano en el campo educativo de la institución. Es el tiempo en donde a la usanza de los grandes pedagogos de ese siglo XIX, hay una gran motivación institucional de *explorar y experimentar* nuevas formas de educación que den paso a los primeros desarrollos metodológicos y prácticos del MES XXI.

La vida académica de la UVM es intensa en cuanto a consolidar sus marcos referenciales, legislación, marcos normativos, operativos de sus nuevos trazos emanados de su filosofía, ideario, modelo y planes de desarrollo prospectivos, los cuales se habían trazado bajo la denominación del Proyecto COSECHA (1997-2013).⁷²

Se discute intensamente y se da línea en torno a la puesta en operación de su estructura departamental-matricular. Nuevos liderazgo, funciones y espacios laborales que la nueva estructura de la UVM y su modelo generan. Se vive intensamente la organización del trabajo académico de los órganos colegiados- denominados Academias, los cuales se institucionalizan. La formación de los maestros (as) se posiciona como estrategia institucional y sirve de enlace e interlocutor de instituciones públicas (en ese momento por

⁷¹ Se puede consultar el artículo del autor “Las épocas de la universidad mexicana”, en: *Cuadernos Políticos*, Núm., 36, Ediciones Era, México

⁷²Nota: El Proyecto Cosecha significa Consolidación Académica Hacia el Aprendizaje. La UVM formula el proyecto para consolidar el MES XXI y como respuesta a los cambios internacionales, nacionales y de la educación superior que se presentaban en 1996. Dentro de los más importantes: el programa de Desarrollo Educativo 1995-2000; el Programa para la Educación Media Superior y superior derivado de los diagnósticos de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD); por el Banco Mundial, el Sistema Nacional Universitario; las iniciativas de ANUIES (legislación, reforma y acreditación); las iniciativas del Programa para el Mejoramiento del profesorado (PROMEP); el TLCAN y las políticas educativas del Estado mexicano respecto a la acreditación institucional no gubernamental; rediseño del financiamiento del sistema universitario, entre otras, que afectaban a las universidades, incluyendo a las privadas. (Se puede consultar: *La Universidad del Valle de México y su Modelo Educativo Siglo XXI*).

ejemplo UNAM-CESU, ANUIES). Lo curricular vive su pleno auge en términos de planeación, diseño de metodologías y operación. La postura que adoptó en ese entonces la UVM fue el Enfoque Sistémico de Stufflebeam y Frida Díaz, ésta última asesora de la institución (UVM, 2013).

Se escribe sobre el modelo en las primeras páginas de folletines, discursos, artículos breves que son los prolegómenos de revistas impresas de tipo institucional⁷³ donde se intenta sistematizar la nueva vida institucional y académica de la UVM.

Las reflexiones en torno a ésta *época dorada de la vida académica de la UVM* se da en el marco de las contribuciones de personalidades (académicos e intelectuales) nacionales e internacionales, sobre todo de Europa⁷⁴. Es el tiempo en donde la UVM crea su propio “CESU” al estilo de la UNAM, es decir, el Centro de Estudios sobre la UVM a fin de dar cuenta de una universidad con historia y sistematizar sus nuevas acciones de una universidad esencialmente prospectiva.

DE esa manera, los auditorios, las salas de reunión, los pasillos, las oficinas centrales, las explanadas, todas los espacios universitarios son muestra del gran *movimiento académico* que se ha iniciado en donde sus ideólogos son los portavoces ante las cuadros de la administración y la comunidad docente.

Para 1992 (del 10 al 21 de febrero) la Universidad Nacional Autónoma de México, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, la Revista *Nexos* y el Fondo de Cultura Económica, organizan un evento nacional que será el parteaguas que los ecos del cambio mundial y la educación superior. El *Coloquio de Invierno* de la UNAM, titulado *Los grandes cambios de nuestro tiempo. La situación internacional, América Latina y México*, espacio en donde se dan cita intelectuales y académicos de África, Asia, América del Sur y Central, Estados Unidos y México; figuras de la talla de Carlos Fuentes, Fernando del Paso, Gabriel García Márquez, ofrecen lecciones inaugurales. Otros en formato de conferencias

⁷³ La revista *Tlamatini* fue el órgano de difusión del MES XXI, así como entrada a temas de la educación en boga en el continente europeo. “La universidad y la explosión del conocimiento” de James Apleberry, por mencionar un ejemplo.

⁷⁴ Se crea a través d la Vicerrectoría Académica el libro que será un clásico y referencia obligada para comprender los cambios en la UVM, así como para los procesos de formación a todos los niveles de la estructura organizacional: *La Universidad del Valle de México y su Modelo Educativo siglo XXI*.

magistrales como Adolfo Sánchez Vázquez, Carlos Monsiváis, Néstor García Canclini, Jean Meyer, Roger Batra, Arnaldo Córdova Fernando Savater, Ramón Xirau, Pablo Latapí, Pablo González Casanova, Olac Fuentes Molinar, Gilberto Guevara Niebla, Ruy Pérez Tamayo enriquecen el evento.

El Coloquio de Invierno⁷⁵ representó en ese entonces el *referente cultural, intelectual y académico* obligado para la educación superior (pública y privada) de México acerca de los nuevos derroteros que se abrían para la universidad en *el umbral del siglo XXI*.

En los primeros años de esa década, en diciembre de 1994, inmediatamente después de la toma de posesión, Ernesto Zedillo enfrentó una inusitada crisis económica. El país salía de los excesos salinistas con una enorme deuda externa que cambiaba peligrosamente de manos. "A mitad del sexenio, mientras México asimilaba el TLC...Salinas cambiaba el perfil de la deuda y abrió las puertas para que las principales empresas estadounidenses acudieran a los mercados mexicanos en la búsqueda de títulos redituables denominados tesobonos..." (Camil, 2009). El atractivo de intereses sin riesgo político de los tesobonos se esfumó con la muerte del Cardenal Juan Jesús Posadas Ocampo, José Francisco Ruíz Massieu y Luis Donaldo Colosio, es decir, se realizó la fuga de capitales. El país estaba prácticamente en quiebra y algunos economistas en *sotto voce* discutían la posibilidad de que Ernesto Zedillo declarara la moratoria.

La moratoria hubiera afectado los fondos de Estados Unidos, Bill Clinton se acercó al congreso para ofrecerle a Zedillo un paquete de ayuda. Congresistas influyentes que estuvieron en contra del TLCAN argumentaron que México era un país inestable, con una economía débil y no tenía un sistema democrático.

En el campo educativo en esos momentos, el sistema de educación superior registró importantes transformaciones en prácticamente todos sus ángulos. Uno de ellos -que tiene que ver con nuestro estudio- fue la mayor presencia del sector privado en la oferta

⁷⁵ El coloquio fue transmitido en vivo a través del satélite Morelos II a 62 instituciones de educación superior de la República Mexicana, a los 25 sistemas estatales de radio y televisión y por el canal 22, Canal 13 de Imevisión, Radio UNAM (transmitió en vivo) la lecciones inaugurales y conferencias magistrales. (Coloquio de Invierno: 1992).

educativa superior alcanzó dimensiones notables. En 1990 las IES del sector privado absorbían 17.4% de la demanda de licenciatura. (Rodríguez 2009). Una lectura estadística sobre el mismo aspecto la ofrece Garay Sánchez (2011) que compara la matrícula de licenciatura de universidades públicas y privadas entre 1997 -2009:

Tabla 4⁷⁶

Matrícula de licenciatura en las instituciones de educación superior en la zona metropolitana de la ciudad de México. Por régimen. 1997-2009

	1997		2009	
	Abs.	%	Abs.	%
Públicas	252,834	66.9	344,622	64.1
Privadas	125,260	33.1	193,271	35.9
Total	378,094	100.0	537,893	100.0

Fuente: Anuario Estadístico de la ANUIES. Elaboración propia.

Además de expandirse, las IESP desarrollaron tendencias de diferenciación por ejemplo *se afianzó el grupo de instituciones de educación superior regidas por condiciones de mercado*, es decir, aquellas que aunque ofrecen formación profesional ampliamente demandadas, no realizan investigación o difusión cultural como funciones sustantivas con impacto para el país.

Desde su campaña Carlos Salinas de Gortari subrayó la necesidad de *impulsar la calidad* de la educación superior como fundamento de las transformaciones. Tales propósitos se ratificaron en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 y en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. “Un balance sintético de la gestión del presidente Salinas ha de subrayarse la incorporación de criterios para impulsar procesos de cambio en las instituciones de educación superior...En tal sentido destaca la contención de la oferta universitaria en las áreas de mayor demanda”. (Rodríguez - Casanova: 2005:7).

⁷⁶Tomado de: De Garay Sánchez (2011). La reactivación de la educación superior pública y el papel de las instituciones privadas en la zona metropolitana de la ciudad de México en los primeros años del siglo XXI.

Por su parte las Autoridades UVM entre los años 1995-1997 expresaban su preocupación sobre los *escenarios de cambio de la educación superior* (privada) del país, en particular por la *velocidad* con que aparecían nuevas y pequeñas instituciones.

Pensaban que la *dinámica de matrícula nacional* podía generar efectos adversos en la Universidad del Valle de México, porque el cambio en la institución era lento, escaso el reconocimiento social, la UVM estaba ausente en los medios como televisión, radio, prensa, nulo posicionamiento mercadológico en el país, matrícula con crecimiento moderado.

Además, la oferta educativa no asimilaba de manera pertinente nuevas formaciones universitarias de los sectores emergentes o dinámicos de la economía y que se acompañaban de novedosas modalidades en su impartición universitaria: semi-presenciales, en línea, cuatrimestrales, *fastrack* (o vínculo entre licenciatura-maestría, maestría-doctorado, la obtención del título o grado del primero se obtiene cursando el segundo); nuevas, modalidades nacionales-internacionales, es decir transfronterizas (como el bachillerato bicultural), formas de titulación diversificadas, o bien con doble título, uno nacional, otro extranjero), disciplinas híbridas (Mecatrónica por ejemplo); incluso sujetos educativos emergentes, no tradicionales: adultos que en su momento no tuvieron acceso a educación superior o no culminaron la licenciatura, empleados de empresas u otro tipo de instituciones sociales (seguridad, salud, educación) en busca de la culminación de licenciatura ya por escalamiento laboral o por temor al despido.

También estaba en la nueva agenda de la educación superior privada la venta de planes de estudios completos a empresas e instituciones bajo la denominada modalidad “Extra muros”.

Sin duda en los últimos años de la década de los noventa (1998-1999), un referente estratégico para los cambios en la Universidad del Valle de México y su plan de desarrollo institucional (asumido como *Misión y Visión al 2015*), lo representó las “Recomendaciones”

de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)⁷⁷, que se encontraban en boga en esos momentos: *Examen de las políticas nacionales. México Educación Superior* (1998) que ya hemos referido en el capítulo I de esta investigación, tanto en lo referente a su origen, así como por el papel ideológico que jugó en la educación superior mexicana como argumento de legitimación de las políticas educativas neoliberales.

Mencionamos a continuación algunas de las Recomendaciones de la OCDE siguiendo su clasificación y que tienen que ver directa o indirectamente con nuestro tema en cuestión, algunas de ellas fueron adoptadas por UVM:

Prioridades cuantitativas:

- Aumentar las formaciones tecnológicas en el nivel Medio Superior.
- Para la educación superior, cuidar la calidad y la retención escolar.
- Desarrollo de institutos y universidades tecnológicas.
- Aumentar la matrícula de maestrías y doctorados.

Equidad:

- Definir un sistema de selección para aspirantes a la educación Media Superior.
- Desarrollo de tutorías.

Pertinencia:

- Hacer participar a los actores económicos y sociales en la educación superior.
- Estimular a las universidades realizar trabajos para las empresas.
- Reclutar para puestos no permanentes, aquellos que tengan un puesto en alguna empresa.
- Establece periodos de trabajo en empresas para los estudiantes.
- Redefinir el servicio social.

Diferenciación y flexibilidad

- Formular estudios de licenciatura más flexibles en los cuales se incluya, economía, informática e idiomas.
- Preparar una reforma de las escuelas normales.
- Desarrollar un nivel técnico medio entre bachiller y licenciatura.

Calidad:

⁷⁷ Existieron otros documentos de menor estatus o menor posicionamiento que fueron consultados para elaborar la Visión y plan de desarrollo de la UVM, tanto de origen público (ejemplo) como el privado, de universidades de la zona metropolitana como de algunos estados de la república. El estudio de estos documentos iba en el sentido de su contenido y diseño del plan. La experiencia en el campo de la planeación institucional en la UVM aún era joven.

- Elaborar referencias nacionales para competencias y conocimientos de cada nivel escolar.
- Respaldar los esfuerzos de CENEVAL.
- Mantener la política de evaluación de universidades para la asignación de presupuestos.
- Establecer un sistema nacional de acreditación de programas de licenciatura.

Perfeccionamiento del personal:

- Reservar dentro de lo posible contratación de docentes de nuevo ingreso permanentes a personal con maestría o doctorado.
- Reservar contrataciones de personal temporal o profesores eventuales aquellas que tengan un empleo fuera del sistema educativo, una competencia o experiencia profesional.

Recursos financieros

- Acrecentar recursos provenientes de investigaciones en empresas

Estructura y conducción del sistema:

- Mejorar las estadísticas sobre las trayectorias de los egresados y costo de las formaciones.
- Hacer un riguroso procedimiento de las instituciones privadas...asociándolas a la estrategia nacional.

Cabe señalar que la *incrustación* de las “Recomendaciones” a los planes de desarrollo de la UVM hasta el cierre de la década de los noventa podemos decir que se quedaban como planteamiento institucional, pero hay que enfatizar que es un momento en donde la UVM a través de su autoridades, específicamente el rector institucional se encontraba, sensible a las sugerencias de la OCDE y se convierte en *portavoz* y *promotor* de esas recomendaciones de política educativa, las cuales son presentadas, estudiadas e incrustadas en los planes de desarrollo de los campi y las regiones del sistema UVM.

No deben soslayarse las diferencias que la rectoría de la UVM expresó con respecto al subsecretario de educación superior -en ese entonces, Julio Rubio Oca-, al subrayar que el funcionario mantenía una política de no acuerdo o en contra de las universidades privadas a quien constantemente atacaba en las reuniones de trabajo de SEP -FIMPES.

Otro documento de influencia en la Misión y Visión de la UVM al 2015 lo constituyó la *Declaración Mundial de la Educación para el siglo XXI: Visión y Acción*, representó (en el caso del plan de desarrollo de la Región Estado de México –Morelos, sede campus Lomas Verdes) al documento se le asignó el papel de *cosmética académica*⁷⁸ al plan estratégico institucional fincado en la Recomendaciones de la OCDE.

Sin duda una mención aparte merece el tema del financiamiento institucional, no porque la institución se encontrara en crisis o banca rota, sino porque tenía que hacer cada vez mayores esfuerzos económicos para atender su compromiso social, crecimiento y desarrollo como universidad con los sectores sociales de case media o pobres ya mencionados en el nuevo un escenario de cambio y alta competencia en el mercado capitalista.

Una expresión institucional que tuvo lugar en la búsqueda de nuevas formas de financiamiento, no para la institución sino para facilitar a los estudiantes de la Universidad del Valle de México que tenían problemas económicos, o bien quienes buscaban ingresar a ella y no tenían recursos suficientes, lo constituyó el Banco Mundial (BM) con quien la UVM estableció vinculo en el umbral del año 2000 para otorgar *crédito educativo* a los estudiantes: estudiar hoy y pagar mañana. En ese entonces todavía la UVM mantenía la idea de “no dejar de estudiar por razones económicas”. Por el contrario, en la actualidad hay funcionarios que ocupan la rectoría de algunos campus, ello sugirieron en 2012 que se contraten corporativos de abogados para aquellos estudiantes que presentan morosidad en sus colegiaturas.

En particular, respecto a los profesores (as), la UVM en la última década del siglo XX (1990 -1999) se caracterizó por ser una institución que planeó y creó las condiciones materiales y académicas, tanto macro como micro en cuyos pilares la figura de las profesoras y los profesores serían vitales. Si bien es cierto un principio central del modelo educativo es el aprendizaje significativo del estudiante, la aspiración institucional consistía en que los profesores en la función de *facilitadores* del proceso educativo, serían quienes lo harían posible en las aulas. Con ello se generó todo un movimiento institucional hacia el

⁷⁸ Marcela Mollis utilizó el concepto de *cosmética del poder financiero*, el cual puede ser consultado en el trabajo: “La universidad en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero”. Buenos Aires: CLACSO.

fortalecimiento de la Docencia como función sustantiva y del trabajo de los profesores en las aulas⁷⁹.

Durante ese tiempo se incrementaban las condiciones laborales congruentes al discurso institucional: los docentes de asignatura (que representaban alrededor del 90% de la plantilla), los dos primeros contratos parciales y el tercero por tiempo indeterminado, aspecto que les dota de mayor estabilidad laboral; prueba de esto es que actualmente un alto porcentaje de los profesores tiene una antigüedad que oscila entre los 20 y 25 años, incluso más. Es el *boom* de las prestaciones superiores a las establecidas por la ley; y de los sistemas de evaluación y reconocimiento: aumentos de categoría de pago, concursos de oposición para obtenerla titularidad académica en alguna asignatura, bono por excelencia académica, entre otros.

El Programa de Formación Docente, Actualización y Especialización Profesional tenía una fuerte inversión económica a nivel institucional, área considerada estratégica por las contribuciones al Modelo Educativo Siglo XXI. Los instructores eran principalmente externos, provenían de otras instituciones, especialmente del CESU de la UNAM-ANUIES, DIE, UAM, entre otras.

Es el momento y ascenso de los idiomas y del uso y promoción de las tecnologías. Se crean los diplomados (por ejemplo el Diplomado institucional en Docencia) y maestrías, cuya base es beca prestación del 100%, incluso en la obtención del grado que beneficia con temas de investigación sobre temas o problemas de vida institucional de la UVM o de algún campus. Estos últimos elementos permiten que la UVM generar sus propios cuadros de formación.

La formación de profesores se vio fortalecida con eventos masivos semestrales denominados *encuentros docentes*, que tenían como objeto el conocimiento, reflexión, análisis y perspectiva de la agenda nacional e internacional. Los invitados fueron intelectuales, figuras públicas, y académicas, por ejemplo: Don Pablo González Casanova, Ikram Antaki,

⁷⁹ Cfr. Anteproyecto de investigación de esta misma tesis. México: UNAM- FESA, 22 agosto de 2012.

Leopoldo Zea, Axel Didrikson Takayanagüi, Ángel Díaz Barriga, Carlos Ornelas, Andrés Oppenheimer, Carmen Aristegui, Eduardo Ibarra Colado, Roberto Rodríguez, Manuel Gil Antón, Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano; por mencionar el perfil de algunos de ellos.

También es tiempo de las revistas impresas (por disciplina), y será hasta mediados de los noventa cuando se gire hacia las de formato electrónico por cuestiones de reducción de presupuesto y ecología. Se establece un compromiso formal con la función sustantiva de la *Investigación* y se abren los espacios institucionales para el Plan Rector, el Programa Operativo de Investigación, el Consejo de Investigación, los fondos concursables, la Academia de Investigación, presupuesto institucional, formación de maestros en investigación y estudiantes en habilidades para la investigación, foro de investigación para docentes, revista institucional de investigación (*Episteme*), foro de investigación estudiantil y difusión del conocimiento generado.

De manera particular en ésta década (julio de 1994) inicia el movimiento hacia el fortalecimiento de los órganos colegiados -sistema de academias-, sus estatutos, la elección de presidentes de academia es a través concurso por oposición y voto democrático del conjunto de los profesores en cada disciplina, formas de producción académica y participación colegiada en la estructura universitaria.

Un hecho relevante sin duda fue ésta nueva etapa de academias (1994 -2000), tuvo la consigna que los funcionarios administrativos o académicos, incluso profesores de Tiempo Completo, no ocuparan las presidencias de academia porque su ejercicio era burocrático-administrativo, más bien se buscaba que los profesoras y profesores de asignatura influyeran en la vida académica desde su trayectoria y experiencia laboral, acordaban directamente con la rectoría o el consejo académico del campus, ambos órganos eran los de mayor decisión en la universidad.

Igual que el sistema de academias se generan en la estructura de la universidad otros espacios de participación y decisión: consejo de excelencia académica (con los profesores más destacados como asesores sobre el desarrollo de los campus o para poner en marcha

nuevos proyectos), liderazgos de proyecto, comités de mejora; estructuras que le otorgan voz y voto a los profesores de asignatura y permite a las autoridades identificar nuevos liderazgos académicos, incluso funcionarios.

También es momento en que se fortalecen escenarios académicos estratégicos para los profesores -y estudiantes-: laboratorios, centro de cómputo, es el auge del Centro de Información (biblioteca), de especialización tecnológica. Se crean nuevas áreas de apoyo a la docencia como el Centro de Innovación y Desarrollo Didáctico (CIDD).

Los profesores de Asignatura, Medio Tiempo y Tiempo Completo son el bastión durante esa década en lo que se refiere a las reformas curriculares o nuevos diseños curriculares⁸⁰. La participación y decisión directa en la elaboración de los planes y programas de estudio, o de su actualización, recae en gran parte en el docente *expertis*, la discusión colegiada, o grupos con mayor poder de influencia que pueden dar cierta orientación aun programa, área curricular o a un plan de estudio.

En suma, se trataba de posicionar a las profesoras y los profesores como líderes académicos ante los estudiantes, posicionados también en términos de figura y autoridad académica: se decía en la institución que “*la autoridad en la clase es el profesor(a)*”.

Sin duda podemos reafirmar que el discurso del gobierno universitario y los funcionarios de los tres primeros niveles de decisión (rectoría, vice-rectoría, directores de departamento académico) fueron congruentes con las acciones emprendidas en las múltiples dimensiones institucionales, es decir, política, ideológica, estatutaria y materialmente.

Sin embargo a pesar de lo ya señalado parecía que el esfuerzo institucional -al cierre de la década de los noventa- no era suficiente con respecto al terremoto cultural que el siglo XXI ya avizoraba. Así la UVM como institución experimentaba presiones de distinta naturaleza: institucional, nacional e internacional.

⁸⁰ Hay que tener presente que con la llegada de Sylvan-Lauréate, más enfáticamente en 2005, los planes y programa de estudio se encargan para su diseño a corporativos externos a UVM y son entregados a los campus y sus docentes para operarlos.

Institucionalmente respecto al financiamiento, se requería de mayor matrícula para la operación de la universidad, el costo de la nómina, lentitud del cambio institucional y burocratización, demandas en el plano académico -aún no se lograba llevar a la práctica los el MES XXI-, hecho que se agudizó con la nueva agenda de las tendencias internacionales de la educación superior que demandaba contar con una visión de largo plazo⁸¹. Hay que recordar que la Declaración de la UNESCO ya había sido proclamada y difundida,

Otros presiones las constituyeron el idioma, principalmente el inglés y la necesidad emergente del chino-mandarín, dominio de las TICs y la modernización de los medios didácticos en las aulas, estudios de maestría, la calidad de educativa acumulado durante décadas y que ahora se asumían como parte de las nuevas políticas del Estado evaluador mexicano que demandaba acreditación y certificación profesional y de instituciones enteras; el crecimiento vertiginoso que tenían las “universidades patito” *versus* universidades “consolidadas”, la pertinencia social de los estudios universitarios (subrayados en el caso de las universidades privadas), demanda de nuevos esquemas de vinculación con el sector productivo y de servicios, actitud emprendedora y de autofinanciamiento, retención escolar, eficiencia terminal, nuevos esquemas de titulación, estudios de egresados, nuevas metodologías del aprendizaje más pragmáticas o enfocadas al empleo; entre otros. Todo esto se hizo más patentes cuando se elaboró el diagnóstico institucional de cara al diseño de la Misión y Visión de la UVM, sus regiones o campus con miras al 2015.

Nacionalmente la política de Estado sobre la calidad educativa, asumida por la SEP-COPAES en el plano oficial, ha mostrado hasta el momento que COPAES y FIMPES han tenido un papel funcional ante el ejercicio posterior ahora bajo la administración de la Corporación Lauréate *Inc*, Prueba de ello son los resultados obtenidos hasta la fecha tanto en las acreditaciones de licenciaturas como en la certificación de la UVM ante FIMPES: existen muchos *Debes* pendiente que son esenciales para hablar de calidad y del prestigio de la UVM en México y como *Universidad Global*.

⁸¹ ANUIES elaboró estudios sobre la universidad pública denominados “veinte veinte” para ludir a los estudios de tipo prospectivo 2020, es decir de cómo sería la educación en las siguientes dos décadas. El documento fue presentado a los candidatos presidenciables en ese entonces. Este tipo de documentos también fueron revisados con motivo de la actualización de la Misión y Visión UVM.

Lo anterior lleva a preguntarse: si órganos como COPAES o FIMPES no resuelven de fondo el problema de la calidad, ¿qué otro tipo de beneficios no académicos se han derivado hasta el momento de su participación al estar tutelando a la UVM en estas últimas dos décadas?

Por otro lado, competencia del mercado capitalista que se daba al interior de las universidades e instituciones privadas por el *bono demográfico* que el Estado mexicano -ya *vaciado* en su carácter social heredado de la posrevolución, ahora *incrustado* con principios neoliberales⁸²- no podía atender en el terreno educativo. En ese sentido, realizó la desregulación del mercado educativo emergente y nuevos agentes extranjeros participaron desde ese momento en la educación nacional con inéditos mercados educativos.

En esa misma línea, durante el año 2000 el contexto que caracteriza a la educación superior del país es el cambio político inédito en la historia reciente de México, luego de 70 años de dominio del Partido Revolucionario Institucional (PRI): el triunfo del Partido Acción Nacional (PAN), gana el cargo para presidente de la República, Vicente Fox Quesada (2000-2006).

No obstante el triunfo del PAN, partido del cual se conocía ya su larga tradición conservadora y católica, existía la idea entre los analistas políticos que éste continuaría las políticas neoliberales, a las cuales se les preparó el terreno en 1982 el Presidente Miguel de la Madrid, posteriormente se llevaron a la práctica en 1994 con Carlos Salinas de Gortari y fueron secundadas por Ernesto Zedillo Ponce de León; esto dejó claro el sentido avance que tendría a la educación superior en el país.

Un hecho relevante en ese entonces fue que dentro del Equipo de Transición del Presidente Vicente Fox, el Dr. Rafael Rangel Sostmann, en ese momento rector del ITESM, era el candidato fuerte para ocupar la Secretaría de Educación Pública. El PAN -a través de Felipe Calderón- hicieron llegar al nuevo presidente la sugerencia de Efraín González Morfín, por

⁸² “Para el neoliberalismo , el Estado debe ser un “Estado mínimo”, lo que significa al menos cuatro cosas: primero, que dejara de encargarse de la producción de determinados bienes básicos relacionados con la infraestructura económica; segundo, que desmontara el Estado Social, es decir el sistema de protección ...derivado de la justicia social; tercero que deje de inducir la inversión productiva y el desarrollo tecnológico y científico (que dejara de liderar una estrategia de desarrollo nacional); y cuarto, que dejara de regular los mercados y, sobre todo, los mercados financieros, para que se autorregularan”. (de Bresser – Pereira: 2009, 85 citado por Aguilar, 2012, 50).

la trayectoria e ideólogo del partido. Un tercer candidato lo representó Reyes S. Tamez Guerra (Rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León), quien finalmente estaría al frente de la SEP durante el sexenio foxista.

Para el año 2000 estábamos frente a las dos caras de la misma moneda. Por un lado, la deslegitimación de la educación pública de la que algunos analistas señalan que después del *Movimiento del 68*, se proyectó, incluso se planeó desde el Estado mexicano. La otra cara la componía la nueva tesis de los gobiernos neoliberales (sobre todo desde Carlos Salinas de Gortari a la fecha): *privatizar para salir del subdesarrollo y privatizar para competir en un mundo global*.

En ese contexto altos funcionarios de la UVM se preguntaban: ¿cómo aprovechar la deslegitimación del trabajo de las universidades públicas y el ascenso de las universidades privadas? ¿Cómo aprovechar los altos índices demográficos que presentaba una nación en desarrollo como la nuestra en donde los jóvenes y adultos demandaban educación superior y el Estado mexicano no solo no podía ofrecerlo sino que había dejado de ser garante y regulador? ¿Cómo sobrevivir al cambio vertiginoso que se sucedía en la educación superior privada del país en contextos tan dialécticamente complejos en los labores del siglo XXI?

Sin duda la inserción de la Universidad del Valle de México a Sylvan International Universities en el año 2000 -firma extranjera que desde sus comienzos era sabido cotizaba en la Bolsa de Valores, Nasdaq- dio inicio al proyecto de “internacionalización” en su primera etapa⁸³.

Eran los últimos días del año 2000, la UVM vivía mañanas muy agitadas. El clima es tenso, lleno de reuniones emergentes a puerta cerrada. “Habrà visita”, “hay recorrido”, tendremos visitas”, “Vienen inversionistas”. Se ha roto el *confort* y la *rutina* institucional.

⁸³ Respecto a la mercantilización que orienta el cambio en la UVM durante el año 2000, es importante agregar que algunos autores realizan la siguiente distinción que puede ayudar a clarificar más el fenómeno al que se inserta UVM: “Aunque la comercialización ha existido siempre en algunos sistemas educativos modernos (como el estadounidense), debemos distinguir por lo menos dos sentidos que prevalecen en el contexto actual: el tradicional, que promueve o se sustenta en la venta de servicios como una forma de financiamiento que permite a las instituciones de educación superior, además de obtener ganancias, el desarrollo del conocimiento e intercambio de sus proyectos; el otro sentido es el promovido por aquellas que no sólo reducen sus tareas al ofrecimiento y venta de servicios, sino que basan su interés fundamental en el lucro.” (Pérez: , 56-57)

Señala la rectora del campus Lomas Verdes: “Me han convocado a un gran proyecto, yo he dicho que sí, espero que ustedes también se sumen, es una firma que cotiza en la Bolsa de Valores, tiene otras universidades en otros países, y está interesada en *invertir* en la UVM”. Así se dio la noticia en el Aula Magna del campus Lomas Verdes ante el primer cuadro de directivos.

Podemos decir fue el conjunto de condiciones nacionales, los rasgos institucionales y las sobredeterminaciones propias de la coyunturas internacionales (apertura de fronteras y mercados) que encontró *Sylvan, inc.*, en la Universidad del Valle de México como una universidad *ideal* para ser integrada a la *Red International Universities*.

Roberto Rodríguez señala que a finales de 2000, *Sylvan International B.V.*, filial financiera del Grupo *Sylvan* con sede y domicilio fiscal en Holanda, adquirió, a través de la firma *Sylvan Learning Systems México, S. A. de R.L. de C.V.* creada ex professo para concretar la operación, 80 por ciento de las acciones comunes de una empresa, denominada *Planeación de Sistemas S.A. de C.V. (Plansi)*, asimismo, establecida para facilitar la relación comercial. La firma *Plansi* fue creada conjuntamente por *Sylvan* y los propietarios de la UVM (Jorge Ortega Martínez y familia) para realizar la operación de compra-venta a través del traslado de acciones. Junto con la propiedad de la universidad, *Plansi* agregó dos empresas también propiedad de la familia Ortega: el Grupo Educativo Potosino A.C. y Estrategia Educativa y Cultural de Tabasco S.C. *Sylvan* aportó a *Plansi* la suma de 42.4 millones de dólares, cantidad equivalente a cuatro quintas partes del capital accionario de la empresa. (Rodríguez, 2007).

Las condiciones institucionales que encontró *Sylvan* en UVM como universidad ideal para invertir fueron: su origen como institución *Harvard*, es decir bajo inspiración de una institución norteamericana, su organización departamental-matricial, la estructura multicampi con que contaba, la matrícula lograda hasta el momento⁸⁴, el carácter laico, contar con un modelo educativo propio, planes de desarrollo institucional de largo alcance (2015) *ad hoc* a la perspectivas de organismos con naturaleza como la Organización para la

⁸⁴No hay que dejar de mencionar que en los inicios de la RED, la UVM representaba la universidad con mayor matrícula que tenía *Sylvan* como se puede apreciar en la Tabla 5.

Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), la sensibilidad, el vínculo y los esquemas de financiamiento con el Banco Mundial.

Además ser una universidad declarada de docencia no de investigación, lo que favorecería multiplicar campus para una mayor cobertura de matrícula en el país y evitar caminos complejos como el caso de universidades declaradas de investigación, el sector social al que dirigía el proyecto educativo (medio y bajo⁸⁵) en donde la demanda de servicios educativos sería cada vez mayor ante un Estado menos regulador; por lo tanto se podría incursionar en nuevos sectores de la población joven y adulta con modalidades diferentes (Ejecutiva y Extra-muros) y crear nuevos sectores de mercados no convencionales, renovada oferta educativa en los estudios de licenciatura que representaba emblemáticamente la historia y presente de la institución. Los estudios de posgrado ya habían iniciado su diversificación.

Tabla 5⁸⁶

**Universidades integrantes de la Red Sylvan en el año 1999-2003
(Educación superior, presencial)**

Universidad	Adquisición	Porcentaje de capital	Matricula
Universidad Europea de Madrid.	1999	78%	8,000
Les Roches Hotel Management School.	2000	Propiedad completa	800
Universidad de las Américas (Chile y Ecuador).	2000	Propiedad parcial	17,500 aprox.
Universidad del Valle de México.	2000	80%	43, 000/18 campus.
Ecole Supérieure du Commerce (Francia).	2001	Más del 90%	1,000
Glion Institute of Higher Education (Suiza).	2002	Propiedad completa	1,200
Academia de Idiomas Estudios Profesionales (Chile)	2003	Propiedad completa	5,000 aprox.
Universidad Andrés Bello (Chile)	2003	Propiedad parcial	16,000
Universidad Interamericana (Costa Rica-Panamá)	2003	Propiedad completa	2,800 Panamá 3,000 Costa Rica

Fuente: Página web de Laureate Inc. (www.laureateuniversities.com).

Nota: Los datos de matrícula y el porcentaje de propiedad de Sylvan sobre las instituciones pueden no ser exactos en todos los casos.

Otra mirada sobre las repercusiones numéricas que en el plano de la matrícula tuvo la adquisición de UVM por Sylvan es el siguiente:

⁸⁶ Tomado de Rodríguez (2006). "La educación superior transnacional en México. El caso Sylvan-Universidad del Valle de México". Elaboración propia.

Tabla 6⁸⁷

Matrícula total de las instituciones de educación superior incluidas en la Red Internacional de Universidades Sylvan

1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
4,500	13,000	53,000	63,000	75,000	117,000	130,000

Fuente: Página web de *Lauréate Inc.* (www.laureateuniversities.com).

En ese momento de la operación económica (un 80 % de la propiedad con una inversión aproximada de 50 millones de dólares), la UVM contaba con 13 campus y una población de 35 mil estudiantes en los niveles que la componían, bachillerato, licenciatura y posgrado. (Rodríguez: 2009).

Más adelante comentaremos que las universidades ideales para la adquisición de Sylvan desde el punto de vista económico deben reunir tres condiciones, las cuales en ese momento poseía la UVM:

- a. Ser instituciones totalmente establecidas.
- b. Acreditadas (en sus programa).
- c. Con un nicho de mercado resuelto.

2.3 El monopolio Sylvan - Lauréate en México y la adquisición de la UVM

Quién es Sylvan-Lauréate. En qué consiste su propuesta de “Universidad Global”. Sylvan ahora Lauréate que fue subsidiaria de la primera desde 1998 (y que es adquirida esta última el 28 de enero) por el grupo de inversionistas encabezado por el CEO Douglas L. Beker, actualmente presidente del consejo de la compañía y responsable de las decisiones financieras. Se trata de un *capital sin fronteras*. Es una empresa que cambia su estructura de propiedad y financiamiento de acuerdo a los movimientos del mercado. Es un proveedor transnacional, un *monopolio* que controla una red de instituciones de educación superior de

⁸⁷Tomado de Rodríguez: 20, 312.

alcance internacional. Las modalidades son convencionales, educación superior a distancia, estructuras multicampus, escuelas (como Europa: España, Francia, Suiza), también en Chipre y Turquía.

En nuestro continente ha adquirido en forma parcial o completa universidades y escuelas de distinto perfil de mercado o distintas *marcas* como ellos las definen. En nuestro país la participación económica mayoritaria (un 80% 90%) se expresa en la Universidad del Valle de México; otras son Chile, Brasil, Perú, Ecuador. En Centro América tiene el control de la Universidad Interamericana, otras universidades en Costa Rica, Panamá y Honduras. Señala Roberto Rodríguez que tiene prioridad para Lauréate el mercado asiático (China –India), aunque hasta el momento solamente han logrado una escuela Les Roches- Jin Jiang

Sylvan-Lauréate ofrecen además la modalidad *on line* (programas de licenciatura y posgrado a través de instituciones especializadas (Universidad del Walden, EU y sistema Lauréate Online Education B.V en alianza con la Universidad de Liverpool.

Lauréate “Con una matrícula aproximadamente de 250 mil estudiantes, se perfila como el proveedor transnacional de servicios educativos de tipo superior más significativo a nivel global...” (Rodríguez, 2007: 2). El corporativo Lauréate mantiene como política la adquisición o alianza con las IES ya *establecidas*, preferencialmente *acreditadas* y con un *nicho de mercado resuelto*. La aportación de Lauréate se da esencialmente de capital, aunque existen otras aportaciones indirectas de parte del corporativo como la afiliación a la red, posibilidades de intercambio y movilidad internacional. La transnacional se beneficia porque recibe incremento en sus activos y posición en el mercado donde se ubica.

Lauréate ha tenido un crecimiento ascendente, informó en 2005 un volumen de 876 millones de dólares, que representa un incremento de un 30% respecto al año anterior (Rodríguez 2007). Se sumó Sylvan por dividendos, inyección de liquidez para continuar creciendo o preventivamente considera riesgos.

Sylvie Didou cita en su obra *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América Latina y el Caribe* que: "...En México, en una encuesta reciente sobre el sector encargada por una revista económica, recoge declaraciones del director ejecutivo de Lauréate que ilustra a la perfección: "Hay una oferta amplia para el grupo que pueda pagar 1,500 dólares⁸⁸ al mes y una amplísima para los que pagan 9,000 dólares pesos al mes. Había un número más limitado de opciones en el segmento de los jóvenes que pueden pagar 4,000 pesos que son hijos de gerentes de sucursal, subdirectores y empleados del sector público" (de Xanic, 2004: 57 citado por Didou, 2005, 122). Con esa focalización sobre un subsector predefinido de la clase media, en 2003, tres años después de la compra, Lauréate reportó en su sucursal en México, la Universidad del Valle de México, un crecimiento de matrícula del 23.6%. (Didou: 2005).

En el ámbito de los servicios de educación superior con fines de lucro, se reconoce la compañía *Lauréate Inc.*, como el "jugador" más poderoso y agresivo del mercado internacional⁸⁹. Con menos de 10 años de existencia, la firma, originalmente Sylvan, ha conseguido desarrollar una red de instituciones educativas que integra diferentes continentes..." (Rodríguez, 2007). Sylvan-Lauréate saben que la integración de la universidad al capitalismo actual -representa en las instituciones de educación superior susceptibles de poder llamarse *universidades empresariales*- "... una disputa en la que están en juego 32 millones de clientes que según estimaciones de Merrill Lynch anualmente equivalen a 111 billones de dólares (de Moe, 1998 citado por Pedroza: 2006, 56).

La venta de Lauréate a Sylvan, coordinada ambas por el CEO, Beker habla de la consolidación y beneficios y mayor adquisición de liquidez para futuros proyectos de expansión de beneficios donde destaca de manera especial la diversificación de las operaciones en los mercados al crear nuevos segmentos o "marcas"; léase por ejemplo la compra de Universidad Tecnológica de México (UNITEC) por este consorcio el 8 de julio del 2008.

⁸⁸ En agosto 2004, el dólar cotizaba a 111.40 pesos mexicanos.

⁸⁹ La cursiva es nuestra.

Sin embargo tiene presente en su Informe Anual (2005) los riesgos latentes: por la competencia en los nichos de mercado, la propia competencia del mercado y los riesgos políticos, económicos y legales. Aunque para Roberto Rodríguez el factor decisivo es el comportamiento de la bolsa de valores en donde del 2005 a la fecha registró un crecimiento mediano.

La propuesta de “*Universidad Global*”, lema que en sí mismo es construido inicialmente cuando comienza la reconfiguración de la UVM para dar cuenta mercadológicamente de la *ventaja competitiva* de estudiar en una universidad integrada de lleno a la globalización vía la Red International Universities.

Se señaló líneas arriba que esencialmente Sylvan-Lauréate ofrecen *capital* a universidades ya establecidas, preferentemente acreditadas y con un nicho de mercado definido. De manera colateral al capital se deriva la posibilidad de *afiliación* de la universidad adquirida a la Red, además de la *internacionalización* y la *movilidad estudiantil*. Bajo ésta lógica la construcción del discurso de “Universidad Global” en la realidad *realmente existente*, puede evaluarse en el plano del imaginario colectivo y social a la luz de los resultados que la vida académica ha tenido en términos de profesores, estudiantes y planes y programas de estudio en la UVM.

Al ser Lauréate una firma que cotiza en la Bolsa de Valores (Nasdaq, EU) de donde obtiene sus o mayores dividendos (ya mencionamos con relativo crecimiento), podemos entender por qué a la fecha no se ha dado un proceso de “globalización académica” auténtico en las cada vez más instituciones bajo su tutela.

Lo anterior corresponde más al imaginario social sobre la UVM que a las acciones reales y concretas del consorcio en este plano. Podemos entender también que la internacionalización y movilidad estudiantil -más notable ahora que ayer con Sylvan- es un efecto colateral sin ser una finalidad estructural con planes de desarrollo del consorcio. Por el contrario, esto representa en plano operativo un esfuerzo más de tipo local de la universidad de que se trate, en este caso de la UVM. Incluso podríamos preguntarnos en un contexto de coyuntura como

el actual de crisis y recesión mundial: ¿qué interesa más a Lauréate la retención escolar y el empleo de los egresados o la movilidad estudiantil internacional? ¿Qué le representa mayores pérdidas o ganancias económicas? según quiera leerse. ¿La deserción escolar y el empleo tardío de egresados que cuestionan las ventajas estudiar en una *Universidad sin fronteras*?

2.3.1 Primer escenario. Momento de las políticas de *ajuste* en la UVM y posicionamiento, 2000-2005

Una vez que la universidad en el año 2000 fuera sede de múltiples visitas de posibles *inversionistas*, finalmente quedó cerrada la operación (financiamiento o compra). El 80% del capital era de Sylvan y el 20% de los empresarios nacionales ya mencionado anteriormente. Apenas cerrada la operación y de manera inmediata visitó los campus el CEO de Sylvan en México para dar la bienvenida, directrices y planes de acción.

En el caso de Lomas Verdes comentó los planes de desarrollo que se tenía para la UVM a partir del “diagnóstico” que ellos presentaban. Expresó que no nos pareciera extraño ver a la UVM o noticias sobre ella en la prensa del país, televisión o radio. Efectivamente podemos decir que posterior compra -financiamiento de la UVM por Sylvan- vinieron una serie de transformaciones estructurales en torno a la institución:

De tipo mercadológico. Dio inicio un plan agresivo en torno a la imagen y posicionamiento de la UVM en los principales medios de comunicación masiva (prensa, televisión, radio), tanto por televisión nacional como por cable; los cuales aludían a su integración a la *Red International Universities*, más grande del mundo y se señalaban sus *ventajas competitivas*, algunas provenientes de la misma UVM en base a sus logros en cuatro décadas, otras emanadas de la Red.

Al respecto Marcela Mollis comenta: “En la llamada década perdida para el desarrollo económico, para la equidad y para la justicia social, las universidades han perdido su razón *d’être*. Al quebrarse el contrato social con el Estado y ser arrojadas a las fuerzas del “todopoderoso mercado”, las universidades públicas y privadas de América Latina

comenzaron a transitar la “mercadotecnia” como una alternativa para recuperar su debilitado financiamiento y buscar una nueva identidad.”(Mollis: 2003, 9).

Cabe señalar que sin embargo, la UVM representaba en el año de la adquisición (2000) la institución de la Red Sylvan con la mayor matrícula del resto de las escuelas o universidades que la componían.

Por su parte, los rectores de cada campus eran los encargados de difundir sucesivamente la vinculación de la UVM con otras universidades del mundo en la medida que Sylvan compraba universidades en la geografía de los continentes. Esto es, el *prestigio* se asumía implícitamente al *poder de compra del grupo Sylvan*. Se utilizaron todo tipo de eventos, especialmente los masivos para inyectar entre la comunidad universitaria (docentes, estudiantes, administrativos, cuadros directivos) ese distintivo de *presencia global en el mundo*, sin reparar que la apertura de nuevos campus de la UVM bajo la tutela de Sylvan o las escuelas o universidades adquiridas en la geografía de los continentes, no representaban ninguna mejora laboral, sueldos, condición material; todo lo contrario, se empezaba a notar serias carencias de operación que en antaño no existían con la administración nacional, o no con esa agudeza.

Era imprescindible que la UVM diera *el salto* en las IESP en cuanto a su posicionamiento de universidad *protagonista de la globalización*, es decir una universidad que se *abría al Mundo*: la universidad *Sin fronteras*.

Normativos. Se realizaron cambios a los principales estatutos y reglamentos que regulaban la vida orgánica universitaria como el Estatuto General de la UVM y el Estatuto General del Personal Académico. El primero para establecer el control del gobierno universitario, la administración y gestión de la vida económica y financiera de la universidad. El segundo para generar nuevas directrices en relación a la vida académica y de manera especial la regulación laboral de los profesores.

Una especial mención merece “una ventaja competitiva” (en términos del mercado) que prometía Sylvan a través de la “Universidad Global” y que era necesario destrabar en nuestro país, el cual tenía que ver con las leyes de la SEP, pero también con la idiosincrasia que prevalecía en la universidad clásica, en particular en académicos de viejo cuño: la titulación profesional (que en el fondo también guardaba una vieja demanda, la Investigación). Con base en esto, en los primeros momentos Sylvan se compromete a la obtención de doble título profesional, uno en México y otro en el país que se visite bajo las condiciones diseñadas para tal fin. Así, la UVM pasa a diversificar sus opciones de titulación⁹⁰) y con ello saltaba un problema estructural del sistema de educación superior del país: la vía para obtener un título profesional era la tesis, de lo contrario el egresado pasaría a formar parte de los miles de egresados sin título.

Cambio de élites universitarias y forma de gobierno. Una vez que se llevó a cabo los primeros cambios normativos que regulaban estructuralmente a la UVM, se pudieron hacer cambios a nivel de la estructura de gobierno universitario, hecho que facilitó *el desplazamiento de las élites nacionales*.⁹¹

La primera en la estructura de poder es el Representante de Sylvan denominado CEO Lauréate México, quien -forma parte de los dueños del capital-, tiene mayor autoridad que el Rector Institucional del Sistema UVM.⁹² El CEO es el *portavoz* ante Baltimore, Estados Unidos, sede de Sylvan; esta función descansa en Douglas Beker (Presidente).

Sylvan además considera una *estructura multinacional* en la cual descansan los liderazgos de las distintas dimensiones de la vida de una universidad. Por ejemplo la formación y actualización de profesores⁹³ (el formato totalmente *on line*); se encuentra a cargo de una

⁹⁰ Opciones de titulación vigentes en UVM: titulación automática (promedio general de 8.5), tesis, tesina, experiencia profesional, diplomado especial, por y estudios de posgrado, examen general de egreso, alto rendimiento.

⁹¹ Otro lectura sobre la nueva estructura de poder se configurada en mayo 2006, la comentó en una sesión de Consejo de la Región Estado de México – Morelos, la primera autoridad del campus Lomas Verdes: “Señala que el primer círculo de poder (las más altas autoridades de la Red Lauréate International Universities) se encuentra en manos de administradores, financieros y contadores. El segundo círculo de poder son Directores Ejecutivos (Operadores Sylvan o Lauréate, según sea el caso), distribuidos en la geografía internacional donde se encuentra la Red. El tercer círculo de poder son los Rectores de las distintas universidades integrantes de la Red, quienes muestran personalidades débiles, incluso frente a los Directores Ejecutivos” (Mejía, 2006).

⁹² Cabe señalar que en la anterior estructura nacional de la UVM, después del Rector Institucional se encuentra la Junta de Gobierno integrada en parte por los dueños de la institución.

⁹³ La orientación que recibió la formación de docente con Sylvan y especialmente con Lauréate constituye otra línea de investigación prioritaria que encontramos en el desarrollo de este estudio para denunciar que bajo la conducción trasnacional las finalidades, contenidos, prácticas y formatos que ha adquirido expresan síntomas de adoctrinamiento fieles a la cultura norteamericana.

La formación de profesores universitarios en México posterior al Movimiento del 68 que promovió en su momento la UNAM de manera continua a través del CISE-CESU-CESU y que la UVM incorporó en los inicios de los noventa, expresan una tendencia totalmente latinoamericana en donde la presencia

funcionaria norteamericana con sede en Estados Unidos. En un lapso de 2000 al 2011, solamente una ocasión asistió al campus Lomas de Verdes para presentar su página y nuevos servicios en torno a la formación *on line* de profesores. La visita duró alrededor 30 minutos por la agitada agenda que tenía con otros funcionarios del sistema UVM.

Otra es la élite nacional operando en la UVM a nivel de gobierno universitario, pero provenientes de otras instituciones mexicanas particulares que considera Sylvan han sido exitosas o bien *se han sabido asimilar al espíritu capitalista de la época*: personal del ITESM por ejemplo (incluye al rector institucional de la UVM) que llega a desplazar -junto con un grupo de trabajo que le acompaña- a los liderazgos naturales de UVM anidados en lo que tradicionalmente se conoce como el centro de poder y espacio de diseminación de las políticas y acciones institucionales de la UVM hacia sus campus: las Oficinas Centrales (Tehuantepec, Polanco, hoy Santa Fe); esa nueva élite mexicana capitalista que podía ofrecer lealtad y obediencia a Sylvan y fueron garantía del *vaciamiento-incrustación* para *operar* los cambios estructurales que se necesitan llevar a la práctica para la reconfiguración institucional.

De esta manera la élite originaria, nacional va sufriendo el desplazamiento paulatino -sobre todo, aquellas personas que no cubren los requisitos de *blanquitud* expuestos por Bolívar Echeverría en el capítulo I-, quedan subsumida a la dominación, relegadas a la quinta posición de poder o menos, son ahora funcionarios menores en las oficinas centrales, rectores regionales⁹⁴ en su condición de autoridades menores, disminuidas u operativas, por mencionar algunos.

Ésta élite desplazada, pero a la vez leal al espíritu de *blanquitud* que le impone como condición primero Sylvan, luego Lauréate, no llega a tener el talento capitalista norteamericano, pero a la vez es donde descansa el real y concreto espíritu capitalista de

física en colectivos, otorgan a la formación de profesores universitarios una posibilidad de crítica social. Por el contrario, la formación ofrecida *on line*, además de su bajo costo y contenidos que de manera superficial dan salida a problemas complejos de la universidad mexicana y sus aulas, disipa toda posibilidad de reunión, diálogo y toma de conciencia colectiva; ideologiza y favorece una universidad tecnocrática-dependiente.

⁹⁴ Los rectores regionales y rectores de campus, al ser ellos representantes de la *descualificación* permanente que ha sufrido la figura clásica del rector universitario (por ejemplo José Vasconcelos), constriñe sus funciones (ya sin la autoridad de antaño) a la administración gerencial y mercadotecnia, no requieren de experiencia intelectual ni académica para conducir a la universidad. Las decisiones se toman fuera de las fronteras del país. En ese sentido, la nueva ola de rectores descansan en personas jóvenes provenientes de industrias o empresas que piensan en forma capitalista y pueden facilitar la incrustación de las políticas modernizantes. Una línea e investigación que se sugiere es hacer un objeto de estudio e investigación los actuales perfiles de los rectores de los 34 campus del sistema UVM y cotejarlo con la obra de Adrián Acosta Silva, Príncipes, burócratas y gerentes El gobierno de las universidades públicas en México, ANUIES.

acumulación que conformó en ésta casi década y media al estudiante como “cliente” y forma parte hoy de la *cultura UVM* con sus correspondientes efectos psicosociales al ser denotado de esa manera.

Queremos decir que la élite-nacional desplazada, pero fiel al espíritu de *blanquitud* que ha sabido *drenar* financieramente a las clase media-alta, media- media y media-baja del país, ha tenido otras funciones simultáneas de mayor profundidad y envergadura: un trabajo cultural e ideológico de *facto* en el cual descansa y es posible crear en *un país dependiente* la estructura que se conformó raíz de la entrada de proveedores externos en la educación superior privada de nuestro país y que tenga gran éxito: que el estudiante cultural e ideológicamente (al igual que su familia) acabe aceptando la educación como mercancía y el en su papel de consumidor *per se* intercambiables.

Lo anterior significa el arribo en pleno de la universidad a la *racionalidad* del mercado capitalista en la era en la globalización (norteamericana). Algunos autores argumentan que en realidad el neoliberalismo fundó una *nueva subjetividad* al formar al nuevo emprendedor de masas (Laval y Dardot: 2012).

La autora Calveiro en un marco de reorganización hegemónica y globalización lo explica de la siguiente manera: “...El poder globalitario, ejercido por la multinacionales y toda la maquinaria de rentabilidad, fuerza los individuos a renunciar al mundo vida y restringir su existencia a la búsqueda de satisfacción en el consumo, es decir, los hace superfluos más allá de su condición de consumidores intercambiables...” (Calveiro, 2010: 33-34).

Continuando con nuestra línea de reflexión, hacia abajo (en el resto de la estructura orgánica de los campi), ésta la elite desplazaba ejerce su poder y autoridad, vive y puede compartir de una manera muy relativa algunas dimensiones de la “globalización norteamericana” prometida y sentir un cierto “*alo* de triunfo” con algunas ganancia; en realidad pocas ante el *vaciamiento* que ha sufrido la educación superior privada del país, la cual aunque se imparta en recinto privado insistimos, es un bien público.

En conclusión, la estructura de operación dispuesta por Sylvan-Lauréate: la primera posición está en Baltimore con los inversionistas (y el tramo de poder que le corresponda a los dueños nacionales en México, restringidos por el porcentaje de capital que ahora representan 90% - 10% respectivamente), es decir los propietarios de UVM.

La segunda élite encarnada en el Directo General Ejecutivo UVM. A la fecha han ocupado esta posición Ralf Peters (fue Director General de Afore Bancomer) y llegó en la administración Sylvan; Dieter Holtz, Presidente de Lauréate en México (trabajó para la Empresa Monsanto, Vicepresidente para la región de Europa, Medio Oriente y África en el área de ventas, mercadotecnia, desarrollo de productos, finanzas, investigación y desarrollo, entre otras). Actualmente Luis Durán Luján, Directo General Ejecutivo UVM.

La tercera élite se compone de quienes son portavoces de directrices emanadas de Baltimore sobre la vida universitaria de la RED, especialmente para UVM.

La cuarta élite, proveniente de otras universidades privadas de México, designada por Sylvan- Lauréate y asentadas en Oficinas Corporativas de *Santa Fe*; trabajan conjuntamente con el Rector Institucional para operar el *sentido del cambio*.

La quinta es la élite nacional UVM desplazada fiel al espíritu de *blanquitud*: rectores regionales, rectores de campus, direcciones institucionales, liderazgos *institucionales*, direcciones de departamento, direcciones de mercadotecnia, direcciones académicas; en fin toda amplia gama que integran esa estructura burocrática (al estilo weberiano) de funcionarios menores o minorizados operando para los proveedores externos.

De esa manera, todas las acciones de la elite nacional desplazada y subyugada -sea en el ámbito curricular, innovación, escuelas de verano, cursos intersemestrales, seminarios no curriculares intercambio estudiantil, tutoría, abatir la deserción escolar y la reprobación, ser representante ante SEP-; todos los funcionarios menores o minorizados, sus acciones académicas o administrativas adquieren sentido, en tanto contribuyan a la obtención e incremento de la matrícula universitaria, esta constituye la principal unidad de medida de

funcionalidad, de permanencia laboral de esa élite y de toda la estructura a su cargo (de una región entera, de un campus o un departamento académico).

En nuestros días existen fuertes *tensiones* entre la élite nacional UVM desplazada y tutelada por la nueva élite proveniente sobre todo del ITESM, así como de otras universidades o regiones del país, (Nuevo León otro ejemplo).

Con todo lo anterior queremos señalar el peso que tiene las nuevas formas de gobierno universitario adoptadas, el nuevo perfil de los rectores (regionales y de campus) y el estilo de administración y gestión (gerencial) para llevar con éxito las políticas modernizadoras emanadas desde Baltimore, así como la intensidad y duración de los cambios y el tránsito hacia nuevas fases configuradoras de otros escenarios para la UVM. Esas formas de gobierno universitario supieron leer y encarnar los nuevos vientos de la globalización, del contexto internacional, adaptarse a las *condiciones de conducción* que demandaba una universidad corporativa en manos de nuevos proveedores externos.

El ámbito económico-financiero es uno de los renglones principales donde la UVM más ha resentido y reciente las políticas de *ajuste* provenientes de Sylvan-Lauréate.

Si bien es cierto ya había existido una amplia tradición en la universidad acerca de sus esquemas de autofinanciamiento vía matrícula -y que comentamos en el umbral del año 2000 su crecimiento hizo pensar en otras formas de adquisición, entre ellas, nuevos inversionistas-, el tema de la matrícula se hace más agudo en tanto que *la fórmula se invierte*: se plantean metas económicas, entre ellas se establece el crecimiento de matrícula por semestre, de tal suerte que cada vez que no haya *superávit*, significaría que no se logró la meta cuantitativa planteada, los montos de operación de ese campus se reducen y se convierten en *deuda* del campus al que se le condiciona presupuesto, se reducen gastos o invertir en su crecimiento, por ejemplo plazas⁹⁵, escenarios, consumibles, salidas, escenarios, etc.

⁹⁵Este es un tema relevante ya que las nuevas políticas económica al constreñir los gastos de operación y limitar en ese sentido adquisición de plazas académicas o administrativas, han *deformado la estructura original de la departamentalización-matricular*, pero además al empalmar funciones o delegar funciones incluso diferentes a las que corresponden -por ejemplo a un director de carrera-, genera ineficiencia al interior de los departamentos académicos o áreas de servicio. De ese modo, existen en la estructura directores de carrera con cuatro disciplinas de las más disímolas, hecho que afecta de diversas

Cuando la deuda es insistente de un periodo semestral tras otro, se remueven funcionarios, como pueden ser rectores de campus, rectores regionales, directores y funcionarios menores: dirección de mercadotecnia, direcciones de programa, y todo tipo de coordinaciones (académicas o administrativas). Por supuesto las plazas de Tiempo Completo se convierten en el comodín de toda *la estructura de la incertidumbre*: va desde el incremento estrepitoso *de estándares frente a grupo* (de 21 a 25 horas clase), hasta la combinación de docencia con funciones administrativas. Los nuevos contratos pasaron de 40 horas semanales a 48 horas, lo cual incluye laborar los días sábados.

Por el contrario, una administración y gestión que cumpla las metas económicas o *superávit*, da tranquilidad, refuerza los liderazgos, permite planear, permite gastos -previa autorización-, recuperación o reposición de plazas, en fin, representa un eslabón de que las metas económicas en todos los órdenes de ese espacio departamental-matricial, de un campus o región entera, puede -y por tanto- debe asignársele un incremento con base a la nueva inflación.

Un pilar del *súper hábit* como resultante del ingreso de matrícula lo representa el área de mercadotecnia, quien cumple la función de *asegurar la población cautiva* con promesas académicas que desbordan en ocasiones las posibilidades de un departamento académico, esto en la cultura de la UVM se denomina *promesas no cumplidas* y son causa de un porcentaje importante de deserción temprana.

La vida académica de la universidad queda sujeta al nuevo esquema de financiamiento *meta-deuda* y a un tipo de administración y gestión de corte *empresarial* revitalizada con aspectos *mercadológicos*. El paisaje de la estructura de un departamento y sus áreas (o campus enteros), adquieren un tinte *gerencial* donde patrones, prácticas o fórmulas como “Ventas nocturnas de fin de semana” de grandes consorcios de tiendas comerciales (Liverpool,

maneras la *identidad profesional de los estudiantes* cuando su director no es un profesional forjado en el campo *laboral*, peor aún si la matrícula es pequeña. Es un hecho que para las direcciones de programa representa una sobrecarga de trabajo y por lo tanto interés auténtico.

Otro ejemplo es la *compactación de estructuras* al interior de un mismo departamento, incluso de un campus, es decir, fusión de departamentos (Artes y Humanidades con Ingenierías como sucedió en el campus Tlalpan), o bien directores con más de un departamento a su cargo. En el fondo el imperativo son las *políticas de costo-beneficio* y queda relegada aún segundo plano *la cuestión académica y calidad profesional* del estudiante en formación.

Palacio de Hierro, por señalar dos ejemplos), se dan cita entre los directivos para generar campañas, discursos, escenarios académicos-comerciales para los padres de familia de clientes potenciales y así hacer de la universidad, no la institución clásica que requiere de un gran esfuerzo intelectual para hacerse de una profesión, sino sobre todo, un lugar flexible y relajado donde todo es posible y puede ser adquirido a manera de “papilla” en el *small de servicios*.

Sin dejar de mirar o tener en cuenta que los movimientos ocurridos al interior de una institución tan compleja, se dan de manera dialéctica, se puede decir que primero fue la operación económica para adquirirla, después entró de lleno el aspecto mercadológico para el posicionamiento y divulgación en los medios, se pasó al cambio en los estatutos generales, hubo una reorganización de élites tradicionales, emergentes, posteriormente se modificó el perfil de gobierno, administración y gestión; toca ahora *lo cultural e ideológico* íntimamente ligada a la idea e *imaginario de la globalización norteamericana: la invención de la Universidad Global-UVM*.

Uno a uno o todos los aspectos a la vez mencionados líneas arriba como gran complejidad del contenido de las políticas modernizadoras aplicadas a la UVM hasta su *reconfiguración* por Lauréate *Inc* frente a las IES privadas de México: la *Universidad Global*.

Estudios e investigadores se han preguntado en el cambio institucional, si la cultura académica o las políticas educativas, cuál acaba imponiéndose. Incluso Burton Clarck ha señalado que la universidad es una institución de *base pesada*. Con estas ideas cruzamos al siglo XXI y ahora la realidad acerca del cambio, reforma o transformación, nos obligan a repensar las tesis anteriores.

En el caso de la UVM los efectos culturales tuvieron su correa de transmisión a través de la convocatoria que se realizaba vía la globalización, internacionalización, la “Universidad Global” y los cambios ideológicos y culturales que eran necesarios realizar en la vida académica original de la UVM.

Igual que las *tensiones y malestares* experimentados en las cúpulas de la estructura de poder Sylvan-Lauréate y UVM, una realidad similar sucedió en lo referente a la identidad institucional y vida académica de la UVM; en este caso entre las profesoras y los profesores, así como académicos de menor autoridad, pero que tenían vínculo director con los maestros (as) y estudiantes). Sin duda desde la llegada de Sylvan existió entre las maestras y maestros la expectativa de una *globalización académica* en las universidades que cada día iban integrando la Red Sylvan. Respecto a los estudiantes estaban expectantes de la promesa que hacía la Universidad Global: internacionalizarse, viajar en algún momento de su formación, conocer otros países, otras culturas y sobre todo, obtener la *doble titulación* prometida.

La globalización académica no fue en los primeros años bajo la administración Sylvan, una prioridad de la agenda; con Lauréate como se apreciará posteriormente se privilegió la modalidad *on line* (video-conferencias, cursos on line, chat, transmisión simultánea, por citar algunos), y escasas visitas de personalidades de otros países *ad hoc* al pensamiento de Lauréate y la idea de globalización y Universidad Global: Tony Blair, Bill Clinton, por ejemplo. Por su parte, los estudiantes de la UVM durante la administración Sylvan viajaron poco, es decir podemos decir que fueron los *pioneros* en internacionalizarse, fue una internacionalización pobre, esporádica y con problemas en su regulación.

Observaremos más adelante cómo con Lauréate (2005 en adelante), si llega a representar una práctica más cotidiana, en ese sentido una “ventaja competitiva” en el discurso Lauréate, ya que viajar o internacionalizarse ya formaba parte de las promesas de universidades (pública y privadas) bien establecidas, incluso algunas denominadas “patito”.

No hay que olvidar que la práctica de viajar al extranjero por parte de los universitarios se vio afectada por la crisis y recesión económica mundial 2008-2012⁹⁶ que vivió el sistema capitalista en los inicios del siglo XXI (Grecia, España, Francia, Irlanda, Italia, Alemania, Reino Unido, Estados Unidos, entre otros).

⁹⁶ Los factores de la crisis es el precio de las materias primas, la sobrevaloración del producto, una crisis alimentaria mundial y energética, elevada inflación planetaria y la amenaza de una recesión mundial, además crisis crediticia, hipotecaria y de confianza en el mercado. Se conoce la crisis de los países más ricos del mundo <http://masayacontralapobreza.blogspot.mx/2012/05/tesis-economica-mundial-2008-2012.html>

Con la compra de la UVM por *Sylvan International Universities*, inicia en nuestro país emblemáticamente la entrada de nuevos proveedores extranjeros como resultado del TLCAN y los acuerdos comerciales de la OMC. Para la Secretaría de Economía del México, la operación registrada representó un incremento en las compras de ese año (2000) y proyectó lo que sucedería en un futuro inmediato bajo esa lógica.

Para la UVM, Sylvan le representó la entrada a la *internacionalización* (transnacionalización) en un contexto difícil por el auge de las políticas neoliberales.

Para las autoridades académicas originales de UVM, significó el desplazamiento como élites, asignándoles un papel de tutelados por élites extranjeras y élites de otras universidades privadas de México que mejor expresaban la *blanquitud* y asimilación al nuevo espíritu capitalista.

Para las comunidades estudiantiles, las posibilidades de la una *vida académica global e internacional* no fue prioridad, representó una prioridad por debajo de las expectativas sujeta al capital extranjero.

Para las profesoras y los profesores⁹⁷ significó entre otras cosas su entrada al *capitalismo académico* como: “El conjunto de actividades que tienden a la capitalización sobre la base de la investigación universitaria o del conocimiento experto universitario que se realiza en busca de la solución a problemas públicos comerciales (...) -este planteamiento se complementa con la siguiente idea- los esfuerzos institucionales y del profesorado para obtener fondos externos a la manera del mercado o como parte del mercado” (Slaughter y Leslie citado por González: 2001, 102).

⁹⁷ En los testimonios de los docentes que vivieron el cambio institucional, las ventajas son pocas relativas en la globalización académica e internacionalización, en tanto que exigían un docente de clase mundial con un nivel de vida que se contradecía estructuralmente con el empobrecimiento que venían registrando un poco antes del 2005 a la fecha, tanto por salarios que no se incrementaban, asignación de menos horas clase por diversas circunstancias y ausencia de políticas institucionales operando para que los docentes experimentarían y se beneficiaran del intercambio académico internacional. Ha sido en la primera década del siglo XXI una práctica excepcional los casos de docentes de los distintos campus que viajaron a otros países por motivos académicos.

Por el contrario, los docentes de otros países, principalmente de Centro y Sudamérica cuando visitaban algún campus de UVM, se les ofrecía a los estudiantes bajo la modalidad de cursos intersemestrales (o actualización), curso o seminario incrustado de manera emergente en la curricula en el marco de un programa denominado “Escuela Verano”. El hecho fu registrado en el departamento de Ingenierías, Campus Lomas Verdes (2011 y 2012).

Una vida académica global y la internacionalización de los estudiantes, fue en Sylvan la ideología de la *Universidad Global* que necesitaba posicionarse en términos de mercado como una de las grandes ventajas competitivas en los inicios del siglo XXI.

Finalmente Sylvan cumple el cometido de integrar a la segunda universidad privada más grande de México (UVM) a la Red, posicionarla con las ventajas competitivas que ésta representa configurándola de manera efectiva como una *universidad de absorción* ante el desdoblamiento de los nuevos mercados emergentes que se abrían para la educación superior mexicana. Así, el camino ya estaba trazado para Lauréate.

Tabla7

Campus UVM creados durante la administración Sylvan, 2000-2005

Campus	Año de creación
Texcoco (Estado de México).	2000
Aguascalientes (Aguascalientes).	2001
Puebla (Puebla).	2002
Toluca (Estado de México).	2003
Guadalajara.	2004
Saltillo.	2004
Hermosillo, Sonora.	2005
Torreón, Coahuila.	2005
Total	8 campus

Fuente: http://www.uvmnet.edu/uvm_hoy/historia.asp#.UZKF7KJhUwo. Elaboración propia.

Al respecto se comenta: "...Cabe hacer notar que los nuevos planteles del periodo 2001-2004 han sido instalados en ciudades capitales de los estados, lo que indica una estrategia de mercadeo renovada...Para el año 2004 la UVM había llegado a 42 mil estudiantes (incluye bachillerato, licenciatura y posgrado), de ellos 30 mil correspondían a licenciatura. (Rodríguez: 2009, 315).

Tabla 8

**Costo semestral en pesos de la educación superior privada en México.
Por estrato. Año 2005**

Universidad	Primer estrato (promedio de 60 mil pesos).
	Universidad Iberoamericana (IBERO).
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey Ciudad de México (ITESM).
	Universidad Anáhuac.
	Universidad de Las Américas en Puebla (UDLA).
	Universidad La Salle.
Universidad	Segundo estrato (promedio de 36 mil pesos).
	Universidad Intercontinental (UIC).
	Universidad Latinoamericana (ULA).
	Universidad del Valle de México (UVM).
	Escuela Bancaria y Comercial (EBC).
	Universidad Marista.
Universidad	Tercer estrato (13 mil pesos).
	Universidad Insurgentes.
	Universidad del Desarrollo Empresarial y Pedagógico (UNIVDEP).

Fuente: Murayama, Ciro (2009). La economía política de la educación superior en México página 87. Elaboración propia.

Nota: Los precios son aproximados y pueden variar de acuerdo a la inflación. Igualmente en el tercer sector existen una variedad de instituciones privadas. Se anotaron las representativas para dar una idea aproximada.

En la gráfica anterior, se expresa el enorme esfuerzo que puede representar para una familia mexicana hacerse cargo de la educación superior de uno o más de sus hijos ante la desatención del Estado mexicano.

Tabla 9

Gasto anual federal en educación superior por alumno, 2000-2009

Año	Gasto
2000	\$ 41.895,5
2002	\$ 43.615,4
2002	\$ 44.473,6
2003	\$ 41.746,5

2004	\$ 39.968,6
2005	\$ 41.619,8
2006	\$ 39.385,1
2007	\$44.334,2
2008	\$46.187,5
2009	\$45.611,1

Fuente: Mendoza Rojas, Javier (2009). *Financiamiento de la educación superior y crisis económica*, página 78. Elaboración propia.

Se pueden observar variaciones significativas año tras año y sexenio tras sexenio, así como depende también de las condiciones de la economía, las políticas públicas emprendidas, cabildos en la Cámara de Diputados y Legislatura correspondiente, entre otros. Los datos involucran la administración de Vicente Fox Quesada y la administración de Felipe Calderón Hinojosa en el gasto destinado a educación superior por estudiante, hecho que Javier Mendoza comenta de la siguiente manera: “...Más allá de estas preguntas, el desafío identificado por diversos actores consiste en conformar una política de Estado en materia de financiamiento de la educación superior, que de certezas a las instituciones, con visión de largo plazo, de que contarán con los recursos necesarios para el desarrollo de sus proyectos académicos con altos estándares de calidad, y evite la desgastante dinámica anual de negociación presupuestal que realizan los rectores...” (Mendoza: 2009, 160-161).

2.3.2 Segundo escenario: Momento de la estrategia expansiva y el crecimiento acelerado, 2008-2012. El torbellino en que ya estaba inserta la UVM impide tomar plena conciencia a la comunidad universitaria del *por qué* la UVM pasa a manos de Lauréate después de ser Sylvan, o bien como dice la literatura, ambos son la misma firma, pero se desconoce y no difunden en ese momento las implicaciones del cambio. Entre los cuadros intermedios de tipo académico y administrativo se explicó casi nada o nada este tránsito, menos información recibieron los profesores y estudiantes. En ese entonces, así como los bancos de un día para otro cambiaban sus fachadas de color para expresar a sus clientes que ya pertenecían a otros dueños, incluso de otro país, la misma moneda de cambio se da entre los comunes: “*Ya no somos Sylvan, ahora somos Lauréate*”. Los cambios se han ido conociendo sin aviso, de manera gradual e ininterrumpidamente.

Reafirmamos que la verticalidad de la política educativa de Laureáte -decidida más allá de la frontera del país-, así como el conjunto de políticas educativas institucionales instrumentadas en la UVM bajo la *lógica* Laureáte, el cual ha impuesto formas de organización institucional “en línea”, que impide el diálogo y disipa toda posibilidad de reunión, organización y participación colectiva.

La dinámica imparable del pensamiento conservador emanado de Laureáte que registra la UVM, necesita consolidar en las profesoras y los profesores (así como estudiantes, trabajadores y directivos y rectores) en una masa obediente, mientras más homogénea será más dócil a las exigencias de la *Corporación*. En ese sentido el silencio es ominoso. Por el contrario los cambios se van sucediendo uno tras otro bajo la lógica “es una *disposición* de Laureáte”, sin más explicación que ese señalamiento.

Después del 2005, ahora bajo la tutela de Laureáte, la UVM ha sido blindada sobre todo en áreas de política dura como la política de Estado sobre la calidad educativa que operó a través de la SEP-COPAES, así como haber sorteado las regulaciones que en materia de leyes quedaban a libre interpretación, o que aun señalándose podían excederse. Un ejemplo claro fue el tope de inversión de capital extranjero permitido en una institución educativa, en ese entonces se señalaba debería ser un 40% y se excedió para algunos investigadores hasta un 60% y para otros 70% o más⁹⁸.

Políticas duras como *deuda por matrícula* y hacer de la UVM en los primeros años del siglo XXI, un laboratorio financiero derivado del conocimiento que le otorgaba experimentar las condiciones de mercado educativo mexicano, sus pérdidas y ganancias; este laboratorio se expandió a través de la compra de nuevas instituciones del nivel, modalidad y tipo de la UVM, anticipamos aquí la compra en julio de 2008 de la Universidad Tecnológica de México (UNITEC) que respondió en su momento a ésta lógica.

⁹⁸Con Laureáte Inc., Roberto Rodríguez señaló a mediados de 2007 que el porcentaje andaba en un 90%.

En lo referido al proceso de expansión de la UVM hasta el año 2009 se comentaba: “...varias universidades...ya habían consolidado su presencia...continuaron expandiéndose en la zona metropolitana de la Ciudad de México como es el caso de la UVM y la Universidad Tecnológica de México...” (De Garay: 2011, 16).

Por su parte la UVM había llegado en ese momento a 35 campus solo por debajo del ITESM (que ya contaba con 32 sedes tradicionales más 33 sedes más de TEC Milenio en 2009). El siguiente cuadro muestra el panorama de crecimiento entre las IES Públicas y Privadas tanto a nivel de planteles como de matrícula:

Tabla10

Campus creados en UVM de 2006 al 2009 bajo la administración Lauréate Inc.

Campus	Año
Nogales, Sonora	2006
Mexicali, Baja California	2006
Cuernavaca, Morelos	2006
Monterrey, Nuevo León	2007
Guadalajara Norte, Jalisco	2007
Santa Fe.	2007
Reynosa, Tamaulipas	2007
Nuevo Laredo, Tamaulipas	2007
Matamoros, Tamaulipas	2007
Tampico, Tamaulipas	2007
Victoria, Tamaulipas	2007
Mérida, Yucatán	2008
Coyoacán	2008
Cumbres, Monterrey	2008
Zapopan, Jalisco	2008
Total	15 campus

Fuente: http://www.uvmnet.edu/uvm_hoy/historia.asp#.UZKF7KJhUwo. Elaboración propia

Cabe resaltar que solamente 19 instituciones privadas de las 170 existentes en la zona metropolitana y la ciudad de México controlan las dos terceras partes de la matrícula del sector.

Tabla 11⁹⁹

Matrícula de licenciatura en las instituciones de educación superior en la zona metropolitana de la Ciudad de México. Por régimen. 1997-2009

	1997		2009	
	Abs	%	Abs	%
Públicas	252,834	66.9	344,662	64.1
Privadas	125, 260	33.1	193,271	35.9
Total	378,094	100.0	537,893	100.0

Fuente: Anuario Estadístico de la ANUIES. Elaboración propia.

Respecto a las universidades privadas que registraron el mayor crecimiento de matrícula para aumentar el número de la misma estuvo a cargo de tres universidades, la Universidad del Valle de México, La Universidad Tecnológica de México y la Universidad Mexicana, las cuales concentraban en 2009 el 38.1% de la población estudiantil de las IES privadas por diversos motivos, entre ellos distribución geográfica, cuotas no exorbitantes¹⁰⁰, incluso cierto reconocimiento académico. “El dominio de las instituciones *Seleccionadas* es de tal magnitud que entre 1997 -2009 el 93.6% de los nuevos espacios educativos fueron producto del esfuerzo y empeño organizacional o de lucro de éstas...” (De Garay: 2001, 21).

Tabla 12

Campus creados en UVM de 2010 al 2012 bajo la administración Laureate Inc

Campus	Año de creación
Chihuahua, Chihuahua.	2011
Veracruz, (Boca del Rio).	2011
Total	2 campus

Fuente: http://www.uvmnet.edu/uvm_hoy/historia.asp#.UZKF7KJhUwo. Elaboración propia

⁹⁹ Tomado de: De Garay: 2001, 18).

¹⁰⁰ Diferencias de cuotas: Universidad Anáhuac 71 mil quinientos pesos. UVM (con cuotas diferenciadas por regiones del país), Campus Lomas Verdes 42 mil novecientos y San Rafael 33 mil novecientos. Universidad Mexicana (cuotas diferenciadas), Polanco 14 mil 700 pesos y en Izcalli 12 mil 600. Universidad ICEL el ciclo 7 mil 7000. Fuente páginas electrónicas de las instituciones, enero 2010). (De Garay; 2011).

A pesar de lo anterior, existen sectores en la sociedad que siguen prefiriendo asistir a universidades privadas de élite como La Universidad Iberoamericana (UIA), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), La Universidad Panamericana o la Universidad Lasalle.

En un tercer sector se encuentran instituciones aun sin consolidarse. Al respecto se señala: en este grupo se destacan, entre otras, las siguientes instituciones: La Universidad ETAC, La Universidad Insurgentes y La Universidad ICEL.

Podemos concluir parcialmente sobre lo señalado que, el año 2009 expresa un proceso de mayor mercantilización de la educación superior, en manos de monopolios o empresas transnacionales con un poderío económico incalculable. Por su parte el gobierno federal no ha tenido hasta el momento el control, debido a que su política se restringe al otorgamiento y supervisión parcial y limitada del REVOE de programas de licenciatura, sin tener una visión y política de Estado en esta materia que le permita regular la presencia y avance de las empresas transnacionales en el mercado educativo nacional.

En cuanto a vida académica de la UVM en el periodo comprendido entre 2008-2012 registrará cambios significativos. Uno de ellos es que en el año 2003 se presenta la propuesta denominada *Praxis*¹⁰¹, la cual se instrumenta en 2005 como Fase II del Modelo Educativo Siglo XXI.¹⁰² es un “...proyecto académico que busca reformular la educación impartida por la UVM para insertarla en la lógica del mundo actual. Praxis es una nueva concepción del quehacer educativo que, partiendo de los principios conceptuales y epistemológicos del Modelo Educativo Siglo XXI, constituye una propuesta curricular que incluye además una propuesta de crecimiento personal (vía ontología del lenguaje) y la reorientación de los servicios hacia estándares de calidad que nos permite una institución competitiva y vanguardista en el ámbito mundial” (Calderón, 2005: 3).

¹⁰¹ La autora y líder institucional del Programa fue la Dra. Patricia Calderón Nájera, directora académica de la Universidad del Valle de México, provenía del ITESM por iniciativa del nuevo rector institucional (Dr. César Morales, igualmente igual del ITESM); dos años después de iniciar el Proyecto Praxis, la Dra. Calderón saldría de la UVM.

¹⁰² Las bases de la propuesta praxis descansa según la autora del proyecto institucional “El racionalismo es el nombre de nuestra cultura de nuestra Weltanschauung. Desde sus paradigmas habitamos un mundo distinto del mundo en que vivimos. (Calderón, 2005). La propuesta también alude a los aspectos cognitivos del constructivismo de Jean Piaget. Señala la autora del proyecto que: La epistemología que sustenta el constructivismo es congruente con la Hermenéutica Pragmática y con los fundamentos de Praxis MES XXI. Más adelante señala que en cuanto a la metodología dice “se encontró la experiencia de la Me Master; universidad canadiense dedicada a la medicina, cuya experiencia se basa en la solución de problemas” (Calderón, 2005).

Para su desarrollo era necesario considerar “Weltanschauung” (una concepción del Mundo: “Welt”: mundo, universo, siglo y “anschauung”, filosofía; reinventar la práctica educativa con nuevas fórmulas y el uso de nuevas técnicas: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) el fomento a la interdisciplina y el trabajo colaborativo (Calderón, 2005).

El cambio y la “reinención” que guarda el proyecto Praxis, considera cuestionamientos entorno a los maestros tradicionales que conviven con estudiantes posmodernos. Para ello se proponen la experiencia en “campamentos” y entrenamiento, dejando atrás su rol original en el planteamiento del MES XXI: “*facilitador del aprendizaje significativo*”, ahora será “*coaching*¹⁰³” en el MES XI Fase II: “...El primer proceso al que se enfrenta el profesor es un campamento que incluye algunos deportes extremos y varias experiencias diseñadas para mostrar tanto sus habilidades como sus incompetencias. Esta experiencia ayuda a que el proceso no sea meramente racional. Lo primero que enfrenta el participante es una experiencia emocional y corporal que puede ser capitalizada en el proceso de entrenamiento”. (Calderón, 2005: 7).

Se agrega a las universidades -resultado de la Declaración de la UNESCO en 1998- el “aprender a emprender”. La propuesta curricularmente comprende: Asignaturas integradoras, una Área de Identidad (enfocada a valores e identidad), Habilidades, Talleres (que integrarán cuestiones del ámbito empresarial).

El proyecto praxis consideró el rediseño curricular de toda oferta educativa de nivel licenciatura, cuestión que es relevante como preámbulo al *modelo por competencias* toda vía con un cierto aire humanista (que le concedía la ontología del lenguaje y una cierta interpretación desde el psicoanálisis, así como a las interpretaciones teóricas que se hicieron a las vivencias y experiencias en los campamentos), ya en los últimos días de la administración Sylvan.

¹⁰³ Se produjeron artículos como *El coaching como herramienta para la acción del docente* de María de Lourdes López Gutiérrez, académica de carrera del departamento de Ciencias Sociales, Campus Tlalpan, UVM. U puede consultar en la revista *La academia Lince*, Revista de la Región Ciudad de México, UVM, Año 6, Número 14.

Es importante señalar que con la salida de la UVM por parte de la líder del proyecto praxis (2007), se puede considerar que el planteamiento solamente fue teórico y se interrumpió al nivel de capacitación de una gran parte de las profesoras y profesores sin llegar la capacitación a los estudiantes.

Praxis quedó en el aire por cinco años, tiempo que duró el egreso de la primera generación de estudiantes que cursaron la nueva currícula (2006). “La línea de continuación” se da en el año 2010-2011 con el proyecto institucional denominado “Fortalecimiento de la Práctica Profesional” que tuvo su argumento -de acuerdo a la versión del Centro de Excelencia Académica (CEA)- en la Encuesta de Empleo en América Latina¹⁰⁴, la demanda era que las universidades seguían ofreciendo una formación sin vínculo directo con el aparato productivo, causas fundamenta del desempleo de los egresados.

El desempleo entre los egresados de la UVM representó en esos momentos una de las preocupaciones centrales de Lauréate junto con la retención escolar temprana (estudiantes de primero, segundo o tercer semestre que dejaban la UVM por diversas razones, (entre ellas cuestiones académicas, promesas no cumplidas). La deserción producto de la insatisfacción del cliente y el desempleo que ponía entredicho la “Universidad Global”.

A la primera se le dio salida con la aplicación a los estudiantes de la encuesta institucional de servicio al cliente, conocida como NPS (por sus siglas en inglés), los resultados se utilizaron para la asignación de porcentajes de bonos económicos a funcionarios de primer nivel. En general se tomó como indicador institucional, regional y de campus para evaluar la calidad académica, la administración, el servicio, el ambiente estudiantil, entre otros.

La segunda se atendió a través del Programa de Fortalecimiento a la Práctica Profesional (PFPP), consistió en definir algunas materias en donde el estudiante debería de desarrollar proyectos simulados (al interior del campus) o que le permitieran el acercamiento a las empresas o instituciones de servicios.

¹⁰⁴ Puede consultarse el documento de la CEPAL *La calidad del empleo en América Latina*. División de Desarrollo Económico, Santiago de Chile, abril 2011.

Las asignaturas dentro del PFPP experimentaron una reducción de horas: una materia de 4 horas, ahora duraba 2 horas, o de 3, 1. La asesoría de los proyectos tendría que estar a cargo del docente fuera del salón de clases. Las materias con énfasis en PFPP representaron un promedio de alrededor del 25% del total de las asignaturas ofrecidas en el semestre de los planes y programas de estudio previo al rediseño curricular de 2010.

Lo anterior tuvo un impacto negativo desde el punto de vista de los salarios y horas ocupación de las profesoras y profesores que tradicionalmente las impartían. La reducción de horas en planes y programas de estudio se dio -en la versión de las autoridades- con el acuerdo y consentimiento de la Secretaría Educación Pública (SEP). Existen en la institución documentos escritos de ello.

Las materias PFPP en realidad significaron el antecedente o preámbulo a una reducción de horas en el rediseño curricular del 2010. Si ya en el proyecto Praxis o MESXXI Fase II (2005) que se promovió bajo la administración Sylvan hablaba de “Competencias” a través de su propuesta para generar “Habilidades” en los estudiantes, fase del modelo educativo que aún tenía cierto vestigio de humanismo que surgió de manera original en el MES XXI (1989); el rediseño curricular el MES XXI - Fase III sucedido cinco años después (2010) bajo la administración Lauréate, sobre la base del modelo y políticas neoliberales, diseñaron una reforma curricular con énfasis en *Competencias*¹⁰⁵ permitiendo con ello el vance del enfoque tecnocrático y el pragmatismo en los planes y programas de estudio.

Por otro lado, respecto a la reacreditación de la UVM ante FIMPES¹⁰⁶ (2008-2010), un medio de comunicación interno de la institución comenta: “De las aproximadamente mil 800 instituciones de educación superior privada que existen en México, solamente 180 están afiliadas a FIMPES, pues cumplen con importantes requerimientos de calidad, de las cuales sólo 73 están acreditadas y 44 cuentan con la acreditación Lisa y Llana; esto significa que sólo el 2.4% de las instituciones de educación superior particulares en el país, cuentan con el

¹⁰⁵ El auge del modelo por Competencias en la UVM se da al calor de la Reforma de la Educación Media en México auspiciada y promovida por la SEP, escenario que aprovechó la UVM para rediseñar sus licenciaturas bajo ese enfoque. El nivel de posgrado aunque a la fecha no ha tenido una reforma curricular, a nivel de práctica docente se promueve y exige expresiones de este tipo. Otras instituciones privadas como por ejemplo la Universidad Iberoamericana practican otro tipo de enfoques humanista-constructivista.

¹⁰⁶ FIMPES se constituyó en 1982 en una Asociación Civil, agrupa actualmente a 109 instituciones privadas, su propósito es promover la excelencia académica y la calidad institucional.

máximo nivel de calidad a la que se suma la UVM” (<http://www.uvmnet.edu/link/notas/notas45/U-FIMPES.pdf>). Lo cierto es que el silencio de FIMPES para dar a conocer la obtención de los resultados sobre la UVM tardó varios meses a diferencia de antaño a la usanza priista se decía: “fue un triunfo contundente e inobjetable”.

La complejidad de los intereses políticos y económicos que hay detrás de una institución con la magnitud actual de la UVM (bajo la tutela de Lauréate, la firma internacional más agresiva en los nuevos proveedores externos), y el también complejo entramado que se hace con la cosmética académica donde participa la actual firma extranjera, funcionarios de primer nivel de la SEP, COPAES, FIMPES; hace nebuloso y difícil la deconstrucción de la maquinaria cosmética que permite otorgar una acreditación *Lisa y Llana* (2012-2017), la cual es relevante en tanto guarda en su interior la garantía para que continúe auto administrándose, sabiendo la SEP que la UVM es una institución que establece los tramos de control cosmetizados “suficientes” sobre la calidad académica.

En lo laboral. En el año 2008 se registra un hecho sin precedentes en la vida laboral de la UVM ahora bajo la tutela de Lauréate: la demanda es: “a trabajo igual, salario igual”. El periódico encabeza la noticia el 10 de agosto de 2008: “Cesan a 30 docentes por intentar crear un “sindicato único”. “Profesores de la Universidad del Valle de México (UVM) campus Texcoco fueron cesados por intentar formar un “sindicato único” para reemplazar al de protección que contrata la institución, informaron los afectados...” (Gómez, 2008: 37).

Los docentes comentaron que el pasado 29 de julio 29 profesores presentaron una demanda por “despido injustificado” ante la Junta Local de Conciliación y Arbitraje y exigían ser reinstalados. Los entrevistados comentaron que “las condiciones de trabajo en los campus foráneos de la UVM -propiedad desde el 2000 de la trasnacional estadounidense-, son “deplorables e inequitativas” ya que los sueldos van de 63 a 100 pesos la hora clase, carecen de vacaciones pagadas, así como prestaciones, estímulos y capacitación” (Gómez, 2008).

Ellos solicitaron el apoyo del Sindicato “Justo Sierra”, el cual tiene el contrato colectivo de la UVM y únicamente consiguieron ser despedidos. Los maestros argumentaron “hay discriminación laboral entre los planteles foráneos y el Distrito Federal, porque los de provincia no tenemos estabilidad laboral y solamente nos pagan las horas que trabajamos durante ocho meses del ciclo escolar, los otros cuatro no”. Aun así el profesor debe estar disponible sino los castigan y les reducen las posibilidades laborales.

Una profesora comentó que no tienen prestaciones, solo Seguro Social, en el Distrito Federal los profesores son contratados a prueba un año y después tienen la planta indefinida. Tienen 40 días de vacaciones, prima vacacional, seguro de gastos médicos mayores y la posibilidad de subir en el tabulador. Igualmente bonos de productividad, de excelencia y seguro de invalidez y programas de posgrados.

El profesor “Álvarez Pulido señaló que son “25 los campus en provincia los que están en esas condiciones de precariedad laboral y salarial. Agregó: “un profesor de mi categoría, nivel B de asignatura gana 100 pesos la hora clase, pero en el campus Tlalpan percibe 170...” (Gómez, 2008). La desigualdad del sistema UVM en el territorio nacional es grande con el consentimiento del Sindicato “Justo Sierra”, el cual permite el *outsourcing*, ya que ellos reciben sueldo de la Administradora Valle de Texcoco, y así cada campus foráneo tiene una administradora diferente, todas propiedades de Laureáte Inc.

El campus Texcoco tiene un significado especial porque representó *el quiebre*¹⁰⁷ *del capital* extranjero en la educación superior privada de México en una coyuntura específica donde la UVM expresa varios niveles de malestar, tensión y lucha: entre lo transnacional y lo nacional, entre el capital y lo académico, entre lo institucional y lo regional, entre lo pedagógico y didáctico, entre lo ortopédico y la realidad de las aulas.

Sin duda podemos pensar que el camino aun no queda despejado totalmente para Lauréate en una universidad como la UVM que vive los embates de la reprivatización por las transnacionales, ya mostró en 2008 signos de resistencia magisterial en el campus Texcoco; y

¹⁰⁷ Tomamos el concepto de “quiebre de Adriana Puiggrós para hacer notar...

recientemente en 2012 estudiantes se integraron al *Movimiento #Yosoy 132*, el cual dentro de su agenda contempla los efectos de la privatización de la educación superior.

Otro rasgo de la vida académica de la UVM en el periodo señalado (2008 -2012) fue la aplicación por segunda ocasión del Código de Ética Laureáte¹⁰⁸ (2012), la primera ocasión fue en 2011. Si ya la UVM venía expresando históricamente cierto malestar en torno a la identidad del docente hacia la institución; la aplicación de Código de Ética, además de intentar regular la identidad y lealtad de las profesoras y los profesores-y en general de funcionarios, administrativos y trabajadores en general- de una manera corporativa, no a UVM sino a Laureáte, la puesta del Código de Ética lo exacerba, sobre todo la versión de la segunda aplicación tanto por el tipo de preguntas como por su intencionalidad, así como todo el *dispositivo* de control y denuncia: cualquier miembro de la comunidad académica puede denunciar en *tiempo real* ante autoridades norteamericanas.

El código de ética -como expresión de la educación transnacional- vino a incrementar el malestar y desapego institucional, o bien a evocar el tiempo de la UVM en manos del capital nacional.

En los últimos cinco años de la vida laboral de la UVM ha caído el ingreso de las profesoras y profesores de asignatura, no solamente por la política de contención de salarios, o el nuevo tabulador de sueldos que se maniobró al interior de la institución para alargar las categorías de pago, es decir existe un tabulador de la letra “A” a la letra “J” a cada una le corresponde un salario por hora clase.

Antes de la llegada de Sylvan (2000) el profesor (a) podía incrementar su sueldo a través del Sistema de Ingreso Permanencia y Promoción (SIPP) que contempla el Estatuto del Personal Académico, un profesor (a) podía pasar en una convocatoria por lo menos de una categoría a otra, es decir de la letra “A” la “J” las cuales componen el escalafón de salarios.

¹⁰⁸Desde la primera versión ya los profesores y algunos administrativos señalaron que además de que el Código respondía a la idiosincrasia norteamericana, hablaba de una realidad (ejemplos, vivencias y diálogos que se establecen en los videos que componen el tutorial) no correspondía a nuestro país, además y esencialmente era un código que regulaba las relaciones de negocios, es decir un código del campo del comercio venido a la educación. Durante las entrevistas a profundidad que componen el trabajo de campo de la presente investigación hay testimonios que refieren al Código de Ética como un mecanismo que intenta identificar y denunciar el robo, es decir parte de una relación de desconfianza. El segundo testimonio al referirse que significa el Código comentó contundente: un cállate la boca.

La maniobra con Laureáte consistió que ahora en lugar de pasar de una letra a otra, por ejemplo un docente en categoría “C”, ahora tiene que pasar en cada convocatoria por “C1”, “C2” o “C3”, donde la convocatoria establece que puede concursar para el incremento salarial cada 3 años, es decir, lo que antes lograba un profesor (a) en un año (pasar de una categoría a otra), ahora lo hace en nueve años. Está por demás señalar que los incrementos salariales entre C1, C2 y C3 son muy raquíticos y generan malestar en quien lo recibe.

No solamente lo anterior ha afectado la condición salarial de las profesoras y los profesores en los últimos 5 años, el mayor embate hacia los profesores se encuentra en aquellos que al pasado de una o dos décadas y media han logrado los mayores sueldos (se considera mayor de la letra “E” hacia adelante y concluye en la “J”), resultado entre otras razones por la larga trayectoria académica y los mayores grados de estudio que representan (maestría, doctorado, posdoctorado, que habían ido SNI, con certificaciones nacionales o extranjeras). Ellos han experimentado una reducción drástica de horas-clase por considerárseles económicamente caros.

Así, existen doctores, incluso gente con maestría con categorías de pago superiores al tabulador “E” pero con 1, 2 ó 3 horas de clase, incluso han dejado la UVM y han tenido que emigrar a universidades públicas del Distrito Federal, Zona Metropolitana o en algún estado de la República aledaño. Por el contrario docentes con categorías de pago “A”, “B”, “C” y “D”, pueden ofrecérseles hasta 17 horas clase por lo económico que resultan para la nómina docente¹⁰⁹. Este fenómeno que coincide como señalamos con la administración Lauréate y expresa una de las mayores contradicciones entre globalización e internacionalización y la Universidad Global-proletarización¹¹⁰ del trabajo académico.

Se trata de contar con personal docente con menores estudios, con poca experiencia o trayectoria académica, incluso con maestría o doctorado pero que resulten económicos nominalmente o se adapten a ello.

¹⁰⁹ Sería interesante como una línea de estudio e investigación conocer qué sucede en la UVM con el número de doctores y plazas de profesores de Tiempo Completo que solicita FIMPES, una vez que esta federación ha concluido la certificación institucional y la ha ratificado la obtención Lisa y Llana. ¿Cuál es el destino de esos académicos?

Por otro lado, las nuevas contrataciones de docentes (valga la expresión profesores de Nuevo Ingreso o primera vez en UVM), además de recibir un contrato temporal con reducidas prestaciones, deben contar con el grado de maestría y ser tabulados en las categorías más bajas (A, B, C o D).

¹¹⁰ Tomamos en concepto de “proletarización” de Contreras Domingo.

Al inicio de cada semestre se definen las *condiciones* generales de éstas *políticas de asignación docente* y se analiza caso por caso cada profesor (a) del campus para determinar con base a sus resultados y costos en nómina, el número de horas que podrán asignársele no en el campus donde se ubica, sino en la región donde el campus se encuentra establecido. Cada departamento académico en cada ciclo semestral tiene una tope de gasto nominal al cual no debe excederse.

Sin duda un factor de peso que generó la salida de profesores de asignatura y Tiempo Completo con grado de doctor o maestría, experiencia docente y trayectoria académica fue el costo que representaban para la nómina, el sueldo y prestaciones que a lo largo de décadas habían acumulado.

Durante el despido masivo de *Diciembre 2012*, algunos sectores de estudiantes expresaron su malestar a través de las redes sociales hacia la UVM considerando que la institución, además de las promesas no cumplidas y las contradicciones administrativas y burocráticas que tenía, la baja calidad en el servicio, ahora no valoraba los académicos -algunos de ellos- que representaban el principal referente históricamente en algunas disciplinas. Así iniciaba en esas fechas el desmantelamiento académico e intelectual de la UVM.

En suma, hemos querido señalar las tensiones de vida académica de la UVM a partir de la lectura que sugieren los hechos registrados en los años donde ocurrieron hechos institucionales significativos (2003, 2005, 2008, 2010, 2012) como resultado de las políticas de modernización en un contexto donde América Latina y nuestro país se incrustan en el modelo neoliberal, políticas y acciones que otorgaron sentido y contenido a la modernización de la UVM en la que entre otras cosas adquiere la denominación de universidad de *absorción*, con una vida académica cobijada -cosméticamente- por la SEP, COPAES y FIMPES-. Hecho que le confiere en su actuar dentro de las IES privadas en la actualidad el papel de universidad *for – profit*.

De esa manera, podemos decir que la vida académica de la UVM, puede dividir su historia contemporánea en dos grandes etapas: una vida académica humanista, nacionalista, social y

prospectiva (de 1983-2000). Otra, representada por la *era* Sylvan-Laureáte, orientada hacia la tecnocracia, el pragmatismo y la mercantilización.

Esta segunda no solamente la ubica en el marco de un negocio, "...sino que es el único sector de la economía que tiene un superávit frente a todos los demás, ya que no se reduce a una industria local, sino que barca el mercado mundial...esto además significa no solamente una mayor presencia de los fines de lucro en la educación superior...sino sobre todo, a la sobredeterminación que la lógica empresarial y de mercado ha empezado a tener en todo el proceso de reestructuración de estos sistemas y en el replanteamiento de sus funciones... desde el México posrevolucionario..."(Pérez: 00, 57).

2.3.3 Tercer escenario: Políticas de costo-beneficio y la reconfiguración, Diciembre 2012

El *Diciembre Negro* ocurrido el año pasado (2012), es un hecho inédito en la historia de la UVM que no se había registrado en tiempos del capital nacional, ni aun en la aguda crisis económica de México en 1994. Nos referimos al *despido laboral masivo* argumentado como "reestructura" y "recorte de personal" que se da en todo el sistema de UVM en el territorio del país. Trabajadores de distintos niveles y puestos son despedidos (rectores de campus, directores de distintas áreas, profesores de Tiempo Completo, personal administrativo de nivel intermedio, personal de áreas de mantenimiento, personal de vigilancia, entre otros). Personal en su mayoría con antigüedad promedio de 20 años o más.

En algunos puestos como Intendencia y Vigilancia -igualmente se escuchaba el personal de secretarías y personal de supervisión- fue despedido todo el personal, hecho que coincide la puesta en práctica de la *Reforma Laboral* en nuestro país y los mecanismos de contratación denominados *outsourcing*. Al personal de Intendencia una vez despedido se le ofreció esa forma de contratación, es decir otras condiciones laborales, pero además dependiente de otra empresa, no de la UVM.

Cabe señalar que desde la llegada de Lauréate, es decir, antes de la Reforma Laboral (2012), la UVM ya venía practicando los contratos temporales -sugeridos por la OCDE

como parte de las políticas educativas para la educación superior de México-, de tal manera que en la actualidad existen en algunos campus, docentes con alrededor de 4 ó 5 contratos semestrales parciales o campus (de los denominados *franquicias*) donde el número de profesores de asignatura con contrato indeterminado es escaso.

El hecho institucional (despidos masivos) ha generado diversas lecturas al interior de la UVM acerca del futuro inmediato: a). Se busca terminar en el caso con personal (académico y administrativo) con aquellos que tengan sueldos elevados y mayor antigüedad o antigüedad significativa, con ello evitar el compromiso con las jubilaciones, b) Existen puestos en la estructura del sistema UVM en el país que puede concederse a empresas contratistas, y por tanto operar en la modalidad de *outsourcing*; y la tesis más arriesgada c) Cambiar el tipo de contrato laboral a todo el personal UVM y recontratar (el que quede) bajo la modalidad de *outsourcing*. Esto supone que continuarían los despidos masivos de 2012 hacia los siguientes años.

Para algunos estudiosos que han hecho de la UVM en su fase de mercantilización y/o transnacionalización un objeto de estudio e investigación (Roberto Rodríguez: 2009; Axel Didrikson: 2009, Hugo Aboites: 2006; Eduardo Ibarra: 2012), una variable estructural que no debe perderse de vista es que *el mercado de la educación superior en el nivel de licenciatura está llegando a su límite* o que ya quedó atrás la *estrategia expansiva* correspondiente a la UVM.

Un enfoque sobre lo anterior es la siguiente¹¹¹: En su más reciente informe financiero (2005 *Annual Report*), la compañía hacía notar dos factores. Al respecto señala, por un lado, que “las operaciones pueden ser materialmente afectadas por la competencia en su nicho de mercado y por las condiciones generales de mercado. Por otro lado, que las operaciones de la compañía en el extranjero, en particular, están sujetas a riesgos políticos, económicos y legales, así como a las variaciones del tipo de cambio. (Rodríguez, 2007).

¹¹¹ Respecto a las posibilidades de los riesgos reales y latentes de Lauréate Roberto Rodríguez (2007) señala como: De hecho en 2004 el consorcio tuvo que liquidar sus inversiones en el South Asia International Institute (Hyderabad, India), tras solo un año de operaciones, debido a una resolución de la Suprema Corte en el sentido de proceder a la regulación de las inversiones extranjeras en el sector educativo.

Por su parte Didou que comenta la volatilidad de los capitales es alta y los flujos de capitales obedecen a decisiones orientadas a maximizar los beneficios, la facilidad y rapidez para mover los capitales. (Didou: 2005).

Existen también algunas preguntas que están presentes en el escenario actual y que se formulan de la siguiente manera: "...si Lauréate es una empresa (trasmacional) con fines de lucro. Como tal opera en el mercado (primero en el mercado público a través de la bolsa de valores y ahora en el mercado privado) y como tal paga impuestos en Estados Unidos pero sólo por sus operaciones en ese país. Y por su parte, la UVM es una asociación civil (A.C) no lucrativa y con fines educativos. Como tal reinvierte sus ganancias en actividades derivadas de su misión como, por ejemplo, la adquisición o construcción de nuevos campus. Hasta el momento las universidades privadas han empujado la opción de continuar exentas de los impuestos que pagan otras empresas productivas y de servicios dado que las instituciones educativas contribuyen al bien público y porque se ajustan al régimen de asociaciones sin fines de lucro.

"... ¿Debería Lauréate, por tanto, pagar impuestos en México por las ganancias obtenidas a través de la UVM? Añadida a esta problemática está la cuestión de la eventual aprobación y, en su caso, la posible aplicación a las universidades privadas de la Contribución Empresarial a Tasa Única (CETU)... conviene distinguir entre IES sin fines y con fines de lucro. ¿En qué categoría se colocaría a la UVM o a otras IES que reciben inversión extranjera con fines de lucro?...estas cuestiones simples tienen ángulos espinosos. Uno es central: ¿continuaría Lauréate interesado en la UVM en el caso que tuviera que pagar los impuestos ordinarios (ISR e impuesto al activo) o bien la CETU?" (Rodríguez, 2007, 2-3).

En el sentido anterior Didou expone: "...la presencia de los proveedores externos, sujeta a una lógica comercial de extracción de plusvalía, está garantizado sólo en el corto plazo... Lauréate, por ejemplo, vendió el año pasado sus *campus* en la India para reinvertir sus fondos en otros lugares, entre los que destaca América Latina." (Didou: 2005, 120).

Entre los factores que definen la permanencia de las transnacionales en los países, se encuentran: estabilidad de los países destino, de las oportunidades para captar clientelas, e la capacidad de pago de los consumidores, de las regulaciones vigentes, en suma, “...de lo que reditúa en lo inmediato la operación comercial... están vinculadas estrechamente con las expectativas de ganancias de los accionistas... Dicha situación tiene incidencia en el perfil de oferta de carrera, por nivel y por áreas disciplinarias...” (Didou: 2005, *Ibid*).

Múltiples lecturas acerca del futuro inmediato de la UVM que ha llenado su presente corpóreamente¹¹² de incertidumbre cada espacio de la institución como resultado de políticas de costo-beneficio neoliberales, ha generado desapego y desidentidad en la comunidad que se quedó bajo la consigna “*sólo por hoy*”. Por otro lado, configuración de conflictos laborales en el horizonte próximo como sucedió ya una vez *Texcoco* 2008 donde se dio cita el *quiebre ético* de la Universidad Global.

La Universidad del Valle de México es sin duda alguna todo un *éxito mercadológico y laboratorio financiero* en las instituciones de educación superior privadas de su nivel, modalidad y tipo en el país: cuenta con 37 campus distribuidos siete regiones país. Su matrícula estudiantil la componen 87,479 estudiantes de bachillerato, licenciatura y posgrado. Una planta docente de 6000 profesores (as).

Tabla 13

UVM- Lauréate hoy

Década	Campus	Regiones	Matricula estudiantil	Profesores
1960	1	0	212	23
2013	37	7	87,479	6000

Fuentes: estudios.universia.net/mexico/institucion/universidad-del-valle-de-mexico. Elaboración propia. www.uvmnet.edu/uvm/EE.pdf.

Sobre lo anterior son pertinentes las palabras de Marcela Mollis anotadas ya en el año 2008: “En la llamada década perdida para el desarrollo económico, para la equidad y para

¹¹²Utilizamos el concepto “corpóreo” utilizado por Peter McLaren en *Pedagogía crítica y cultura depredadora* para aludir aún espacio que ha sido contiene o se compone de la realidad circundante.

la justicia social, las universidades han perdido su razón d’être. Al quebrarse el contrato social con el Estado y ser arrojadas a las fuerzas del “todopoderoso mercado”, las universidades públicas y privadas de América Latina comenzaron a transitar la “mercadotecnia” como una alternativa para recuperar su debilitado financiamiento y buscar una nueva identidad”. (Mollis: 2003, 9).

A finales del año 2012 la UVM relevó a su rector institucional, el Dr. César Morales (proveniente del ITESM) quien estuvo al frente del 2003 al 2102. Actualmente ha iniciado su administración el Dr. Bernardo González-Aréchiga, es licenciado en Economía (ITESM), maestría en Economía (Universidad Essex de Inglaterra) y doctorado en Economía con Especialidad en Desarrollo Económico (Universidad del Sur de California). Ocupó la Coordinación de la Oficina Presidencial de la República para las Políticas Públicas, así como también la Dirección Adjunta de Derivados en la Bolsa de Valores.

Tabla14

Sistema Multicampus UVM, por Región en el territorio nacional, año 2013

Región	Campus
Ciudad de México	San Rafael
	Coyoacán
	Tlalpan
	San Ángel
	Roma
Región Estado de México y Morelos	Cuernavaca
	Hispano
	Lago de Guadalupe
	Lomas Verdes
	Texcoco
	Toluca
	Santa Fe (Executive Development Center)
Centro	Aguascalientes
	Querétaro
	San Luís Potosí
	Guadalajara Norte
	Guadalajara Sur
	Zapopan

Sureste	Mérida
	Puebla
	Tuxtla
	Villa Hermosa
Noreste	Matamoros
	Nuevo Laredo
	Reynosa
	Tampico
	Victoria
	Veracruz
Norte	Cumbres
	Monterrey
	Saltillo
	Torreón
	Chihuahua
Noroeste	Hermosillo
	Mexicali
	Nogales
Total	37 campus

Fuente: www.uvmnet.edu/intercambio/directorio.asp#. Elaboración propia.

Salvo el comentario de Wietse De Vries realizado en 2008 donde alude a las palabras de Roberto Rodríguez (“la educación superior privada fuera el terreno de una *walmartización*: empresas grandes, generalmente extranjeras, operan en el mercado mexicano, comprando universidades como la Universidad del Valle de México y después la Unitec”); De Vries señala que “a primera vista, parece tener razón. La compra de la Unitec por parte de Lauréate Education Inc. convirtió, de hecho, a la UVM en la universidad privada más grande de México, con 39 planteles y 120 mil estudiantes, rebasando al Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), que cuenta con sólo 33 planteles.

Así, el movimiento parece introducir en el sistema mexicano un actor tipo Wal-Mart (compitiendo con la Comercial Mexicana), lo cual despierta muchas interrogantes acerca de la regulación de la educación privada en México”); la UVM por sí misma es la segunda universidad privada más grande de México, solamente por encima de ella el ITESM. Si se consideran los datos aportados por Rodríguez - DeVries en relación a la compra de

UNITEC; Lauréate en su dominio monopolístico que ejerce en nuestro país tendría la universidad privada más grande de México.

El fenómeno comercial -anotado por Rodríguez para aludir al *fenómeno Wal-Mart* en México-para hacer un símil de la estrategia expansiva y crecimiento explosivo que experimentó la UVM en la casi última década y media, así como la persistente percepción social acerca de la baja calidad educativa que la ha acompañado a través de su historia, parece no posicionarla en la actualidad en una universidad de prestigio en opinión de especialistas como Roberto Rodríguez que han hecho de *Sylvan-UVM* y *Lauréate-UVM* un objeto de estudio e investigación permanente en poco más de dos décadas.

2.3.4 Agenda estratégica Sylvan - Lauréate ante la OCDE para América Latina y México

Para finalizar es importante mencionar el contenido de la agenda extraídos en una presentación del Grupo Sylvan en la *OECD/Norway Forum on Trade/ in Educational Services*. Trondheim, 4 de noviembre de 2003, bajo el título *Agenda Estratégica de Sylvan International Universities*¹¹³:

- No discriminación por status legal (equidad legal para las instituciones públicas y privadas).
- Calidad académica como criterio primario que debe usar los gobiernos en la toma de decisiones.
- Igualdad de oportunidades para que todas las universidades puedan competir por fondos de investigación, desarrollo e innovación.
- Menos obstáculos regulatorios de los gobiernos y más acreditación por cuerpos independientes

¹¹³Se puede consultar para mayor amplitud el artículo de Roberto Rodríguez Gómez (2009), "La educación superior transnacional en México. El caso Sylvan-Universidad del Valle de México, en: *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, CLACSO-Homo Sapiens.

- Lauréate mantendría el mismo cuadro de ejecutivos, la forma de operación de la compañía y las relaciones con subsidiarias y filiales (2007)
- La inversiones de riesgo con expectativas de ganancia a corto plazo, lo que puede colocar en una posición vulnerable a las instituciones que dejen de garantizar rendimientos por cualquier razón.

En conclusión, se presentó en este capítulo una visión de la UVM en la que podemos distinguir tres grandes momentos históricos por los que ha atravesado la institución y en los cuales los múltiples contextos y acontecimientos internacionales y nacionales (1960, 1980-1990, 2000-2005) registraron sobredeterminaciones que la influyeron en su desarrollo.

El primero momento tiene que ver con el origen de la UVM al calor de las necesidades de modernización de México de los años sesentas, cuyo desarrollo nacional fue encabezado por un Estado pos-revolucionario al frente del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964) interesado en atender las necesidades de forjar nuevos cuadros profesionales para el aparato productivo de la industria y de los servicios que adquirirían mayor complejidad; el presidente colaboraba con los empresarios privados nacionales que emprendían los nuevos derroteros y se empeñaban en contribuir a través de la fundación de nuevas instituciones educativas (no lucrativas), en la preparación de nuevos profesionistas. La aparición de la Institución *Harvard* al lado de otras universidades particulares ya existentes, representan instituciones pioneras privadas sin fines de lucro orientadas al desarrollo de cuadros profesionales para el país.

El segundo momento expuesto es la UVM en la década de los ochentas (1983) ya como una institución totalmente definida frente a las instituciones privadas de educación superior del país, con una Filosofía, Misión, Modelo Educativo (siglo XXI) y una Visión de desarrollo propias. Con base en ello se asume como una universidad humanista, nacional y con un proyecto social orientado a las clases sociales de escasos recursos; esfuerzo institucional que le llevaría toda la década de los ochenta y primeros años de los noventa, acompañada

del crecimiento lento de su matrícula, aparición de nuevos campus y la adopción de su estructura multicampus con miras a una mayor proyección a nivel nacional.

Este segundo momento se caracterizó por el periodo de crisis económica en nuestro país (fin del modelo de crecimiento), el proceso fase de reconversión industrial y el adelgazamiento del Estado (benefactor) que inició el presidente Miguel de la Madrid Hurtado, 1982-1988). Este último hecho marca el inicio de la aplicación del modelo y políticas neoliberales en México. Por su parte la educación superior registrará un crecimiento importante de instituciones de educación superior emergentes y las universidades consideradas de élite vivirán una reorganización de dominio con repercusiones directas a la fórmula perdida-ganancia de su matrícula. La universidad pública sufre los estragos de la crisis económica, la crisis de la calidad como embate político y crisis de deslegitimación social como resultado de los acontecimientos de 1968 y con miras al posicionamiento de la universidad privada.

Internacionalmente este segundo momento de desarrollo de la UVM se ve caracterizado en la década de los noventa por una economía de mercado, desregulación, descentralización y privatización promovidas por el presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), así como su reforma educativa con miras al TLCAN: carreras técnicas, equilibrio entre educación y mercado, modificaciones al artículo 3º constitucional que cambió el sentido del responsabilidad del Estado, elevación de cuotas, entre otras que avizoraban el nuevo modelo de desarrollo educativo del país. El tratado comercial representó la entrada de México a la globalización como imperativo del nuevo siglo, y con ello se le asignó un nuevo papel a la universidad (pública y privada) en la economía mundial, entre ellos la nueva lógica de que los cuadros profesionales socialmente funcionales saldrían de las universidades privadas, quienes habían sabido asimilar de mejor manera los cambios registrados en la nueva fase de acumulación capitalista.

El tercer momento de la historia contemporánea de la UVM tiene como escenario el arribo de la institución al siglo XXI. Es el marco de la globalización, la Sociedad del Conocimiento y la aplicación de los acuerdos comerciales (mundiales y regionales) donde

sobresalen por su relevancia para nuestro país y la universidad, los correspondientes a la OMS-GATS y TLCAN. La educación superior privada vive en esos años su auge -tanto con los gobiernos priistas como panistas- que ganaron la presidencia de la República. En ese marco de sobredeterminaciones los patronos de UVM encontraron en la participación de inversionistas extranjeros -denominados nuevos proveedores externos en la educación superior- la salida al financiamiento que la UVM en crecimiento requería.

En ese sentido el *diseño del cambio* o “diseñadores de la globalización de la UVM” a través de políticas de modernizantes entre los empresarios nacionales y Sylvan-Lauréate, logran posicionaren la presente década a la UVM en el concierto de las universidades privadas del país, -incluso frente al ITESM-, como una “Universidad Global” o universidad surgida al calor de la globalización con contradicciones estructurales significativas acompañada de tensiones, quiebre ético del capital (campus Texcoco, 2008) y malestares en general en la comunidad universitaria; pero sobre todo, con múltiples escenarios inciertos por la misma naturaleza del capital extranjero.

Capítulo III

El proceso metodológico de la investigación

3.1. El objeto de estudio

El presente capítulo expone cómo se llegaron a los resultados de la investigación de campo (entrevista a profundidad) de quince testimonios de maestras y maestros que vivieron el cambio institucional y el proyecto de transnacionalización de la UVM por Sylvan-Lauréate.

Primeramente se hace una descripción de la metodología empleada y los rasgos de muestra investigada. Igualmente expone las variaciones de la muestra que se consideraron a raíz de los acontecimiento nacionales (Reforma Laboral y Reforma Educativa en México) e institucionales (reestructuración en el sistema de la UVM en el territorio nacional). Finaliza este apartado con la presentación de las categorías empleadas y su conceptualización (*Cambio Institucional, Condición Laboral, Condición Académica, Condición de Salud* (Física, Mental y Efectos Colaterales), así como las subcategorías derivadas de las mismas preguntas empleadas durante la entrevista.

Con base en lo anterior, el capítulo IV se estructuró en cuatro apartados. Su índice temático se definió con base en *expresiones emblemáticas* extraídas de las entrevistas, dado el *patrón de sentido* y espectro social que aportaban a la investigación teórica y de campo.

En ese sentido el primer apartado se tituló **Cambio institucional: vaciamiento e incrustación en el espectro de la institución humanista**, tiene como finalidad explicar cómo se preparó el terreno para la conquista institucional bajo la lógica de *blanquitud, vaciamiento e incrustación*; fenómenos esenciales para entender la inculcación ideológica-cultural y el triunfo del discurso de la globalización neoliberal en la nueva élite universitaria de la UVM (asimilada y/o subyugada); como resultantes, los embates en diferentes planos del escenario privado, principalmente la nueva *Dependencia, Administración y Organización* de la universidad y con ello, la generación de capital sobre

las bases de la intensificación y explotación del trabajo docente en un ambiente de total deshumanización institucional.

El apartado dos lleva por título los **Embates y despojo de las políticas modernizadoras neoliberales en la condición laboral**. En él se analiza el cambio institucional en las condiciones contractuales, salariales, materiales, reconocimiento de profesional, plan de vida y carrera, aspectos sindicales y de participación política, así como las expectativas laborales en el marco de la aplicación de políticas neoliberales, la regresión económica, el despojo humano, educativo y material, el episodio de las resistencias (individuales, colectivas, articuladas o no) como resultado de la injusticia e indignación de los docentes. Finaliza con una aproximación de respuesta a la interrogante: el Proyecto Educativo Lauréate: ¿a quién ha beneficiado en México?

El tercer apartado se denominó **Vida académica en la transnacionalización de la UVM como *Universidad Global***, explica y analiza la incrustación de la nueva vida académica de la UVM como *Universidad Global*, la cual se forja al calor de la aplicación de las políticas modernizadoras y de cosmética académica empleadas. Orienta el análisis en diferentes planos de lo macro (*telos* de la universidad, modelo educativo fincado en la cultura financiera, lo curricular), a lo micro (planes y programas de estudio, el modelo por Competencias, ser y sentido del docente, la identidad, la práctica docente, la ética, la clase posmoderna, la aspiración social del estudiante como egresado), entre otros los principales.

El cuarto apartado se tituló **Salud física y mental en tiempos de cambio y del gran capital. Efectos colaterales en la familia**. Explora de manera sucinta -con la idea de dejar anotado el problema para futuras investigaciones-, las consecuencias generadas por la invasión de las políticas neoliberales en la globalización a la condición humana (física, biológica o del cuerpo) y lo psicológico (salud mental). Se agregó como parte de las secuelas biológicas, psicológicas y sociales, los efectos directos o indirectos en la familia (como espacio económico y social privilegiado); todos como resultantes de una institución deshumanizada y deshumanizante donde el pensamiento conservador se posicionó y avanzó bajo el incentivo del capital a la conquista de nuevos espacios que ayer definían lo humano,

lo humanista, lo nacional y la identidad; y la educación como bien público y por lo tanto con una responsabilidad social, moral y ética muy definida.

3.2 Objetivos de la investigación

La presente investigación partió de una pregunta central de la investigación: *¿De qué manera los cambios institucionales derivados de las políticas modernizadoras de la UVM y del nuevo contexto social en que se inscribe, están incidiendo en las condiciones laborales, académicas y personales de sus profesores (as)?* A partir de ella se formularon tres objetivos de investigación, que a continuación se presentan:

- a) Explicar las sobredeterminaciones que impuso el nuevo orden ideológico, político y económico a la educación superior privada en nuestro país.
- b) Especificar los contextos conformados por las múltiples dimensiones internacionales y nacionales que motivaron el proyecto de transición de la UVM.
- c) Evidenciar en los testimonios de las profesoras y los profesores, la invasión a su condición laboral, educativa y humana como resultado de la nueva estructura social y económica que se conformó actualmente en la UVM.

De esa manera, los objetivos responden a la construcción de los capítulos y sus contenidos que integran el cuerpo de la investigación.

3.3 Supuesto hipotético

La presente investigación tiene como tesis: los procesos de cambio experimentados por la Universidad del Valle de México en la última década del siglo XXI como resultado de la globalización e internacionalización, impusieron ciertas condiciones políticas, económico-ideológicas, culturales y científico-tecnológicas en el diseño de sus políticas de modernización, las cuales desde su inicio y desarrollo fueron condicionadas por el financiamiento externo obtenido en su primera fase por Sylvan y posteriormente por

Lauréate; situación que otorgó a la transición del proyecto institucional cierta direccionalidad al cambio, el cual ha tenido efectos directos en las condiciones laborales, académicas y de salud de los profesores, modificando de manera sustantiva su ser, sentido y condiciones, hechos que pueden ser evidenciados en la nueva estructura socioeconómica de realidad la institucional, es decir en el proyecto de universidad transnacional.

3.4 Metodología cualitativa: entrevista a profundidad e informante clave

La presente investigación utilizó una metodología con enfoque cualitativo, se apoya en la *Entrevista a Profundidad e Informante Clave*.

El instrumento fue semi-estructurado con preguntas abiertas (ampliadas y específicas) elaboradas a partir de las cuatro categorías de análisis ya señaladas con anterioridad: *Cambio Institucional, Condición Laboral, Condición Académica y Condición de Salud*. Ésta última incluye *Efectos Colaterales en la Familia* de las profesoras y los profesores.

Respecto a la entrevista a profundidad comenta Díaz Barriga: "...la perspectiva de este tipo de entrevista consiste en crear las condiciones para que los sujetos entrevistados, expresaran, bien por escrito o verbalmente, una serie de valoraciones, relatos, significaciones en relación con una experiencia vinculada con un suceso, objeto de investigación. El marco de referencia con que construimos este instrumento es la perspectiva de la investigación psicosocial..." (Díaz, 1995, 111).

El autor comenta que se utilizó el concepto profundidad a partir de una concepción psicoanalítica (inconsciente) y en un sentido extensivo de la misma (dimensional social). Se intenta indagar datos que vayan más allá de lo que se reconoce tradicionalmente como objetivo, lo dado que forma parte del mundo real.

El pensamiento pichoneano empleo el término "latente" y el lacaniano el "imaginario". (Díaz, 1995). Ambos se orientan a una serie de significaciones que porta el sujeto y que no

se permite que emerjan en una situación de investigación, ya que no se consideran “datos científicos”, porque son elaboraciones propias de los sujetos.

Dice el autor: “...la entrevista a profundidad opera bajo la suposición de que cada persona resignifica su experiencias a partir de cómo ha conformado su esquema referencial. Más adelante continua: “...Así, sujetos que viven una experiencia “formalmente idéntica” la resignificarían en función de su propia historia personal...” (Díaz, 1995, 112-113).

La reconstrucción se da a partir de la palabra. De tal manera que la experiencia se encuentra más allá de las acciones visibles del sujeto. A través de la entrevista el sujeto hace aportaciones importantes a la investigación, en la medida que permite al investigador el acceso a procesos vividos desde la experiencia.

Los referentes conceptuales de la entrevista a profundidad. “La entrevista a profundidad constituye un espacio en el que se busca la producción específica de la subjetividad (y de la dimensión social de la misma... Más adelante continua Ángel Díaz Barriga aludiendo a las palabras de Juan Carlos de Brasi: “...En el fondo afirmamos que resulta difícil y complicado entender en el caso del hombre, como subjetividad y objetividad forman parte de un proceso dialéctico en el que el “horizonte” o frontera entre ambos es no definible.” (de Brasi, citado por Díaz Barriga, 119).

A continuación se describen los fundamentos (apoyos teóricos) en los que descansa la construcción de la entrevista a profundidad.

Desde el punto de vista psicoanalítico. “La entrevista a profundidad se basa en la promoción de un discurso producido en una especie de asociación libre. Busca encontrar disparadores de la palabra del otro. Intenta reconocer elementos significantes con los cuales el entrevistado pueda efectuar libremente una especie de asociaciones. Se trata por tanto de procurar la palabra del otro, de producir los significados del otro...” (Díaz, 1995, 121).

Díaz Barriga cita las palabras de Devereux para comentar los tipos de informaciones que se pueden derivar en el acto de la entrevista: "...El paciente produce dos tipos de información: El primero consta de la información que él sabe que comunica y además tiene intención de comunicar. El segundo es la información que comunica *inintencionalmente y entre líneas*, sin darse cuenta de que lo hace (G. Devereux, 1977 362-363, citado por Díaz, 1995, 121). Así, las palabras del sujeto son un complejo de contradicciones-afirmaciones (superficiales) que dan paso a una mayor profundidad respecto a la intencionalidad de la entrevista planteada.

Desde el punto de vista antropológico. "La entrevista es uno de los elementos en los que se basa el trabajo del antropólogo...la evidencia antropológica permite ejemplificar cómo un informante calificado aporta elementos significativos para la comprensión de un hecho comunitario que no siempre es factible de observar". Más adelante continúa: "Un informante de calidad, esto es, un sujeto que conoce la historia de una serie de microprocesos que signan una experiencia comunitaria, puede dar una información privilegiada sobre diversos eventos, sentidos, historias y narraciones que no están documentadas. Una serie de informantes con estas características permiten reconstruir de una manera privilegiada una experiencia colectiva..." (Díaz, 1995, 124-125).

Desde el punto de vista de la lingüística. El lenguaje es un medio privilegiado para acceder a la experiencia del otro. Es un sistema de códigos culturales que el sujeto construye para comunicarse con los demás. El sentido de la palabra se eleva a de la sintaxis a una forma de semiótica. Cuando se desgrava una entrevista se percibe como el sujeto carga su voz a determinadas palabras, unas más se emociona o tras sé deprime, también enfatiza.

Desde el racionalismo. Señala el autor: "Algunas aportaciones del pensamiento racionalista para la construcción de una guía de entrevista la encontramos en Bordieu. Este autor enfatiza que toda pregunta de un cuestionario es una teoría de la acción..." (Díaz, 1995, 127). En ese sentido, la teoría constituye el lente con que se orienta la totalidad de sistema de indagación empleado.

En conclusión, coincidimos con el autor cuando señala que la “...La realización de una entrevista a profundidad implica entre otras cosas, una amplia construcción de un objeto de estudio, esto es una construcción que articule diversos conceptos teóricos: políticos, sociológicos, económicos, psicológicos, etc. Su desarrollo posibilita visualizar una dinámica institucional desde un punto que pretende enlazar los elementos macrosociales y microsociales... (Díaz, 1995, 28). Esta es la pretensión al apoyarse en la *entrevista a profundidad e informante clave* en una investigación de esta naturaleza, donde las voces de los docentes además de ser testimonios de una realidad sociohistórica, amplían la comprensión de la teoría frente a esa realidad circundante.

3.5 El trabajo de campo en el contexto específico institucional

Los informantes clave entrevistados fueron quince profesoras y profesores con los siguientes rasgos: *Género*: 8 mujeres y 7 hombres. *Campus*: Lomas Verdes 7, campus Texcoco 3, Lago de Guadalupe 2, campus Hispano 2 y campus Cuernavaca 1. *Razón Social*: Universidad del Valle de México C.V; Administradora del Valle de Texcoco C.V; Formación Completa C.V; y Universidad del Valle de México S.C.

Contrato laboral: de Asignatura con contrato indefinido, vigente, cinco del campus Lomas Verdes (LV). Con contrato laboral de asignatura temporal vigente, cuatro: dos de Lago de Guadalupe (LG) y dos de Texcoco (TX). Asignatura con contrato temporal no vigente: uno de campus Texcoco. Tiempo Completo con contrato Indefinido vigente: uno de Lomas Verdes y dos de campus Hispano. Tiempo Completo con contrato indefinido no vigente: uno de Lomas Verdes. Funcionaria con contrato indefinido, no vigente: una del campus Cuernavaca. Se muestra en la siguiente tabla de distribución:

Tabla 13

Personal Académico de que fungieron como informantes clave

Campus	LV	LG	TX	HP	CUE
Asignatura con contrato indefinido vigente	5				
Asignatura con contrato temporal vigente		2	2		
Asignatura con contrato temporal no vigente			1		
Tiempo Completo con contrato indefinido vigente	1			2	
Tiempo Completo con contrato indefinido no vigente	1				
Funcionaria con contrato indefinido no vigente					1
Subtotal	7	2	3	2	1
Total: 15 profesores (as)					

Imparten o impartieron clases a nivel de Bachillerato (2), Licenciatura SEP y Ejecutivas (12) y Posgrado (1).

Todas y todos vivieron el cambio institucional: la *antigüedad laboral* que resultó de los informantes clave en la Universidad del Valle de México y las franquicias investigadas, comprende del año 1988 al año 2010, es decir un rango de 22 años y promedio de antigüedad distribuidos de la siguiente manera: Con veinte o más años de antigüedad, 2; con 15 o más de quince años, 2; con 10 o más de diez, 5; con 5 o más de cinco años de antigüedad, 4; y con menos de 5 años, 2. De esos número absolutos, 9 de ellos (un 60%) representa entre 24 y 10 años de antigüedad, lo que hace representativos las opiniones recabadas.

Con base en el modelo *departamental-matricial* que según su Estatuto General sigue vigente y organiza internamente a la Universidad del Valle de México desde 1989, se entrevistaron las profesoras y los profesores de los siguientes *departamentos académicos*: del campus Lomas Verdes siete: 2 de Ciencias Económico Administrativas, 3 de Ciencias Sociales y 2 de Ingenierías. Del campus Lago de Guadalupe dos: 1de Preparatoria UNAM y 1 de

Bachillerato SEP. Del campus Texcoco tres: 2 de Ciencias Sociales y 1 de Posgrado. Del campus Hispano dos: 2 de Ciencias Sociales. Del campus Cuernavaca una: 1 funcionaria. La tabla siguiente ilustra la distribución:

Tabla 14

Departamentos académicos de los informantes Clave

Departamento	Campus				
	LV	LG	TX	HP	CUE
Ciencias Económico – Administrativas	2				
Ciencias Sociales	3		2	2	
Ingenierías	2				
Preparatoria UNAM		1			
Bachillerato SEP		1			
Posgrado			1		
Rectoría					1
Subtotal	7	2	3	2	1
Total:	15 profesores (as)				

Formaciones profesionales, 3 doctorantes, 9 con maestría y 3 con licenciatura: Comunicóloga (doctorante -UNAM), Civil (maestría-UVM), Antropólogo (doctorante, UNAM), Sistemas (maestría-ITESM), Pedagoga, dos(ambas con maestría, UVM y Liceo Universidad- Pedro de Gante), Administración (maestría- UVM); Química (licenciatura, IPN), Sociólogo (maestría, UVM), Normalista (maestría, UDLA); Ingeniero (doctorante, IPN), Derecho (con dos maestrías, UVM y Chapingo), Psicología, dos (con maestría, FES Iztacala-UNAM, una en la Universidad Iberoamericana).

Tabla 15

Formación académica última e instituciones de procedencia de los informantes Clave

Formación de origen	Ultima nivel de estudios	Institución de procedencia
Comunicóloga	Doctorante. Ciencias Políticas y Sociales	UNAM
Civil	Mtría. Ciencias de la Educación	UVM
Antropólogo	Doctorante. Antropología de la Religiones	ENAH
Psicóloga	Maestrante Derecho	UNAM-SUA
Sistemas	Mtría. Sistemas	ITESM
Pedagoga	Mtría. Ciencias de la Educación	UVM
Pedagoga	Mtría Innovación Educativa.	Liceo Pedro de Gante
Administración	Mtría. Administración	UVM
Química	Ingeniería	IPN
Sociólogo	Mtría en Ciencias de la Educación	UVM
Normalista	Mtría. Ciencias de la Educación	UDLA
Industrial	Dr. Administración	IPN
Derecho	Mtría. Procesos Educativos	Chapingo
Psicólogo	Mtría Psicología	UIA
Psicólogo	Mtría. Filosofía	UNAM
Total:	15	

Nota: la entrevistada con formación profesional en el área de Química, no cuenta con estudios de posgrado, iniciados en proceso o culminado.

Fuente: Elaboración propia.

Las *entrevistas* se realizaron entre el lunes 24 de septiembre del 2012 al 12 de febrero de 2013¹¹⁴. Los lugares donde se llevaron a cabo las entrevistas fueron seis *campus* de la Universidad del Valle de México y sus franquicias: Lomas Verdes (LV), Texcoco (TX), Lago de Guadalupe (LG), Hispano (HP) y Cuernavaca (CUE); se realizaron en escenarios académicos de los propios *campus* (oficinas, cubículos de estudio y bibliotecas), así como en algunos de sus domicilios particulares, tanto en el Estado de México como en algún estado de la república como fue el caso de Cuernavaca. (Consultar Anexo número 4).

Se utilizó principalmente grabación en audio de cada informante. La duración de las entrevistas fue variable, de 30 minutos la mínima hasta 90 minutos como máxima duración,

¹¹⁴ Los seis meses (septiembre 2011-febrero 2012) que se dedicó a las entrevistas, algunas fueron canceladas por los propios informantes, específicamente las programadas después del *Diciembre 2012* bajo diferentes argumentos, la mayoría aludían a la incertidumbre laboral y al temor de participar en una investigación de esta naturaleza en donde la grabación en audio podía comprometerlos. Los menos simplemente ya no contestaron el teléfono o el correo para no sentirse comprometidos.

de acuerdo a la disposición y apertura del informante para reflexionar y hablar sobre la vida institucional y académica de la UVM.

Cada entrevista fue transcrita en su totalidad para su análisis y categorización (Consultar Anexo número 1). De esa manera, se reunieron 276 cuartillas que complementan el contenido de la presente tesis, o bien constituyen en sí mismo otro texto titulado *Voces docentes en tiempos de la transnacionalización de la educación superior. Condición y sentido en la UVM.*

Para cuidar las condiciones de anonimato de las entrevistadas y entrevistados, se diseñaron las siguientes *nomenclaturas* para dar cuenta de los testimonios en el contenido de la presente investigación:

Tabla 15

Nomenclaturas de informantes Clave

CVCSASIS
CVIASIS
AVCSASIS
SVIASIS
PCFFUIN
AVCEASIS
QGBSASTS
PGBSASTS
SVCSTCIN
MXPGASTN
CIVCEAMCIS
PXCSASTS
DXCSASTS
PHCSTCS
PHCSTCIS
Total: 15

La muestra consideró *otros rasgos relevantes en la población* entrevistada no excluyentes de los primeros, pero a la vez implícitos: edad, género, clase social, escolaridad e institución de procedencia, número de horas frente a grupo, categoría de pago nominal; que contaron o no con reconocimientos por diversos motivos durante su trayectoria académica en la institución.

Cabe aclarar que durante el desarrollo de las entrevistas hubo necesidad de instrumentar algunas *variaciones en la muestra* planteada inicialmente -se había considerado levantar la investigación de campo sólo el campus Lomas Verdes de la UVM-. Sin embargo en la medida que Lauréate intensificó y endureció las políticas de cambios estructurales en la UVM, los cuales se dan al calor de las reformas estructurales efectuadas en México hasta ese momento: Laboral, Educativa (otras más planeadas para los meses posteriores: Telecomunicaciones, Hacendaria, Energética, entre otras), se enriquece las posibilidades de dar cuenta de los *embates* de la privatización en las condiciones de los profesores de una institución de educación superior privada y de su proyecto educativo bajo la lógica del financiamiento de una firma extranjera, en este caso norteamericana.

Lo anterior obligó de manera emergente incluir testimonios de maestras y maestros provenientes de otros campus o denominadas *franquicias* de la UVM ubicadas en la Región Estado de México y Morelos a fin de dar cuenta de los *fenómenos globales de la verdadera realidad institucional*, y a la vez registrar los *fenómenos locales de los campus* (o franquicias) donde se levantaron las entrevistas.

De acuerdo a los hechos sucedidos en el país y en la UVM durante el año 2012, así como los contenidos obtenidos durante las entrevistas, la decisión tomada con el asesor en el trascurso de la propia investigación, incluir entrevistas de maestras y maestros que no pertenecían al campus Lomas Verdes, permitió fortalecer y enriquecer el objeto de estudio, el problema y la tesis inicialmente planteada.

3.5.1 Explicación conceptual de las categorías de análisis empleadas

Como ya señalamos se planearon cuatro categorías de análisis para la investigación de campo a fin de dar cuenta de la nueva condición docente: *Cambio Institucional*, *Condición Laboral*, *Condición Académica* y *Condición de Salud*. Ésta última incluye *Efectos Colaterales en la Familia* de las profesoras y los profesores.

Cambio Institucional. Para los fines de la presente investigación ésta categoría hace referencia al *tránsito* que registró la Universidad del Valle de México como institución educativa, comparativamente entre dos grandes etapas: de 1990 a 1999 (UVM); con respecto al 2000 (UVM-Sylvan, 2005 (UVM -Lauréate) hasta nuestros días (2014).

Entendemos por cambio institucional a las autoridades nacionales o extranjeras (Sylvan-Lauréate) que como responsables de la UVM establecen una forma de Dependencia (capital financiero), una Administración (gobierno universitario) y una Organización (estructura organizacional) para llevar a cabo las funciones sustantivas y adjetivas universitarias. Igualmente la categoría comprende las políticas de modernización instrumentadas en la última casi década y media, así como los procesos de cambio y los efectos que se generaron en la vida académica institucional con relación a esas políticas.

Condición Laboral. Se entiende en la presente investigación, en primera instancia la Ley Orgánica (Estatuto General) que regula internamente a la UVM como institución educativa y que hace del conocimiento de las autoridades educativas federales (SEP para su operación como universidad. Así mismo comprende el conjunto de estatutos específicos (por ejemplo el Estatuto del Personal Académico) y reglamentos particulares o específicos que permite a la UVM regular la vida laboral de las profesoras y los profesores en sus derechos y obligaciones en su condición de *trabajadores* de ella.

Considera además, las condiciones materiales necesarias para realizar las funciones de Docencia, Investigación y Extensión que el personal académico requiere para el adecuado desarrollo de sus funciones educativas. Por último, las prestaciones institucionales que de

diferente naturaleza la UVM ha dispuesto en sus estatutos como Sistema de Ingreso, Permanencia y Promoción del personal académico (SIPP), así como un ambiente laboral adecuado para su desarrollo como ser humano, como profesional de la docencia y plan de vida.

Condición Académica. Se entiende en sentido amplio, el gran espectro de la vida académica institucional como consecuencia de la *Visión* y planes de desarrollo institucional; las formas de organización y realización de las funciones sustantivas (Investigación, Docencia Extensión y Difusión de la Cultura), además de la orientación que toma la función adjetiva de la Administración para apoyar la vida académica.

En sentido estricto, se refiere a la filosofía educativa derivada de la filosofía institucional, su modelo epistemológico, los valores educativos como parte de los Valores Institucionales de la UVM, el Modelo Educativo Siglo XXI, en su Fases I, II y III, con especial énfasis los planes y programas de estudio, el perfil docente, perfil de estudiante, perfil del egresado, metodologías de aprendizaje, así como las formas y sentido que adopta las prácticas educativa en el aula bajo determinadas políticas y condiciones de llevar a cabo el proceso educativo.

Condición de Salud. Aunque el bienestar físico, psicológico y social no puede dissociarse por referirse a la entidad humana, a continuación se describe conceptualmente que comprende la salud física, mental y bienestar familiar (social) de las maestras y los maestros (as).

Salud Física¹¹⁵. Contempla el estado físico y sus efectos en el cuerpo como resultado de enfermedades biológicas emergentes, pasajeras o crónicas imbricadas en el desarrollo de la práctica docente, y en general vinculadas o derivadas de la función sustantiva de la Docencia. Enfermedades cardiovasculares (infartos corazón) derrame cerebral, enfermedades respiratorias, lumbalgias, úlceras en el estómago, enfermedades de la voz, óseo-musculares (dolor de espalda y columna vertebral), trastornos psicomotrices (contracciones musculares y degeneración de la zona cervical y lumbar), hemiplejias en el

¹¹⁵Para ésta descripción se consultó -electrónicamente- el trabajo de Cristina: cuáles eran las enfermedades físicas y mentales más comunes que se presentan o se hayan relacionadas con la profesión de la enseñanza. Qué especialista visitan las maestras y los maestros y qué diagnósticos más comunes emiten los médicos.

lado derecho o izquierdo del cuerpo, parálisis fáciles, problemas alimenticios, ceguera; entre otros.

Salud Mental. Comprende las alteraciones como resultados de la dinámica institucional, clima laboral y/o demandas de cambio o innovación permanente. Estas pueden causar dolor o sufrimiento psicosocial: enfermedades psicosomáticas, estrés, trastornos de la personalidad, trastornos del sueño, ansiedad, trastornos del control de impulsos, esquizofrenia y otros trastornos de tipo psicótico, trastornos del estado de ánimo (depresión), ansiedad generalizada, trastornos de despersonalización, efecto “burnot” (síndrome de estar quemado, síndrome laboral o síndrome de desgaste profesional), entre otros.

Efectos colaterales (en la familia). Se considera en éste apartado la influencia negativa, directa o indirecta que tiene alguna persona, hecho, proceso o política institucional en el seno familiar -o de manera particular con algún cónyuge o miembro de la familia- como resultado de la dinámica institucional, clima laboral, condición material (incluye salarios), subvaloración socio-profesional, intensificación del trabajo, intensificación de jornadas laborales fuera de la ley o contrato colectivo de trabajo, acoso (en cualquiera de sus naturalezas o formas), ejercicio de la autoridad o poder indebido, masificación en las aulas, en menoscabo de la salud física y psicosocial de la profesora o el profesor.

Algunos efectos pueden ser: estrés, aislamiento, pasividad, compulsión, falta de tiempo para atención de la familia, violencia intrafamiliar en cualquiera de sus formas (verbal, emocional, material, económica o física), separación temporal, separación forzada, divorcio legal por petición de algún cónyuge o ambos, alcoholismo o adicción; entre otros.

Cada una de las categorías *operativamente* se dividió en *subcategorías* a continuación se enlistan, fueron extraídas de las preguntas ampliadas y específicas:

Tabla 16

Categoría de análisis, subcategorías y temas de desarrollo
Cambio institucional

[Dependencia, Administración y Organización/ Cambio Institucional y Cultura Laboral/ Cultura Financiera y la Universidad como Negocio/ Identidad Docente Institucional y Código de Ética Lauréate].

La *lógica del vaciamiento e incrustación* institucional: penetrar, desarticular, extraer, vaciar, incrustar.

Dependencia, administración y organización:	Condición de blanquitud y sentido académico.
Cambio institucional:	Institución deshumanizada y deshumanizante.
Cultura laboral:	Despersonalización y mecanización de la cultura.
	Reforma laboral y Diciembre 2012.
Cultura financiera:	El imperativo institucional: matrícula e indicadores económicos.
Universidad como negocio:	La universidad como <i>bussines</i> y universidad como <i>mall</i> de servicios.
	Éxito del alineamiento ideológico: somos llena salones.
	El <i>rankin</i> con fines comerciales: limitaciones y confiabilidad.
Identidad docente institucional:	Despersonificación de la condición docente: el problema de la identidad.
Código de ética corporativo:	Código de Ética Lauréate
	Educadores en la era de la desconfianza: “Yo soy maestra pero no soy Elba Esther”

Tabla 17

Categoría de análisis, subcategorías y temas de desarrollo
Condición Laboral

[Reconocimiento Económico y Preparación Profesional/ Prestaciones Contractuales, Plan de Vida y Expectativas Laborales]

“Entró esta privatización pendeja y ¡todo valió madre!”

Reconocimiento económico:	Le querían quitar todo, hasta su humanidad.
	Ecos del Discurso sobre la Servidumbre Voluntaria.
Preparación profesional:	Sub-evaluación profesional
Prestaciones contractuales:	Regresión económica.
Plan de Vida:	Incertidumbre y miedo en el Sueño Americano, “solo por hoy”
Expectativas Laborales:	<i>Ibid.</i>
	Los profesores en el tiempo del <i>outsourcing</i> laboral.
	Texcoco clama justicia.
	La UVM después del <i>Diciembre Negro</i> .
Otro:	El Proyecto Educativo Lauréate ¿a quién a beneficiado?

Tabla 18

Categoría de análisis, subcategorías y temas de desarrollo
Condición Académica

[Modelo Educativo y Planes de Estudio y Práctica Educativa/Ser Docente en la Universidad Corporativa Global/ Vida Académica]
El vaciamiento académico del modelo humanista (MES XXI) al Modelo Educativo Institucional pragmático por Competencias

Práctica educativa: La educación posmoderna: la clase en Power Point como trámite educativo.
Declinamiento cultural y educativo como condición de dominación ideológica: “con Lauréate perdí el gusto de ser profesora”.
Descualificación de la práctica docente: de lo social, a lo técnico a “ <i>es lo que tengo</i> ”
Ser Docente en la Universidad Global corporativa: Hegemonía docente en la “Universidad Global”, ser administrador de la educación bajo indicadores económicos.
Vida académica: Impacto psicosocial del alumno como “cliente”
La aspiración global: ser líder y gerente de una empresa nacional o transnacional en un mundo globalizado”
La construcción del Otro en el proyecto de globalización norteamericana UVM: “los detractores”
La universidad que cambió: somos la “Universidad Global” y eso tienen que reconocerlo.

Tabla 19

Categoría de análisis, subcategorías y temas de desarrollo
Condición de Salud

[Salud Física y Mental: Efectos Colaterales en la Familia]

“La expectativa de la institución es que le dediques tu vida completita, eso tiene consecuencias en tu salud, en tu familia”

Salud física: “La dinámica de exigir genera, infartos, diabetes...los menos colitis y gastritis”.
Salud mental: “A mí me ha pasado una cosa muy triste, me gustaba ser maestra, ahora no”
“Emocionalmente me siento deprimida como profesora”
“Sabemos que el estrés es uno de los puntos más altos por los que se da incapacidad en el IMSS.
Inseguridad y depresión. “Los profesores van al psicólogo. Han estado probando químicos con psiquiatras”.
“A mi mamá le está pasando algo”.
“El objetivo era la explotación...una sobrecarga emocional...el efecto <i>burnout</i> ”
“Mamá no trabajes ahí, mamá salte”.
“Finiquitarlos, liquidarlos...deja un impacto a nivel profesional...eso es terrorismo laboral”.
Efectos colaterales en la familia: “mientras el trabajo académico sea medido por indicadores económicos, habrá efectos en la familia”. 55
“Había cierto factor de riesgo...vivir una desintegración de pareja y familiar”.

3.5.2 Interpretación: tejido conceptual y empírico

Por último, para dar cuenta del contenido década uno de los cuatro apartados (*Cambio Institucional, Condición Académica, Condición Laboral y Condición de Salud*), se tomó como punto de *referencia* aquella expresión que podría representar el *espíritu* que permitiera englobar la totalidad el apartado (se pueden apreciar en letra cursiva en cada una de las tablas anteriores), seguido de otras expresiones emblemáticas representativas -a manera de *portavoz* o patrón de sentido social-, las cuales fueron seleccionadas y extraídas minuciosamente de los contenidos de las entrevistas.

Cabe señalar que metodológicamente el protagonista de capítulo IV son las expresiones de las maestras y/o maestros, las cuales a manera de *las opiniones como textos*, serán enriquecidas con el uso de teoría de autores y estudiosos de las políticas educativas y los proceso de globalización que motivaron el cambio en la educación superior privada como es el caso de la UVM.

Capítulo IV

Hallazgos de la investigación

“...Es verdad que las relaciones entre opresores y oprimidos, cuando estos últimos “introyectan” a los primeros como sombras que pasan a habitar en ellos, se vuelven ambiguas y duales. Pierden su autenticidad. Son ellos y los opresores en ellos “introyectados”. Pero es exactamente *la parte de ellos en ellos* la que a pesar de su ambigüedad, no permite que sean *reducidos* al opresor. Y es esa marca de ellos, casi tenue, lo que hace de su creación, de su lenguaje, de su cultura, algo más que una simple copia, convirtiéndose en una especie de grito ahogado de su rebeldía, de su resistencia

Paulo Freire. *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo.*

Las siguientes páginas son un intento de hacer un una especie de *tejido conceptual-empírico*, el cual se construye a partir de que retoma los argumentos teóricos centrales de los capítulos I (presentado como contexto ampliado) y capítulo II (contexto intermedio) para fortalecer el significado y sentido a las opiniones empíricas derivadas de las entrevistas a profundidad.

Cabe señalar -adelantando un poco las conclusiones-, que el punto de llegada de la presente investigación es dar cuenta de *la cotidianidad que adquirieron los procesos de globalización en la institución escolar y sus efectos*. En ese sentido más que arribar a propuestas específicas, consideramos que dada la complejidad derivada del estado del arte acerca de los problemas que presenta la UVM en los primeros 13 años del siglo XXI; debe obligar a una lectura sensata de sus autoridades y los profesoras y profesores sobre la realidad institucional para replantear el *thelos y actuación* de la UVM como una institución mexicana que participa de la educación superior de este país.

4.1 Cambio institucional: *vaciamiento e incrustación* en el espectro de la institución humanista

La lógica del *vaciamiento e incrustación* es una categoría del campo de la sociología aplicada al campo de la educación (superior). Esto es, *vaciamiento-incrustación* permite a la socióloga argentina Pilar Calveiro explicar el tránsito de la Primera y Segunda Guerra

Mundial a la Guerra Fría y cómo se constituyó el Tercer Mundo en escenario de las lógicas *resonantes* totales vía la *Guerra Sucia* en América Latina como consecuencia de la aplicación del *Plan Cóndor* (entre otros) ante la oleada de revoluciones y movimientos sociales en la década de los setentas y ochentas.

Se trataba de eliminar al otro fabricado con el ropaje de disidente político o *subversivo* que ponía en peligro los intereses estadounidenses en el hemisferio al considerar *su* América bajo la lógica de la Doctrina de la Seguridad Nacional. Se trataba también de *diseminar* el terror entre la población y paralizar, inducirlas a la inmovilidad y obediencia, incluso recurriendo a las experiencias de concentración-extermínio como sucedió en Argentina y Paraguay. Al respecto Calveiro señala: “...Las guerras sucias se propusieron eliminar a toda una generación de dirigentes políticos, sociales, sindicales, militares nacionalistas, sacerdotes progresistas, intelectuales alternativos, descabezando, desarticulando, vaciando las sociedades para penetrarlas...” (Calveiro: 2010, 41-42).

Otro complemento (o siguiente *fase*) al proceso de *vaciamiento sistemático* consiste en: “...una en articulación de lo internacional, lo nacional y lo local cuando resulta útil para la acumulación global. Se forman redes con nodos o centros de poder que practican una penetración unidireccional. El mecanismo predominante de estos centros (económico-políticos) del sistema consisten en penetrar, desarticular, extraer, vaciar; es un proceso de vaciamiento sistemático de las riquezas de infraestructura, potencial humano, política, sentido y vida misma que requiere la apertura de la periferia a la vez que el cierre del centro, pero con el máximo control de los flujos.... (Calveiro: 2010, 62).

En ese sentido, el movimiento de dominación va de lo militar a lo político, lo ideológico pasando por lo económico a lo cultural: la reorganización hegemónica global supuso por un lado, el liderazgo victorioso de EU al término de la Segunda Guerra Mundial como condición para liderar la *era* global. Por otro, su hegemonía en *su* América (Latina) mediante la Guerra Sucia (a través de un complejo militar y de espionaje) para proseguir al vaciamiento de las economías nacionales mediante la imposición del modelo económico neoliberal y el vaciamiento de la política (nacional-social).

Para ello fue necesaria la implantación primero de las dictaduras de *shock* para operar mediante democracias formales funcionales o de otra índole. Finalmente el *vaciamiento del sentido* mismo de la nación y de la identidad, favoreció la *incrustación* de nuevas coordenadas pero ahora de sentido *individualista, mercantil, apolíticas*.

Se trataba en este movimiento global de dominación y hegemonía de poder transitar la *lógica* de la conquista militar, política-ideológica a la siguiente *fase* de dominación, institucional (por redes multinacionales del centro a la periferia), pero ahora de distinta naturaleza: económica-cultural a fin de llegar (para el caso que nos ocupa) a la *razón intelectual*, crítica, nacional, social, científica y académica como se reconoce históricamente a la *Universidad* en la vida nacional; clave en los países latinoamericanos para entender el sentido de nación e identidad. Se buscaba vaciarla de despojarla de su sentido original.

Miremos un poco al interior de la UVM para analizar la presencia de estos macro procesos político-ideológicos, sociales y económicos de la *globalización (norteamericana)* y cómo operó el proceso de *vaciamiento sistemático* para despojarla de su condición y sentido nacional, social y humanista y fue *incrustada* en aras de su modernización con políticas de corte neoliberal, además de la ideología, de cultura y los valores necesarios para reconfigurarla en nuestros días como una *Universidad Global* por parte de las firmas extranjeras Sylvan-Lauréate.

La lógica del vaciamiento e incrustación institucional: penetrar, desarticular, extraer, vaciar. El proceso de dominación institucional en la UVM se dio de manera estructural mediante los procesos de *penetración* (apertura-cierre a la manera de sistemas autopiéticos, es decir, desde las necesidades del sistema y no del entorno), de *desarticulación* (descabezamiento de las élites naturales, imposición de nuevas élites extranjeras y nacionales, asimiladas o dóciles al proceso de *blanquitud* americana, y con ellas la implantación de formas de gobierno y gobernanza, administración y organización institucional gerencial-empresarial funcionales al centro de poder que desdibujaron el conjunto de la vida institucional y académica), de *extracción* (de la riqueza material,

económica y potencial humano) y *vaciamiento* (eliminación del sentido humanista, nacional y social original, o la causa fundante o *razón de ser* que le daba sentido a su forma de vida y la distinguían en el conjunto de las universidades particulares de México).

“...el discurso del cambio universitario se articuló sobre la base de incorporar conceptos como calidad, innovación y excelencia académica... los cuales significaron un giro en el modo de orientación de las políticas educativas... evaluación, calidad con financiamiento...” (Acosta: 2010, 97-100). Estos conceptos están íntimamente ligados al modelo neoliberal predominante en la economía con cambio y formas de gestión en la universidad entendida ahora como un negocio.

De lo anterior podemos interpretar que la UVM vivió en el contexto del capital nacional las políticas y prácticas del Estado benefactor, modelo que se modificó al calor del posicionamiento de las políticas educativas neoliberales incrustadas por Sylvan y endurecidas desde el 2005 al día de hoy con la administración Lauréate.

Por otro lado, el *conector* del vaciamiento sistemático de la UVM mediante el paradigma neoliberal es sin duda *el perfil y figura del gobierno universitario* a partir del cual podemos comprender la intensidad y duración del cambio en la nueva conducción de la universidad. Sobre eso podemos mencionar la advertencia de Acosta Silva: “...las relaciones de subordinación y servidumbre que caracterizan a los regímenes políticos no democráticos, esas culturas políticas y sus hibridaciones se expresan en diverso grado en las sociedades organizadas, y la universidad, a pesar de su naturaleza académica, no escapa a ello. Los legados políticos, los rituales y las costumbres que caracterizan a las diversas formaciones universitarias... dan como resultado una cultura política basada en la pertenencia a ciertos grupos y redes organizadas de poder...” (Acosta: 2010, 110). Por estas razones, el autor sostiene que la figura del rector de una universidad está considerada como una *figura estratégica* en el gobierno de las universidades mexicanas.

El nuevo perfil de gobierno universitario (administración, gobierno y gestión) es donde ocurrieron las transformaciones más significativas para entender el estado del arte de la

UVM o los diversos escenarios que se despliegan de ella ya como “*universidad emprendedora*” como negocio o centro de servicios, hasta el exceso de lo que se ha denominado por algunos autores como “*universidades empresariales*”, asimiladas al actual capitalismo tardío: los rectores fueron dejando atrás silenciosamente las funciones clásicas del gobierno universitario y poco a poco se fueron enquistando (se les impusieron desde el centro) funciones denominadas “no declaradas”.

Se generó así, según explica Acosta Silva, un gobierno universitario híbrido “(...que combina capacidades del político (El Príncipe de Maquiavelo), con el *expertise* del burócrata profesional..., (fiel al modelo weberiano) y el gerente de las políticas institucionales (la figura predilecta en el campo de la Nueva Gestión Pública)...” (Acosta: 2010, 17). El autor de la obra, denomina *Príncipes, burócratas y gerentes* las nuevas formas de gobierno universitario de nuestros días, las cuales adquieren una mayor intensidad a un lado u otro sentido, según las instituciones, el perfil y figura del nuevo rectorado seleccionado y elegido.

De ese modo nace en UVM el nuevo gobierno híbrido fiel al espíritu de *blanquitud* norteamericana y su cultura educativa tecnocrática, pragmática y empresarial, apegado de la cultura de los indicadores y de *Ranking Times comercial*¹¹⁶ (denominado así por Ordorika y Rodríguez: 2010).

Los rankings se suman a la idea de que “...las instituciones se preocupan más por la reputación que por el mejoramiento de la calidad institucional...” (López, 2012, 144). Ellos (los rankings) han favorecido el proceso de mercantilización de la educación superior por haber introducido procesos de competencia al estilo mercantil, con ello han estimulado la idea de que las universidades se parezcan cada vez más a las empresas y han remodelado los mercados de la educación superior en forma significativa al influir en las universidades. (López: 2012).

¹¹⁶ ¿Por qué si la UVM es una Universidad Global no entra en el ranking *Times Higher Education* (THE) en el cual desde el 2004 hasta el 2009 de las 200 mejores universidades en el mundo, solamente se enlistan la UNAM (190), el ITESM (328) y la Iberoamericana? ¿Por qué juego en el ranking se ha limitado a señalar que es de las 10 mejores universidades del país, incluso la número 6?

Es en ese marco donde cobra sentido (para nuestro estudio) el planteamiento de la *Sociedad del Espectáculo* que hace Guy Debord: con luces y sonido como se despliega la “Universidad Global” y se exhibe en *Ranking Times* comercial como aspiración a la legitimidad y reputación social. El suministro de la imagen es la mercadotecnia, publicidad, promoción, estrategia en los medios con fines mediáticos, enlace con empleadores; en fin toda clase de estrategias de mercado para captar clientes emergentes o potenciales.

Envuelve todo lo anterior el manto de la nueva cultura institucional mercantil que desplaza lo académico, y lo sustituye por una versión de corte empresarial americanizada que en el día a día de la UVM va calando en una cultura que se despersonaliza (alteración de la percepción o la experiencia de tal suerte que se experimenta “estar separado”) y se mecaniza en la medida que embate todo intento de colectividad mediante los impulsos homogeneizadores que aspiran a generar una masa obediente dócil y “leal” a las nuevas exigencias de la Corporación Lauréate.

Para ello Lauréate *Inc* necesitó regular la identidad de los docentes hacia la Corporación (no hacia la UVM), mediante un Código de Ética corporativo, de naturaleza punitiva-comercial-empresarial, el cual intenta regular la conducta ética y moral de las profesoras y profesores en particular, y de todos los trabajadores del sistema UVM en general; pero dialécticamente se convierte en un espacio construido por algunos docentes en rebeldía para denunciar el sentido de las prácticas corporativas comerciales-empresariales en un contexto en donde de todos se desconfía y en tiempo real puede ser comunicable a Baltimore (Estados Unidos).

El vaciamiento sistemático y la incrustación en UVM se da sobre la base de las nuevas dicotomías que ponen en tensión y conflicto o enfrentan en la vida universitaria a la élite asimilada a la *blanquitud* frente a diversos sectores académicos fincados en el origen clásico y humanista de la universidad: excelencia vs compromiso social, calidad vs cobertura, docencia vs investigación, erudición vs pragmatismo, eficiencia vs estabilidad, saber vs poder. (Acosta: 2010).

En resumen: el imperativo institucional es la matrícula (¿"somos llena salones?"), sin límite ético y moral ya con el rostro plenamente mostrado como negocio y servicio (al *cliente*); hecho que solamente podían operar con posibilidad *incrementando el cuadro burocrático* (al estilo (Max Weber) de la universidad conquistada quienes se harían cargo del *nuevo dispositivo*: indicadores, productos y evidencia. Se trata de incrustar, homologar, controlar la institución y su vida académica cuantificada al estilo positivista; premiar o castigar según haya evidencia o no de ello.

La nueva naturaleza de la institución ahora ya corporativizada despojada de su sentido académico y social original, deja atrás su historia como universidad humanista; su crecimiento, dinámica y tensiones la configuran en su estatus actual como una universidad deshumanizada y deshumanizante. Prueba de ello fue el despido masivo de trabajadores con diversas funciones en diciembre 2012, despido que atentó contra las conquistas laborales logradas a través del tiempo (trabajadores con 20-25 años como promedio de antigüedad) en donde se trataba de abatir salarios, derechos laborales, prestaciones, antigüedad, jubilaciones; en fin terminar con las formas de contratación nacional creadas al calor del estado benefactor.

Las políticas de cambio laboral de Lauréate fueron posibles en complicidad con la elite desplazada y subyugada en el contexto de la reforma laboral mexicana como prenda de un replanteamiento contractual más amplio en el corto plazo en todo el sistema UVM, ahora ya manifiestamente reducida a laboratorio financiero.

Lo comentado a manera de introducción en este apartado puede ser ilustrado en cada uno de los planos de *reconfiguración de la UVM*, los cuales fueron identificados plenamente por las expresiones de las maestras y maestros durante las entrevistas a profundidad.

Condición de *blanquitud* (norteamericana) en el gobierno y la élite de la UVM. La siguiente expresión ofrece una percepción y visión comparativa de una maestra acerca de los cambios ocurridos a nivel de *Dependencia, Administración y Organización* de UVM, como proyecto nacional, a una UVM dependiente de Lauréate, así como el desencanto

intelectual y económico de la pertenencia a la Red International Universities por expectativas no cumplidas:

- ❖ *“... la transformación de una empresa familiar a una empresa, creo que de las más importantes de nuestro país; una institución educativa que logra un crecimiento impresionante en los últimos quince años y que bueno pues logra posicionarse como una de las más importantes, donde después de la inclusión en el Grupo Sylvan - que se transforma a Laureate-; y que bueno, se vuelve francamente internacional...se vuelve muy adaptada a un sistema norteamericano....el discurso del cual se partía en esta fusión era la enorme riqueza que nos traería tanto intelectual como económicamente hablando; beneficios de formar parte de una red internacionalmente importante...Entonces la ilusión -y hablo de ilusión- pues la posibilidad de tener un contacto permanente con estas instituciones...fue un sueño que nunca se complementó.” PCFFUIN*

Se aprecia en la transición de la UVM como el proyecto social orientado a los sectores sociales media y baja del país, las transformaciones que tiene su razón y sentido como universidad:

- ❖ *“...si la escuela particular se hizo para entrar al nicho del mercado de la gente que no tuvo acceso -y más cuando inicio el objetivo de la UVM que fue para gente que no tenía dinero y no pudo entrar a la UNAM-, hígole eso está desvirtuadísimo porque a dónde quedan los pobres si esa escuela se hizo con ese objetivo y ahora cambia el objetivo: ganar dinero...”. SVCSTCIN.*

La universidad es un *bussines y mall de servicios*: de la idiosincrasia mexicana a la lógica capitalista norteamericana. En la perspectiva norteamericana, la educación en países dependiente como el nuestro con alta demanda de educación superior, se ofrece una perspectiva de universidad como negocio y centro de servicios:

- ❖ *“...la educación sobre todo en los países emergentes es una oportunidad de negocio, busca capitalizar los costos bajos por el número de personas y por sus ingresos...yo puedo hacer un negocio en donde el fin último son las utilidades, y un negocio donde el margen se crea con sentido humano...Si solamente es la rentabilidad, tenemos el caso de Enron; entonces esa línea de Lauréate no puede ser positiva”. CIVCEAMCIS.*

Sin embargo en los inicios de la inserción de la UVM a la Red, representó un choque cultural e ideológico, entre la idiosincrasia de empresarios y académicos y los nuevos proveedores externos de servicios educativos que se posicionaban en la lógica capitalista. A continuación se anota el siguiente comentario que hace una lectura de la institución ya inserta en el “capitalismo salvaje” como él le denomina:

- ❖ *“...es parte del capitalismo salvaje en esta cuestión de la globalización... cuando entramos a SYLVAN...es normal...económicamente les conviene a ellos, aparte se basan en el....esto es un business,...”DXCSASTS.*

Al calor de los doce años de exposición de la UVM al capital extranjero, queda encuadrada en la lógica capitalista como “negocio” y las consecuencias que ésta idea trae para de la idiosincracia nacional:

- ❖ *La universidad es un negocio extraordinario, hablo de la UVM...la aportación de la UVM para Lauréate ha sido extraordinaria y cada vez más exigente...la universidad es un negocio...es una realidad con la que hay que coexistir todos los días. Probablemente no se acepte de forma pública...por parte de la institución, pero...es una realidad cotidiana de los que forman parte no solo del cuerpo administrativo, sino el académico en su constitución general.” PGBSASTS*

La asimilación o integración de la universidad al capitalismo actual trajo consecuencia que llevarán un tiempo prolongado para contrarrestarse. A continuación se muestran dos testimonios en diferentes momentos de profesores que al calor de sus experiencias hablan de los estragos que la universidad como negocio ya permeó en la vida académica y la formación de egresados:

- ❖ *“El alumno... tiene el derecho de poder exigir cierto tipo de educación como si estuvieran en un restaurante, tiene derecho de decidir que la educación es un servicio...que está pagando por este servicio...hoy se ve exactamente la educación como la mina de oro nada más y hacer dinero en forma desproporcionada,...” PHCSTCS*
- ❖ *“La finalidad de nuestra educación es crear productos, crear fuerza de trabajo capacitada para que cumpla las funciones de negocio.” AVCSASIS.*

El imperativo institucional: matrícula, tablero de control empresarial e indicadores económicos. En la lógica de que la universidad debe ser administrada como empresa o negocio, la cultura norteamericana promovida por Sylvan-Lauréate, impusieron políticas de costo-beneficio que se hacen visible los logros mediante la implantación de una cultura financiera basada en indicadores económico-financieros de corte cuantitativos:

- ❖ *“Como que ya se veía venir, los criterios eran más económicos, que tendían más a ello que a la parte académica. Entonces cuando pasa a ser parte de la red, ya se da una forma de relación distinta, los objetivos son más pragmáticos bajo criterios económicos. Eso es lo que predomina y pues a nosotros nos afecta porque todo el argumento iba hacia los fines económicos...” SVCSTCIN.*

También se puede apreciar que las relaciones de la naturaleza que se dan en un espacio tradicional de la universidad clásica, son trastocadas y mutan hacia relaciones de tipo económico (compra-venta), las cuales se constituyen en su razón última.

Pero hay algo más: las estrategia de gestión y administración de la universidad giran en torno a la lógica meta-deuda, es decir cuando la meta no es cumplida, la unidad académica o departamento académico, ahora denominado *unidad de negocio*, carga con la deuda en su presupuesto y se restringen posibilidades de desarrollo y certidumbre en el plazo inmediato:

- ❖ *“...se está manejando por tableros de control que, que tienen que ver con la cuestión económica. Entonces cada departamento cuenta con un presupuesto que tiene, que respeta triste y dolorosamente tiende a sacrificarse a estos docentes.” PCFFUIN.*
- ❖ *“...nos dicen: “es que le debemos a la universidad tanto... un millón de pesos, medio millón de pesos, porque no inscribimos, por la matrícula...” CVIASIS.*

El Ranking Times con fines comerciales: “Somos la número 6” El Rankings Times se suman a la idea de que las instituciones de educación superior se preocupan más por la *imagen social* que la *calidad institucional*. Este ranking ha favorecido el *proceso de mercantilización* de la universidad por haber introducido *procesos de competencia al estilo mercantil*, con ello han estimulado la idea de que las universidades se parezcan cada vez más a las empresas y han remodelado los mercados de la educación superior en forma significativa al influir en las universidades.

A continuación se citan dos testimonios que dan cuenta de dos momentos: el trabajo de recolección de matrícula y la demanda de una educación como servicio, que requiere ser recomendada en el ámbito social:

- ❖ *“También es que llegó la hora de que en los casos de los directores de programa por cuestiones de lograr matrícula tenían que trabajar sábado, domingo, día de vacaciones. Para ellos cambio mucho las condiciones por la exigencia: ingresar mayor matrícula.” SVCSTCIN.*
- ❖ *“...que paguen la colegiatura y se vayan más o menos contentos, ¡recomienden a la universidad! y cuando salgan trabajen para que la sigan recomendando.” CVCSASIS.*

Actuando sin límite: despersonalización y mecanización de la cultura institucional. Un acercamiento a la Cultura Institucional y clima laboral subrayan la despersonalización. Además de la *razón económica* capitalista, el clima laboral se ve afectado por el crecimiento desbordado de la UVM. La institución opaca la relación humana en la medida que trasciende la idea de la internacionalización. Ser muchos para sentirse solos:

- ❖ *“...la cultura institucional se ha despersonalizado de manera brutal, ¿no? tanto en las necesidades de los profesores, y en cuanto a los alumnos...el clima es como más...no se...Sabes Raúl, somos como robots.” CVCSASIS*
- ❖ *“...Cambió completamente, ya no es una relación humana, crece cuantitativamente el personal...se va alejando las relaciones humanas...” SVCSTCIN.*

Al calor de problema de masificación, burocratización y despersonalización de la cultura y el ambiente laboral, la UVM poco a poco fue asumiendo el papel de *institución voraz*: en la demanda de tiempo, la intensificación del trabajo como elemento de orgullo institucional, pero a la vez el sentimiento de vacío motivacional e incertidumbre laboral:

- ❖ *“...aquí hay mucho desencanto desilusión y hay un proceso que también es alienante. La gente a veces entiende por “ponerse la camiseta” como dejar su vida personal en la institución, si tú le pides que por ejemplo, trabaje 48 horas, la gente que trabaja 50, 54 horas, se siente orgullosa, pero a la vez está decaída.” PHCSTCS.*

Despersonificación de la condición docente: el problema de la identidad. Planteamos con anterioridad que el problema de la identidad en la UVM ya representaba un problema histórico, sin embargo se acentúa bajo la administración Sylvan y profundiza con Lauréate. El problema de la identidad o desidentidad hacia la institución se haya íntimamente ligado a la imagen académica que se tiene de UVM en el escenario de las universidades privadas del

país; en el caso de Sylvan-Lauréate al desencanto intelectual y económico plasmado en uno de los testimonios anteriores:

- ❖ *“...no sé cómo tal si exista, si exista una identidad del docente UVM....o sea...pienso en el docente por ejemplo de la UNAM y normalmente son profesores que son de mucho estudio, mucho, mucho estudio, que ya como que colocarse dentro de la UNAM siento que al menos desde esta perspectiva externa que tengo, es como mucho logro académico y como muy, muy, muy académico; los veo en cuanto a esta parte de la identidad UNAM. La UVM,... hijole es que me resulta difícil describirlo sino es está comparativa...veo a los docentes de la Iberoamericana que es el referente que tengo, ...y también di clases y lo veo como un docente también muy académico, pero muchos con experiencia internacional como con esta parte de, o sea tuve maestros que estudiaron en la Universidad de Chicago, en la Universidad de Nueva York, en Alemania; o sea en Miami de Boston, como que tenían toda esta experiencia multicultural y los veo así, muy internacionales. Aquí el docente me cuesta trabajo y digo soy docente de aquí, no sé cómo, no se digo creo que tendría un problema de identidad.”* PHCSTCIS.

- ❖ *“Se exalta una identidad netamente empresarial, comercial con poco vínculo con lo académico,...”* PGBSASTS

- ❖ *“...¿si das clases en UVM?” ¡Sí ¡a veces, ¿no?! Porque ya no te miras tan contento como antes, no sé si eso se pueda, pero vas perdiendo esa identidad.”* VIASIS.

En el trayecto de la investigación de campo la constante -para hacer un símil con el estrés en el terreno de la salud mental- fue el problema de la identidad. A continuación se presenta una de las viñetas seleccionadas que hablan por sí solas del estado de arte en que se encuentra:

- ❖ *“...La identidad se difumina completamente...”* PHCSTCS.

Código de Ética Lauréate: educadores en la era de la desconfianza: “Yo soy Maestra, pero no soy Elba Esther”. En cuanto al código de ética corporativo, la segunda versión de su aplicación se ha hecho más “interactivo” de Lauréate para la comunidad UVM, es decir, es una universidad monitoreada en tiempo real, punitivo que además de expresar en el fondo relaciones y prácticas económicas y comerciales, parte de la desconfianza que tiene la administración norteamericana no solamente entre quienes dirigen a la UVM, sino en la comunidad -como los docentes- donde el nivel de decisión económica o comercial es nula por la verticalidad de la institución:

- ❖ *“...con la integración de sistemas que facilitan el reporte en tiempo real...las autoridades norteamericanas saben de todo lo que ocurre al interior de la universidad. Entonces existe un Código de Ética en una línea al cual la gente puede hacer acusaciones respecto a cuestiones que pasan y que siento va más hacia el aspecto punitivo.” PCFFUIN*
- ❖ *“...haber tienes información privilegiada sobre datos financieros que pueden afectar la organización y entonces ¿los revelas o no los revelas?” PHCSTCIS*
- ❖ *“...Eres ratero en potencia, guey o no eres ratero en potencia de la universidad, que tiene que ver esto, con una lógica, con un código de ética para un docente, ¿no? Entonces mi identidad si se transformó en tratar de convencerlos a ellos de que no soy una Maestra ratera, no soy Elba Esther; soy una Maestra, no ratera; digamos honesta...”CVCSASIS.*

Las maestras y maestros hablan de la estrategia corporativa que se instrumentó en la difusión, capacitación y aceptación del código empresarial Lauréate, mal denominado código de ética a fin de evitar conflictos de tipo ideológico o político, el medio por excelencia de Lauréate lo constituyó *on line* o sin rostro, toda vez que la firma de aceptación en el caso de las franquicias fue como condición a la firma de contrato laboral. En el caso del personal con contrato definitivo se consideró personal de confianza, por ende obligado a responder a la solicitud de la Corporación:

- ❖ *. “...se nos obligó a todos a formar parte de este curso en línea, ... la integración a las intereses de la empresa como si fueran los nuestros propios intereses en donde se guarde la secrecía de la vida interna...Ya de por si lo venía haciendo en el sentido de integrarnos a una vida empresarial sin ponerle énfasis en lo académico extra aula, sino obedecer y callar”. AVCSASIS*

Política y sindicalmente representó el control total de la libertad de expresión dentro y fuera de la UVM, el testimonio siguiente subraya la posición del código frente a los medios de comunicación del país:

- ❖ *. “...el código de ética cuando yo lo leí fue un cállate la boca...Ellos sí pueden hablar de nosotros pero nosotros no podemos hablar de ellos en los Medios...” QGBSASTS*

Éxito del alineamiento ideológico: “somos llena salones”: la universidad es una mina de oro (exportable). Detrás de la finalidad última “la universidad es un negocio” o “centro de servicios” se escondía una realidad palpable en la primera década del siglo XXI: la masificación de las aulas. A continuación un par de testimonios que hacen referencia a formas de resistencia al constatar la función de drenar económicamente y el reclamo por un proyecto educativo que se haya vencido en su sentido social, nacional y por ende como responsabilidad pública:

- I. *“...sólo “somos llena salones”, era algo que yo discutía mucho cuando trabajaba en la UVM y decía haber, qué somos; ¿cuál es nuestra función? ¿Llenar y llenar salones?” PCFFUIN.*
- ❖ *hoy se ve exactamente la educación como la mina de oro nada más y hacer dinero en forma desproporcionada, ...” PHCSTCS*

Arribo a la reforma laboral mexicana. Diciembre Negro del 2012. La lógica de empresa transnacional ahora en que se ha convertido UVM, esta idea ya posicionada en la mente de algunas profesoras y profesores legitima las acciones de Lauréate en cuanto su forma tradicional actuar como empresa norteamericana:

- ❖ *“...como en todas las evoluciones de las empresas que se globalizan, hay unos cambios estructurales que están orientados a lugares y objetivos de los inversionistas... “...como provengo de compañías globales para mí es así como predecible lo que estamos viviendo...” CIVCEAMCIS*

Para otras maestras y otros maestros aun no asimilados a la lógica corporativa transnacional, toman conciencia de la situación de fondo que se movía en la reestructuración del sistema UVM en todo el país: acabar con los contratos nacionales que dotaban al trabajador de mayores derechos constitucionales logrados a través del tiempo de entrega a la institución.

- ❖ *“...estos maestros que despidieron: tenían base, tenían antigüedad de más de 10 años en la institución, tenían sueldos muchísimo mayor a los que actualmente están metiendo; entonces por ahí está el asunto...” QGBSASTS*

Elegimos el siguiente testimonio que habla sobre las formas poco humanas en que se dio la liquidación de personal con varias décadas de antigüedad: el desinterés por la persona, su condición laboral y las consecuencias para la familia:

- ❖ “...quienes nos quedamos, solicitamos información, requerimos saber que ocurrió, que ocurre actualmente y que va a pasar con nuestra condición laboral, eso tiene un efecto absoluto, no medido, no les interesa, no midieron esa condición humana ... una compañera, que después de que firma su liquidación enseguida un guardia la acompaña a la salida, con propósito de qué, bueno son instrucciones.” PGBSASTS

Otro ángulo de las consecuencias para los que se quedan en la institución posterior al *Diciembre Negro 2012*, se ejemplifica claramente en la siguiente expresión que da cuenta de la realidad imperante de enero 2013 a nuestros días:

- ❖ “Yo creo que varios administradores -ahorita que hubo despidos-, una solamente fue viva y se quejó y dijo “Me están dando más trabajo”; y fue a la única que le dieron a coordinar todo,...obviamente los administradores por ahorrarse están viendo hasta donde llegan: eso,...dales, estírales, estírales hasta donde revienten, tres meses tienen (enero-febrero-marzo) y si no dan, para fuera; y si dan ya no les contrates a nadie más.” PXCSASTS.

Una institución deshumanizada y deshumanizante. El testimonio siguiente expresa el triunfo de la ideología de la globalización norteamericana como resultado del *vaciamiento-incrustación sistemática*, el tránsito de lo humano a un número en la universidad privada más grande de México.

- ❖ “...soy como una ficha más de un engranaje, ¿no?; como una tuerca más de un engranaje,...” CVCSASIS.

Otros más, señalan la universidad humanista y la universidad tecnocrática, pragmática y neoliberal. En ella lo humano solamente tiene cabida en la medida que responda las expectativas de entregarse a una *institución voraz*, es decir como parte del proceso de alienación, olvidarse de sí mismo:

- ❖ “Antes normalmente estábamos trabajando con un Modelo Educativo Siglo XXI digamos. Donde la universidad era precisamente familiar, digamos. El contexto era que era importante como país, era a nivel nacional nada más, después comenzaron a ser diferentes cambios. En ese entonces, en la universidad platicábamos con la

familia Ortega, las condiciones eran distintas, hablando ya laboralmente...o sea tenían esa parte humana que se preocupaban por todos nosotros.” VIASIS.

- ❖ *“Cuando nosotros pasamos por esa transición en donde ya somos red de Lauréate, ya no hay esa parte, ya se dicen “esta es tu materia y si quieres”...empezamos a perder esa sensibilidad del capital humano...” VIASIS*

4.2 Embates y despojo de las políticas modernizadoras en la condición laboral

Durante la década de los setentas la crisis estructural del capitalismo enfrentaba un conjunto de acciones entre las que destacan integración de un nuevo paradigma tecnológico, la desvalorización de la fuerza de trabajo, la apertura de espacios públicos al capital, adelgazamiento institucional del Estado de bienestar, desregulación de los mercados, así como la liberación comercial y financiera; elementos que ya hemos señalado en los dos primeros capítulos.

En este sentido dice Rubén Trejo (“...la privatización emerge de la dinámica del ciclo de acumulación del capital...” (Trejo: 2012, 47). El Estado por su parte realiza los cambios institucionales que permitan a un sector de la clase dominante reafirmar su hegemonía, de tal manera que el neoliberalismo, constituye la expresión de esos intereses para restablecer o reposicionar su poder y ganancias económicas.

La privatización es pieza clave en el tránsito del *Estado benefactor* al *Estado modernizador*. La reestructuración global de las instituciones del Estado: “...se lleva a cabo con la destrucción de las conquistas laborales y la solidaridad de los trabajadores; la resistencia de los movimientos sociales, pero la restitución del poder y de los beneficios de la burguesía ha encontrado una amplia rebeldía social a lo largo y ancho del planeta...” (Trejo: 2012, *Idem*).

¿Cómo se originó el proceso anterior? La acumulación capitalista tiene su origen en la separación de los productores directos de los medios de producción. Apunta Rubén Trejo que en la crítica al *proceso histórico por despojo* existen aportes teóricos de Proudhon, Marx, Rosa de Luxemburgo y David Harvey. Mientras K. Marx en *El Capital* explica la

acumulación originaria “Proudhon sostiene que la propiedad capitalista surge, en primer lugar, de la rapiña de aquellos que se apropian de las “cosas comunes” convirtiéndolas en bienes de propiedad...Más adelante continua “...en consecuencia para Proudhon la propiedad es un robo que solamente se puede llevar a cabo con la violencia del Estado...” (Trejo: 2012, 48).

Para Rosa de Luxemburgo la acumulación del capital se da a través de la *plusvalía*. Pero además de este elemento puramente económico señala Rosa de Luxemburgo, “...reina como métodos la política colonial, el sistema de empréstitos nacionales, la política de intereses privados, la guerra. Aparece aquí sin disimulo la violencia, el engaño, la opresión y la rapiña...existe entre ambos (reproducción ampliada y métodos de rapiña) un vínculo orgánico que obedece a la lógica contradictoria: el capital necesita abrir nuevos mercados para “colocar la plusvalía.” (Citado por Trejo: 2012, 49).

Por su parte David Harvey hace la siguiente crítica al proceso de acumulación capitalista comentado“...Dado que no parece muy adecuado llamar “primitivo” u “original” a un proceso que se encuentra vigente y se está desarrollando en la actualidad...sustituiremos este concepto por el de “acumulación por desposesión” (Trejo: 2012).

Lo que posibilita la acumulación por desposesión es la liberación de campesinos, indígenas (fuerza de trabajo) a un costo muy bajo. Al igual que la acumulación originaria, la acumulación por desposesión debe “...cumplir con la ley de hierro de la producción capitalista: demostrar que es rentable que produce plusvalía suficiente para la reproducción ampliada del capital...” (Trejo: 2012, 51).

Según el nuevo imperialismo, el capitalismo en la década de los setentas sufrió un problema crónico de sobreacumulación, para superarlo recurrió a la *acumulación por despojo*, esto es: el establecimiento del sistema financiero global el cual posibilita la rapiña de la riqueza de los países enteros mediante: la política monetaria y la deuda mundial, la institucionalización internacional de los derechos de la propiedad intelectual, las guerras inteligentes y de pánico para apropiarse de los recursos naturales y destruir la población

civil de los países sometidos, la mercantilización de servicios ofrecidos por instituciones públicas como la *educación*, la salud y la cultura. (Trejo: 2012).

Así, “...el despojo capitalista es un proceso social que se re-constituye conjuntamente a través de la rebelión de sujetos sociales despojados (campesinos, indígenas...trabajadores, sociedad civil), es decir, no tiene su estabilidad asegurada y es tenazmente cuestionado, y en ocasiones derrotado por la insurgencia...que se opone al estado de sometimiento...así como por la rebeldía de los trabajadores a la oposición de la barbarie capitalista.” (Trejo: 2012, 53).

Pero el fenómeno de la privatización no es local, ni regional ni hemisférica, más bien en nuestros días tiene un espectro mundial: el proyecto neoliberal de privatización a nivel mundial es una de las herramientas principales de *acumulación por despojo* que el capitalismo implementó para superar la crisis y transferir, bienes públicos a propietarios privados. En efecto, se trata de un proceso que incluyó decenas de Estados de todo el mundo, a las naciones capitalistas desarrolladas, a las denominadas Tercer Mundo, y a los países que les han mal denominado socialistas (China por ejemplo). Esto fue instrumentado a través de mecanismos como es el caso de los programas de *ajuste estructural* del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial integrados en el denominado *Consenso de Washington* que abordamos en los primeros capítulos de esta investigación.

Para el desarrollo económico y social de nuestro país, la privatización tiene como referente el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) pasando por los gobiernos del Partido Acción Nacional (Vicente Fox Quesada y Felipe Calderón) y el retorno del Partido Revolucionario Institucional (PRI) con Peña Nieto (2012-2018). Durante ese lapso en el plano de la privatización se han afectado al menos los siguientes renglones que continuación se enlistan¹¹⁷:

- Minería.
- Comunicaciones y Transportes (ferrocarriles).

¹¹⁷El listado se extrajo del capítulo IV “Privatización en México, 182-2010” del autor Rubén Trejo, páginas 151- 396. En esas páginas recorre las empresas privadas y privatizadas durante la incrustación del modelo neoliberal en la economía mexicana desde Miguel de la Madrid, Carlos Salinas, Ernesto Zedillo, Vicente Fox, Felipe Calderón y Enrique Peña. Algunos de los renglones son retomados una y otra vez en cada sexenio para dotarlo de nuevas fases privatizadoras como fu el caso de la Minería, Pemex, Telecomunicaciones, entre otras.

- Transporte marítimo.
- Comunicaciones vía satélite.
- Pemex (a través del ASPAN: Alianza para la Seguridad y la Prosperidad para América del Norte).
- Energía eléctrica.
- Privatización de tierras comunales.
- Mercantilización del agua.
- Otros recursos comunes: playas, recursos biológicos, bosques, ríos, entre otros.
- Espacios geográficos de referente histórico-cultural para la identidad y la nación.
- Telmex.
- Privatización bancaria.
- ...la **educación superior** (en el marco del TLCAN-OMC).

El modelo neoliberal actuando sobre un espacio constituido originalmente como privado pero sin fines de lucro como fue la UVM, ahora privatizándola o *mercantilizándola* por Sylvan-Lauréate (expresión utilizada por Axel Didrikson, 2010), ha generado *embates* considerables *en la condición laboral*, algunos de ellos como hemos señalado en páginas anteriores son inéditos en la historia de la institución durante sus primeras casi cinco décadas de existencia (1960 – 1999): embates contractuales, salariales, cambios y políticas conservadoras en el Sistema de Ingreso Permanencia y Promoción (SIPP), proletarización de la formación profesional de los maestros (as), contención de los sistemas de reconocimiento institucional, contracción de beneficios de beca para estudios de posgrado, despidos masivos, práctica de *outsourcing* y contrataciones bajo la lógica de la subvaluación, por mencionar algunos de los actuales; lo que representa una franca regresión histórica para los derechos laborales de las maestras y los maestros y en general para el conjunto de sus trabajadores.

La ferocidad del capital extranjero (*el capital haciendo capital*) en el proceso de transnacionalización de la UVM ha sido clave para *la invasión a la condición humana* (laboral, académica y de salud física mental y efectos colaterales en las familias) de las profesoras y profesores.

En el proceso de investigación -y de manera particular durante las entrevistas a profundidad-, nos llevó a reflexionar sobre lo anterior; más aún cuando Pilar Calveiro de manera muy similar señala: “...lo que se hace sobre el cuerpo del prisionero se está haciendo simultáneamente y de diversas maneras, sobre el conjunto social...en el tratamiento de los sujetos como si fueran objetos...a los que se les intenta arrebatarles su humanidad” (Calveiro 2010, 43).

Las maestras y los maestros han vivido en esta década y media, un proceso de *proletarización*. Esto significa (ideológicamente), y es sobre todo y antes que nada, pérdida del *sentido ético* implícito en el trabajo docente u oficio de la enseñanza. Significa que al darse la contienda entre el maestro (a), la UVM y el contexto en el terreno ideológico, existe la posibilidad de resistencia o de recuperación del significado y dirección en su trabajo. Por eso, el control y conquista fundamental a la que aspira la UVM en los procesos políticos y sociales encarnados en su retórica de “Universidad Global”, no es en el terreno *técnico de la enseñanza*, sino en el *ideológico*; y eso es necesario tenerlo muy claro.

La condición de los profesores expresa la idea creciente de que “...el trabajo docente ha sufrido una sustracción progresiva de una serie de cualidades que ha conducido a los enseñantes a la pérdida de las cualidades sobre el propio trabajo, es decir, la pérdida de autonomía...” (Contreras: 2012, 18). Es un proceso permanente de *desgajamiento* de las componentes que hacen de un profesor un profesional.

Estamos de acuerdo con Contreras Domingo cuando define proletarización como la paulatina pérdida en los profesores (as) de aquellas cualidades históricas que venía haciendo de ellos unos *profesionales*, además de las condiciones materiales y laborales en que cifraban sus esperanzas de alcanzar el *status* como tales. (Contreras, 2012).

Así, algunos efectos de la proletarización del trabajo docente son: rutinización, impedimento para el ejercicio reflexivo empujados siempre por la presión del tiempo; la proletarización facilita el aislamiento, privados de la colectividad para discutir e intercambiar experiencias, fomenta el individualismo, la renovación de contratos laborales.

Hemos señalado ya que políticas y procesos existentes en la universidad tiene su origen en el campo social (por ejemplo el totalitarismo), lo clerical, industrial, lo empresarial, lo militar, la cárcel, el hospital, entre otros, como *realidades resonantes* que alimentan con sentido y prácticas conservadoras el espacio escolar. Arendt, Adorno, Horkheimer, Michel Foucault, todos ellos en sus obras son estudiosos de esas prácticas que siguen resinificándose en la vida contemporánea en el marco del debate modernidad-posmodernidad.

En el sentido anterior, la *lógica racionalizadora* de las empresas actuales con el objeto de garantizar el control sobre el producto, han subdividido el proceso de una manera cada vez más simple, especializando a los trabajadores en reducidas cadenas productivas. El resultado es la atomización del trabajo bajo la *lógica taylorista*: tareas aisladas, rutinizadas, sin comprensión, sin capacidad para decidir; pero sobre todo, perdiendo aquellas destrezas y habilidades que antes tenía. El trabajador así pasa a depender del *proceso de racionalización, el control de la gestión administrativa* que se despliega ante él, así como conocimiento científico y técnico del que lo dotan los expertos.

Para Contreras Domingo, *racionalización* significa: a) separación entre *concepción* y *ejecución* en el proceso productivo, b) *descualificación*, como pérdida de conocimientos y habilidades para planificar y comprender y actuar sobre el proceso productivo, y c) *pérdida de control* sobre el propio trabajo, al quedar sometido al control y decisiones del capital...” (Contreras: 2012, 20).

Sabemos que la lógica anterior trascendió de la empresa al Estado, que las legitimó como *ideología de la eficacia* y de la *neutralidad ideológica*. Sobre esa base, la enseñanza se dotó del espíritu de gestión científica vía el currículo y una práctica educativa prediseñada para tal fin. La progresiva racionalización del trabajo docente introducía un sistema de control que lo hacía cada vez más dependiente de especialistas de distintas disciplinas (incluso emergente), entre ellas, la Administración, la Psicología, la Mercadotécnica y no disciplinas como la tecnología. Así el docente queda reducido a al cumplimiento de prescripciones

externas en la medida que tendrá que desarrollar nuevas habilidades que le demanda el proceso de racionalización.

La racionalización trae consigo otro fenómeno que ya hemos señalado anteriormente con Acosta Silva, el *incremento del cuadro burocrático* en la medida que el trabajo docente se va intensificando (exceso de trabajo impuesto de un modo externo, una sobre carga de trabajo que obedece a implicaciones y compromisos de los docentes con determinados valores pedagógicos y sociales en la enseñanza) y se genera con ello, la *descualificación intelectual*. La intensificación dice Apple: ...hace que la gente “tome atajos”, economice esfuerzos, de manera que sólo termina lo que es “esencial” para la tarea inmediata que tiene entre manos; fuerza a que la gente cada vez más se apoye en “especialistas”, a esperar a que ellos le digan qué hacer, y así la gente empieza a desconfiar de la experiencia y las aptitudes que ha desarrollado con los años... (Apple y Jungck, 1990 citado por Contreras: 2012, 22).

La pérdida de conocimientos y destrezas en los profesores (as) ha traído como resultado la *racionalización* y la *tecnologización* de la enseñanza; y en ese sentido el maestro (a) más dependiente del conocimiento “experto”. Estos fenómenos han facilitado el camino de los aspirantes a esta profesión: la base social de que se han nutrido las filas de los enseñantes ha ido evolucionando, están en las aulas universitarias, las maestras y maestros posmodernos conservadores como les denominó Freire en su Obra *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*.

Por otro lado, la *tecnificación de la enseñanza* que implícitamente significa *recualificación* (de acuerdo con Contreras), permite transformar y ocultar las formas de control sobre el docente, justificada su valor técnico para la “eficacia” y la “neutralidad” que facilita la *cooptación y asimilación ideológica* de los docentes.

De hecho tecnificar la enseñanza universitaria o los programas de formación de profesores (*on line* o *híbridas*), estratégicamente para las instituciones de educación superior -como ha sido el caso en la UVM-, significa eliminar las posibles resistencias de los profesores (as)

en la medida que consigan su aceptación. Otro es la legitimidad que les otorga los soportes teóricos de las reformas curriculares (ISO, Constructivismo frente a Conductismo, Horas PFPP, enfoque por Competencias frente a Verbalismo, etc).

Lo anterior, favorece que sectores tradicionalmente comprometidos con la enseñanza colaboren en los procesos de racionalización. Pero también queremos dejar asentado y coincidimos con Contreras Domingo cuando señala que los profesores críticos, alternativos, reivindicativos, en resistencia, o asumidos ideológica y políticamente como de izquierda, tienen que hacer un sobre esfuerzo intelectual para escapar del control cada vez más sutil y sofisticado como el que hemos pretendido describir.

Hay que agregar al cuadro burocrático creciente, la “*objetividad burocrática*” o demanda de “*evidencias*” como producto de un pensamiento tecnológico o tecnologizado y una enseñanza universitaria tecnificada. Contreras Domingo denomina ésta convergencia normativas y procesos institucionales “*simplicidad-compleja*” (Contreras: 2012, 31).

Respecto a *la condición* laboral fue uno de los espacios nítidos de las políticas modernizadoras y uno de los espacios privilegiados donde se fue anidando, maniobrando y vitalizando el avance del pensamiento neoliberal, pero no actuó sólo como elemento aislado, sino más bien, -haciendo un símil con las palabras de Rosa de Luxemburgo cuando señaló que además de este elemento puramente económico (se refiere a la actuación de la *plusvalía* en la acumulación del capital, nosotros nos referimos a *lo laboral*), “reina como métodos”: para el caso UVM: el gran espíritu de privatización, todo tuvo un costo y todo tuvo un precio. El gobierno gerencial frío y calculador de las pérdidas y las ganancias del extranjero ha sabido resignificar en estos casi 15 años, las palabras *privatizada* y *mercantilizada* cuando se trató de aplicarlas al *espacio privado* (UVM) bajo la lógica transnacional. Significado de palabras que en la práctica real y concreta (corpóreas o encarnadas como le denomina Peter McLaren) anidadas en las relaciones socioeconómicas de la UVM, difícilmente podríamos encontrar expresiones más representativas y llenas de patrón de sentido social en la literatura contemporánea relativa a los fenómenos de neoliberalismo y globalización como se da en el inter-juego de la vida cotidiana de la

institución escolar. Queremos decir con esto que, la realidad educativa circundante, sencillamente ha rebasado la teoría explicativa, sobre todo aquella que alude a procesos macrosociales.

Por otro lado, para dar cuenta de *lo laboral*, intencional y provocativamente hemos utilizamos los conceptos *Sueño Americano*, ya que mientras el primero histórica e ideológicamente es una expresión que busca expresar los beneficios de civilidad y desarrollo que podría compartir la sociedad norteamericana con el resto del mundo; por su parte *incertidumbre* y *miedo* corresponden a la *era actual del terrorismo* fincado a raíz de las *caída* de las Torres Gemelas (11/09/01) en donde la vida y su sentido tomó otras coordenadas.

De esa misma manera, un trabajador de la UVM no espera ya la prosperidad prometida del *Sueño americano*, sino paradójicamente finca su *existencia laboral del día a día* en la exclamación de (incertidumbre y miedo): “*solo por hoy*” (en la UVM). Incertidumbre laboral y miedo como expresión del terrorismo laboral y la pérdida del empleo con las implicaciones que tiene vivir en estos momentos en un país como México.

Las maestras y maestros saben que *se van* o *se irán*, pero despojados además de su condición laboral, *despojados y desestructurados como sujetos* (como personas, como trabajadores, como profesionales y como maestros (as) al haber habitado décadas la UVM, sus vidas no pueden ser explicadas sin este referente que en el plano inmediato les otorga lógica y sentido. *Los que se quedan*, también *ya han sido vencidos o nacieron vencidos*, despojados de sí, doblegados y sometidos a las leyes, lógicas y formulas frías del capital que se muestra ya *sin máscara*, sin la menor simulación y la más mínima moral que lo contenga.¹¹⁸ Étienne de la Boétie denominó *servidumbre voluntaria* a la persona o colectividad que está consciente del poder despótico, que sufre los efectos de éste poder, pero a la vez se arrodilla ante él y lo alaba.

¹¹⁸Javier Cicilia utiliza el concepto del filósofo Giorgio Agamben, palabra griega, *zoe*: la vida no protegida; o la *zona cero* en ética.

Los que se quedan, se quedan *subvaluados*, viviendo un proceso de *descualificación profesional permanente*, funcional a las tareas institucionales de UVM.

Aceptar la idea de que el desarrollo personal y mayor complejidad de saberes profesionales que demanda toda institución del siglo XXI, se encuentran escindidos de las condiciones materiales, participación política y de un mayor y paulatino reconocimiento salarial; significa participar de manera consciente de la subvaluación o proletarización, y el riesgo latente de hacerse más funcional a la empresa, olvidarse de su condición humana, académica-intelectual, es decir, perversamente hacerse partícipe del propio proceso de descualificación profesional.

Sobre lo anterior se puede comentar que “...Muchos maestros se comprometerán con ellas (las metas de políticas reformistas) creyendo que merecen la pena alcanzarlas e invertir las cantidades excepcionales de tiempo que se necesitan, tratando de asumirlas con seriedad. Estas maestras y maestros se explotarán a sí mismos trabajando incluso más duramente, con baja remuneración y en condiciones intensificadas...Al mismo tiempo sin embargo, la carga adicional de trabajo creará una situación en la que será imposible alcanzar plenamente las metas” (De Apple y Jungck citado por Contreras: 2012, 26). Perspectiva laboral que abre un debate sobre el componente ético, la responsabilidad y el compromiso actual de las maestras y los maestros (as), es decir con la degradación como personas (cooptadas o asimiladas ideológicamente, sin raciocinio, sin voluntad y sin deseo), y con las reivindicaciones sociales y laborales para transformar el modo de producción capitalista en que se encuentran insertos.

El clima laboral se va enrareciendo de Sylvan a Lauréate, mientras que el sindicato (*Justo Sierra*), heredado de UVM, pasará a la historia como un sindicato blanco, o gris o ausente, o un sindicato que algunos de los entrevistados demandaron el regreso de su dinero de las cuotas sindicales al considerarlas cobro sin sentido, otros dudaron o preguntaron incluso acerca de su existencia del sindicato del que nada han sabido la paso de los años.

Tal vez valga la pena reparar que la UVM de 1960 a 2000 (antes de la operación Sylvan), registró en cuatro décadas solamente un conflicto laboral. Esto habla por un lado, del bienestar humano y material procurado por la institución hacia los docentes en esa época, pero a la vez da cuenta del control laboral-institucional sobre ellos. También ofrece una idea del nivel de politización, organización y participación política de las maestras y maestros en los diferentes espacios de la vida institucional (laboral, académica, sindical), incluso la posición misma de los maestros (as) ante la agenda de temas nacionales e internacionales.

Pero añadido a lo anterior, podemos mencionar un segundo ángulo de análisis en la *era* Sylvan-Lauréate (casi década y media del presente siglo: 2000-2012): sólo se ha registrado un conflicto laboral por demandas de contractuales y salariales de las maestras y los maestros del campus Texcoco (2008).

Como un tercer ángulo podemos incluso señalar la posición (sindical, laboral, académica y política) de las maestras y maestros en los recientes sucesos ocurridos en todo el sistema UVM del país, el pasado *Diciembre Negro* (2012) como le hemos denominado en esta investigación.

Dentro del número de trabajadores despidos -no se tiene acceso al número oficial-, una buena parte de ellos fueron profesoras y profesores de asignatura, Medio Tiempo y Tiempo Completo. La docilidad y el sometimiento en la gran mayoría de los enseñantes de la UVM debemos entenderla en el marco cultural, clima político y clima social concreto que a través de décadas ha delimitado la institución y las formas control, de actuación institucional para cooptar o asimilarlos ideológicamente. Amplio marco que ayuda a comprender las transformaciones y el avance económico, político, ideológico y cultural del pensamiento de derecha y su posicionamiento conservador en los principales espacios de decisión de la UVM.

Estos datos -con la debida sensatez y cuidado- ofrecen una perspectiva de lo que sucedería si la firma internacional Lauréate decidiera -y sea posible jurídicamente- eliminar las

formas de contrato laboral surgidas en la época de la UVM como institucional nacional (contratos definitivos, con prestaciones superiores a la ley, salarios aceptables, pero sobre todo clima y estabilidad laboral), y se configurara en el corto plazo, un escenario laboral para la UVM en la modalidad *outsourcing* para todos sus trabajadores bajo el amparo de la actuante reforma laboral en nuestro país.

Hemos querido iniciar este apartado subrayando *tres aspectos básicos* que se dan en el proceso de transnacionalización de la UVM y el endurecimiento de las políticas de modernización para esta sección, lo laboral: la *acumulación por despojo* del economista Rubén Trejo, la reflexión de la socióloga argentina Pilar Calveiro acerca de la reducción y fragmentación de los sujetos en objetos hasta el intento *arrebatárles* (o despojarlos *de su humanidad*), bajo la consideración de que lo que se hace sobre el sujeto educativo se está haciendo (y se piensa) para el conjunto de la institución escolar; y la *proletarización del trabajo* docente de José Contreras Domingo.

Los tres aspectos representan el *espíritu* de este apartado; aspectos que fueron *señalados* de manera *directa* o *indirecta*, uno o ambos, con menos o más palabras durante las entrevistas de las profesoras y profesores.

¡Entró ésta privatización pendeja y todo valió madre! En una de los testimonios provenientes de una de las profesoras más radicales de las quince entrevistas, la exclamación que subtitula el apartado da cuenta de la rabia e indignación que expresó ante el avance de las políticas de Lauréate y con ello la pérdida de sentido (*vaciamiento*) de los fines de la educación antes las firmas internacionales. La recalcitrante situación de explotación en una situación laboral ya de por sí sensible, generó una percepción de desesperanza en el futuro:

❖ *Hemos perdido por esta privatización pendeja y esta cosa de las universidades corporativas, hemos perdido hasta la dimensión que tenía la Educación,...* CVCSASIS.

Incertidumbre y miedo en el *Sueño Americano*: “sólo por hoy”. Respecto a la condición laboral y Plan de Vida, el siguiente testimonio es uno de los más emblemáticos respecto a

la *incertidumbre* y *miedo* que sienten las profesoras y profesores ante una condición laboral que ha perdido referentes y parámetros para definir una baja laboral. Ésta puede aparecer incluso, como señalan ellos antes de llegar a la clase, es decir no firmar en el registro de asistencia y ahí mismo ser notificado de la baja.

“Solo por hoy” como se comentó en la introducción de la presente sección constituye la paradoja del *Sueño Americano* o “bienestar norteamericano que prometió ser compartido con las sociedades en desarrollo. “Hagan lo que quieran, sino también”, representa la indiferencia, la desidentidad de profesoras y profesores que han perdido *sentido laboral* en una institución vaciada e incrustada con otra lógica:

- ❖ “...creo que ahora es más fácil que nos corran, ahora la incertidumbre esa que se tiene y bueno, llego contento porque.... “solo por hoy”, solo por hoy... porque ya vimos que en diciembre (2012) les dio igual porque hubo clases rotas, es decir a medio semestre o cuatrimestre; LS a la mitad, para fuera entonces ya sabemos que nos pueden correr mañana o pasado o un día antes inclusive de entregar calificaciones o antes de llegar a tu clase como lo vimos, yo creo que mucha gente estaba en diciembre todos estresados; en enero cuan regresamos yo ya vi a todos con una actitud de que hagan lo que quieran si sigo bien, que bien, si no también.” DXCSASTS.

Otra versión es el caso de la profesora que le ha calado la intensificación del trabajo y como consecuencia “*una vida extenuante*”. Analiza la paradoja entre un posicionamiento global y las contradicciones estructurales para dar a los trabajadores y maestros (as) también trabajadores un nivel de vida más acorde a una empresa global. Por el contrario, se encuentra plenamente consciente que la situación se desencadena a partir de la explotación y el beneficio norteamericano.

- ❖ . “...cuando yo trabajo unas 12 horas a la semana es muy extenuante mi vida porque tengo que investigar mucho, que evaluar, que planear, que diseñar, que crear a nivel universitario y en posgrado y yo que iba más a extramuros (Meca, Meca, a Chalco, a Ixtapaluca); a zonas complicadas a veces marginadas, ...Tecámac; en fin yo no tenía un respaldo de viáticos... De tal manera que me horrorice y no acepte,...pienso que muy posicionado a lo global pero poco incongruente con las necesidades y requerimientos de México. En realidad pienso que estuvieran muy preocupados por generar recursos financieros y económicos para quedar bien con Laureate a costa de una explotación tremenda a nosotros como profesores estar muy inquietos a enriquecer a Estados Unidos, o esta línea a costa de nosotros en nuestro país.” MXPGASTN.

- ❖ “...Sí, definitivamente, es que imagínate nos regresamos a no más de un año. Maestros que se iban a jubilar, que estaban a punto de irse, que ya le habían dado a la universidad más de 25 años de servicio y que te digan, maestra muchas gracias por participar y pues nos vemos, esta es su liquidación...”. CVIASIS

Como parte de la incertidumbre y miedo, los docentes no dejan de señalar que en la medida que son despedidos después de décadas de trabajo en la institución, la jubilación y las condiciones laborales de ésta, se aleja irremediablemente como una posibilidad de derecho laboral.

“Les querían quitar todo...hasta su humanidad”. Ecos modernos del *Discurso de la Servidumbre Voluntaria*... El reconocimiento económico como resultado de una mayor preparación profesional representa una de las contradicciones estructurales más evidentes y significativas de la UVM en su proceso de internacionalización, en tanto que representa la nueva condición que prevalece en la nueva estructura de dominación socioeconómica de la institución:

- ❖ “...demandaba mayor formación académica,... y no se podían pagar mayores salarios....Sacrificaban ese tipo de formación académica, principalmente de doctorado por licenciaturas, eso confirmaba que el título era más económico que académico. Es una contradicción que la seguimos viendo a lo largo de la conformación de la red internacional.” SVCSTCIN.

Otro ángulo es la autopercepción del “*docente como producto*”, es decir la relación laboral y la relación educativa, se vació de sentido y el propio profesor se asume dentro de la nueva relación comercial de compra-venta, es decir donde todo se compra o se vende:

- ❖ “...mientras más preparación tiene el docente pues se vuelve un producto más de lujo, sobre todo los profesores de asignatura.... “...para qué estudiamos más si nos volvemos un producto caro. “...conozco profesores que tienen doctorado, pos- doctorado y me lleve la sorpresa de que ahorita en lugar de estar dando clases a nivel presencial, de maestría que es donde deberían estar, están dando clases en línea.” SVIASIS.
- ❖ “Ahora que tenía grado de maestría o que estaba ya en la maestría me quedaban nada más un grupo y esto se me hizo paradójico, luego me enteré que así es la tendencia en la Universidad Global de la educación...No he visto que el monopolio Lauréate recompense a las maestras y los maestros que estudiamos los grados, con los directivos era factible, era un requisito que el monopolio consideraba que debía tener sus directivos grados de

maestría y así se los dio. Ahora parece que es el mismo proceso para los grados de doctorado, voy a ver si también me puedo colar de ahí.” AVCSASIS.

Por último una expresión más señala otro nivel de las contradicciones en la globalización de la UVM: aspiración a la excelencia con sueldos miserables para los docentes:

- ❖ *“...la verdad es que siento que nos estamos volviendo, bueno la universidad se está volviendo mezquina en esto por calificarla de alguna forma: se pretende excelencia pero con un sueldo miserable, sí miserable.”*
PCFFUIN

Regresión económica y sub-evaluación. *Switcheando* para el trabajador independiente. Respecto al retroceso histórico que perciben y han vivido los docentes de la UVM a partir de su pertenencia a la Red Sylvan-Lauréate, utilizan el concepto de regresión económica y trabajador independiente. El primero para dar cuenta del retroceso salarial, prestaciones ante una mayor preparación de ellos. El segundo extraído por el propio profesor (a) y acuñado al calor de la recesión económica en la España de hoy:

“...yo di referencias de ser una profesora que rompía esquemas y con una visión internacional como UVM lo aplaude, pero en cuestión económica el sueldo lamentablemente iba en regresión. Supuestamente tenía ya contrato indeterminado y me encasillaban a un “chiqui” sueldo que iba en regresión, no comprendía, por qué si pasan los años y estoy dando más, el sueldo va en regresión económica.” MXPGASTN

- ❖ *“...creo que en estas empresas mientras los gobiernos no hagan nada la cuestión laboral se la pasan por el arco del triunfo las empresas y los gobiernos, ¿y los trabajadores?; vamos a estar más desprotegidos y vamos a tener que asumir como vienen las reformas en Europa como vienen en México, el concepto de trabajador independiente, vas hacer responsable de ti, completamente de todo, tu seguridad social, tus pensiones, tu salud, de todo y yo creo que es por ahí, creo que si de verdad uno no puede hacer nada solo, yo creo que la situación es que ya nos subieron a ese tren a fuerza, creo que si seguimos ahí ya nos chingamos...”* DXCSASTS.

Clima laboral, vida sindical y participación política. El clima laboral a la deriva por el número de horas que se ofrecen a los profesores, ya por los nuevos planes de estudio más pragmáticos y por ende con el mínimo de horas en el aula, la eliminación de carreras tradicionales y el uso de la modalidad *on line*. Es cortante por la violencia verbal y simbólica que guarda; pero además se ha tecnificado, tecnologizado (sin rostro o sin diálogo):

- ❖ *“...para mí ha cambiado... es como más...no se...sabes...somos como robots...estas modalidad de Sylvan y Lauréate, y eso para mí ha sido que se ha como tecnificado, o cómo te diré; o sea... tecnologizado...” CVCSASIS.*
- ❖ *“El clima laboral, aquí ésta como si se pudiera partir con tijeras el aire... fue el director académico nos dijo: "tienes tanta seguridad de estar trabajando el próximo ciclo escolar en esta institución, como de mañana...” QGBSASTS.*

Respecto al sindicato, además de declararse públicamente como “blanco”, se ha mostrado ajeno a las cambiantes condiciones laborales de las profesoras y los profesores. La situación se hizo más evidente en los campus franquicia en donde la desprotección sindical, las condiciones laborales injustas y un sector docente politizado, dieron origen en el caso del campus Texcoco al único conflicto laboral que ha registrado la UVM en la globalización propuesta por Sylvan-Lauréate:

- ❖ *. “...hasta cuando miras tu descuento en tu recibo cuando te acuerdas de tu sindicato o este se hacen presente. Hice labor de investigación, quien es el sindicato, quiénes los líderes y me sorprende, me apena decirlo pero, en su momento quien lo lideraba aparece en la página de la PGR como un delincuente que buscaba la justicia, pues es una persona que se decía abogado, acusado de pedofilia...esa es la imagen que tengo de mi sindicato.” PGBSASTS*
- ❖ *“...sindicalmente pues tenemos un cómo se le llama... un sindicato blanco, sí me parece es que el nombre cuando es una figura nada más como fantasma o representativa, no sé cómo llamarlo...cuando es una figura ahí como medio inexistente que pues cuando tenemos el contrato firmamos una hoja de que nos afiliamos a un sindicato; en realidad no existe como tal o al menos no me han llamado a una asamblea de sindicatos o, no sé yo que tenga un representante sindical...Es marca “patito”, el sindicato nada más es para poder reportar de que tenemos o en que estamos sindicalizados, no hay representación”. PHCSTCS*

Queda para una futura investigación los acuerdos entre el Sindicato Justo Sierra y el gobierno de UVM para realizar el despido masivo de trabajadores (as), así como también la posición de autoridades federales y Medios masivos de comunicación que guardaron silencio:

- ❖ *“...está obligado el sindicato a responder a las necesidades y definitivamente los sucesos que se dieron en Diciembre del 2012 al interior de los campus de la UVM; pero muestra lo contrario...De hecho puedo*

considerar que las autoridades administrativas de la universidad junto con los secretarios del sindicato ya habían acordado todo el proceso...a mí como parte del Sindicato Justo Sierra, no me convocaron, al contrario fui uno de los que se determinó ya no colaborar más con laUVM.” SVCSTCIN.

Como señalamos en páginas anteriores como parte del *vaciamiento sistemático* de la institución y de sus órganos de participación colegiada que se registraron a finales de la década de los ochenta y noventa, fueron implantados en su lugar élites y el reforzamiento del cuadro burocrático para asegurar la verticalidad y evitar alguna posibilidad que funcionara como contrapeso a las decisiones unilaterales de Lauréate:

“...Aquí no hay consejo universitario, algunos docentes no tienes voz ni voto, eso hace prolongar o establecer una representación en los docentes como también en algún momento me sentí así, que la institución solamente mandaba líneas. En este sentido tu tampoco tendrías voz ni voto.” PHCSTCS

¿La UVM después del *Diciembre Negro?*: *el terrorismo laboral*. Como argumentamos en el primer capítulo, las prácticas totalitarias en la globalización actual están más presentes que nunca. Una de ellas sin duda es *el terrorismo laboral* que *despoja* a los trabajadores de espacios jurídicos y sindicales que velen por sus derechos laborales. Por el contrario, el docente como trabajador escuda el embate institucional a través del “solo por hoy”, como desautorización (material, simbólica y de identidad institucional) de un lugar que dejó de tener estabilidad y certidumbre:

- ❖ *“...ellos están dando su tiempo, su esfuerzo, tiempo de su familia; y de un día para otro son citados para finiquitarlos, para liquidarlos, Entonces esa primera parte es muy dolorosa, desconcertante, yo creo que es una especie de terrorismo laboral,...” PGBSASTS.*
- ❖ *“...creo que ahora es más fácil que nos corran, ahora la incertidumbre esa que se tiene y bueno, llego contento porque.... “solo por hoy”, solo por hoy... y mucha gente estaba en diciembre todos estresada; en enero cuan regresamos yo ya vi a todos con una actitud de que hagan lo que quieran si sigo bien, si no también.” DXCSASTS.*
- ❖ *“...más que miedo, incertidumbre qué es lo que está pasando que parámetros están usando para despedir a la gente, no hubo una plática previa, te acaban diciendo que “eran unos ajustes necesarios”... una información muy vaga muy poco completa y poco creíble;...el rector, no tranquilizó a nadie, creo yo que si llega a este*

desanimo de decir porque no me ponen de una vez en la lista no, si de todas maneras me voy a ir...de verdad se convirtió en eso en una especie de...descontento generalizado.” PXCSASTS.

Otra vertiente que no hay que perder de vista entre los docentes, es el descontento generalizado que se percibió en las entrevistas como síntoma posterior al *Diciembre Negro* y el reto a la autoridad como un acto de indiferencia, enojo y rebeldía inmediata.

Los profesores y sus expectativas laborales en tiempos de *outsourcing*. En cuanto a las expectativas laborales la UVM dejó de ser opción laboral, es un escenario de tristeza, descontento, decepción y desilusión. Ante esto, los maestros (as) buscan otras opciones laborales, incluso fuera de las instituciones educativas que les ofrezcan estabilidad. La universidad en el tiempo del *outsourcing* norteamericano dejó de ser parte de su plan de vida y carrera profesional. Hecho que como fenómeno social emergente genera múltiples lecturas sobre el compromiso de la educación superior y el desarrollo del país:

- ❖ *“...ya estoy buscando en otro lado trabajo, la UVM ya no es opción para mí, no me gusta...cuando uno dice, si hay cambios, están contratando mejores maestros, corrieron a los malos; no es cierto; es que a lo mejor si corrieron a uno que faltaba mucho; no es cierto, no fuero a esos a los que corrieron, no fueron a los “profesores barco”, no eran “maestros barco”, no eran profesores flojos, no eran profesores faltistas; eran profesores comprometidos con su trabajo y entonces como quedo yo si están corriendo a los buenos. Yo también me voy, lo siento.” QGBSASTS.*
- ❖ *“... decidí renunciar para el 4 de enero de 2012, porque desde mi punto de vista me estaba faltando el respeto a misma si seguía en esa condiciones y de acuerdo lo que aprendí de Paulo Freire no es sabio tolerar lo intolerable. Mis amigas decía que ya no se sentía feliz siendo profesora universitaria, eso lo platicábamos al termino del año entre diciembre 2011 juntas platicábamos que ya no nos sentíamos felices, yo le decía que iba a tomar una decisión, decidí renunciar para el 4 de enero de 2012 y ella por tener más edad y este miedo de no poder tener trabajo rápido no se atrevieron a renunciar pero me decía que el pago, las condiciones, las actitudes de los alumnos, todo se estaba confabulando para ser una farsa en cierta forma educativa. Entonces me decían que había algo que andaba muy mal en campus Texcoco y lo expresaba con esas palabras y podía captar tristeza, descontento, decepción, desilusión que van directamente ligadas a un poco salud, ineficiente salud emociona, físicamente, mental y que una a repercutir por supuesto en lo físico.” MXPGASTN.*
- ❖ *“...hoy buscamos diferentes alternativas, nos estamos dedicando a otras cosas, no tenemos ninguna estabilidad laboral. En ocasiones nos cuestionamos la antigüedad, la edad, la categoría en la que esta puede hacer que el día de mañana te den las gracias. La verdad es que muy pocos de mis compañeros pueden tener una estabilidad*

laboral y yo creo que también pocos tienen considerada a la universidad como parte de su plan de carrera...varios de nosotros estamos pensando en cambios, tenemos que buscar nuevas alternativas y probablemente ya no sean las instituciones de educación pero bueno, cada uno de nosotros estamos haciendo cosas diferentes.” AVCEASIS.

Trabajar en la UVM para un docente de asignatura equivale a una vida subsistencia o de supervivencia como señalaron algunos. Rasguñar lo que se pueda, crecimiento cero y esperar lo inevitable, ser parte de la lista que elabora la élite desplazada conjuntamente con el cuadro burocrático:

- ❖ “...una vida de subsistencia o de supervivencia, o sea conseguir cada semestre los que podamos rasguñar,...Las expectativas son de crecimiento mínimas,... no esperar nada.” AVCSASIS.

4.3 Vida académica en la transnacionalización de la UVM como *Universidad Global*

La vida académica en UVM (al estar desprovista de su naturaleza política) representa un *elemento blando* que fue sufriendo modificaciones paulatinas (silenciosas, encubiertas de manera formal, o implícitas) en la última década y media al calor de la aplicación -también gradual y diversificada- de *políticas de naturaleza dura* (financieras, económicas, estatutarias, laboral, derivadas del perfil y estilo de gobierno universitario y de nuevas elites).

En la universidad (sea ésta pública y privada), lo que se denomina académico (implícito en las tres funciones sustantivas universitarias), depende o es condicionado estructuralmente por lo económico, lo legal, lo político y lo laboral; hacer vida académica o dar cuenta de ella, es referirse a un espacio que *sintetiza* y expresa en cada uno de sus ámbitos y dimensiones, las transformaciones económicas, legales, laborales, y por tanto culturales que en un *estado del arte* podemos apreciar de la institución escolar, en este caso la UVM. En la vida académica se anida el proyecto científico y tecnológico con sentido nacional de toda universidad.

Lo tradicional, lo clásico o la condición y sentido que tenía la universidad en las reflexiones del filósofo y ensayista español *José Ortega y Gasset* acerca de la *Misión de la universidad*

(1930), bajo nuestra lógica, la UVM no se ve trastocada, más bien, es *reconfigurada* a medida que se *ajusta* económicamente y se sumerge en la transnacionalización, con ello declina en su proyecto intelectual-científico-tecnológico de una universidad privada de México.

Durante el proceso de investigación, una vez que se fue recorriendo la literatura sobre educación superior y la transnacionalización, recurrentemente aparecía el concepto o categoría, *desplazamiento* para dar cuenta esencialmente de “algo” que se ha movido y perdió con ello su *status*, ese vacío es a la vez ocupado por otros elementos hegemónicos. Lo original digámoslo así, *cede*, entra en *tensión*, ocupa un segundo plano, incluso es arrinconado. No desaparece, pero sobre él se gestan nuevas relaciones de dominación, Incluso puede incorporar nuevas características que le provee el elemento que lo domina, en este sentido la economía y la política.

Para nuestro caso, para hacer el análisis de la vida académica de la UVM se consideró más pertinente el uso de los términos *vaciamiento-incrustación*. Vaciamiento sistemático del sentido nacional de la universidad, de su razón de ser y de su carácter social y bien público; la incrustación de políticas educativas emanadas del modelo económico neoliberal actuantes bajo la lógica de la racionalidad del mercado capitalista global.

Consideramos que el cambio en la vida académica de la universidad privada transnacionalizada (por lo menos es el caso de la UVM) fue más radical que el experimentado en las universidades públicas. A ellas -las públicas- les llegó el oleaje del *capitalismo académico* que viajó de Europa a las universidades norteamericanos donde tuvo una relativa influencia en el campo de la investigación y por lo tanto no triunfó. Esto en parte explica el escaso impacto que tuvo en América Latina, sobre todo en países como el México.(De Slaughter y Leslie, 1997; citado por Ibarra, 2005).¹¹⁹

¹¹⁹Dice Ibarra (2005) El capitalismo académico ha vivido tres ciclo: El primero a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX y hasta el inicio del siglo XX: se da la incorporación de la dirección privada (*managerialism*) para el sistema universitario. Es el momento de la expansión de la Administración científica. El segundo momento lo compone el triunfo de la racionalidad - uso posterior a la Segunda Guerra Mundial- de la investigación de operaciones y los sistemas operativos y los sistemas administrativos relacionados con el control de costos y reducción de cuentas (Birnbau: 2011 14-7). El tercero: el triunfo del capitalismo académico relacionado con la creciente participación de la universidad en los mercados del conocimiento y la incorporación de las tecnologías liberales de regulación.

Asumimos que fue más radical en las universidades privadas como la UVM, que al ser *reconfigurada*, quienes la habitamos por más de dos décadas, las transformaciones fueron de raíz porque no se desplazó lo académico, se eliminó (vacío) la *razón y sentido* de la universidad humanista, nacional y social; y se puso (o incrustó) en su lugar de manera paulatina una universidad tecnócrata-neoliberal que pasó de la *privatización* a la *mercantilización* de la educación. No hay que perder de vista que la invención y edificación ideológica de Sylvan-Lauréate hasta nuestros días, ha sido que socialmente -al menos en los sectores donde han extraído los clientes potenciales, y sus familias- percibieran que era una nueva universidad, la *Universidad Global* y que quedara lejos del imaginario social la “*Universidad del Vago de México*”.

Pero hay algo más que se percibe en la nueva vida académica de la UVM como parte de la incrustación: sedimentos de la *Sociedad del Espectáculo* de Guy Debord arropados en las nuevas tecnologías. En consecuencia, en el campo cultural y socioeducativo actual de la UVM, contiene y se juegan rasgos de la posmodernidad en la línea planteada por el sociólogo, filósofo y ensayista polaco Zygmund Bauman y conceptualizada como posmodernidad conservadora en lo educativo para Paulo Freire (en su obra *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*).

Una especial puntualización merece en el análisis de cómo fue la transformación académica de la UVM en el proceso de *vaciamiento sistemático e incrustación* que realizaron (y siguen realizando) *las élites* subyugadas-desplazadas (rectores regionales, rectores de campus, directores de departamento), así como todos aquellos que justifican su trabajo en la universidad en nombre de lo “académico” y que los coloca como el *cuadro burocrático* (directores generales académicos de región, unidades académicas, directores académicos de campus) al estilo *weberiano* (ya señalado con Acosta Silva y Contreras Domingo), que se ve incrementado a partir de la *intensificación* del trabajo docentes bajo la lógica de la racionalidad científica y evidencia de que el proceso educativo se ha realizado con “calidad”.

Mientras en páginas anteriores señalamos que la élite desplazada, relegada a un papel de operadora de la maquinaria financiera, contribuía a *drenar* económicamente al país hacia Baltimore; en su doble función, ahora de tipo académica y con el apoyo del cuadro burocrático, *drena académicamente la universidad*.

Paulatinamente al calor de las políticas educativas en el país, las políticas institucionales, las reformas curriculares, las decisiones internas del gobierno gerencial, los maestros (as) asimiladas (os), incluso ciertas demandas de corte tecnócrata-pragmatista provenientes de órganos acreditadores y la misma FIMPES, van *eliminando razón y sentido de la universidad humanista*; se incrusta o imponen un nuevo paisaje: pragmático, cuantitativo, del control, de la evidencia, de acciones sin sentido académico o en un beneficio directo a las funciones sustantivas y los estudiantes en las aulas.

Ese nuevo paisaje es capitalista, neoliberal-globalizador; tecnócrata, con espectáculo y luces de colores del que lo dotan las nuevas tecnologías, es parte de la cosmética de una “Universidad Global”, (¿“innovadora” o “empresarial”?); pero sobre todo, como señala Baudrillard (filósofo y sociólogo, crítico de la cultura francesa) en la *lógica* en *Cultura y simulacro*, sucede “*como si*” (fuera el original) el nuevo planteamiento de vida académica puesto en operación por la pesada maquinaria burocrática.

Queremos decir con esto que la radicalización de la vida académica pasó necesariamente en la UVM por un momento ideológico, de asimilación y cooptación, de embate y eliminación de resistencias, de voluntades para encontrar su aceptación, por lo menos en un plano formal-funcional.

Los “académicos” o quienes portan este camuflaje y hablan en nombre de “ello”, fueron los que se encargaron del año 2000 a la fecha, de deshacer, eliminar, suplantar, en una palabra pulverizar los espacios académicos colectivos emanados de Estatuto General de la UVM. Ellos eliminaron los que al paso del tiempo otros en la búsqueda de una universidad para el siglo XXI y para México, espacios auténticamente académicos que representaban voz y voto, los que otorgaban a las profesoras y los profesores en colectividad un nivel de

participación y opinión en los cambios que la universidad (aun humanista y *nacional*) se planteaba: consejo académico, consejo de excelencia, academias u órganos colegiados, las reuniones con los docentes de todas las disciplinas, acuerdos departamentales, comités de mejora, liderazgo por proyecto, los comités estudiantiles.

De manera perversa hoy algunas reuniones formales, funcionales y unidireccionales mantienen estos nombres como parte de la *cosmética académica* y como parte de la *suplantación* de la universidad plural, democrática y abierta a todos los sectores de la comunidad universitaria.

Las reuniones académicas son verticales, funcionales, informativas de arriba hacia abajo, legitimadoras de acciones que ya han sido tomadas con anterioridad bajo criterios financieros y económicos, pero que sirven para procesos de acreditación (COPAES) y certificación institucional (FIMPES), eso da cuenta de la gobernanza del gobierno universitario y la participación de órganos colegiados de diverso nivel de decisión y composición.

Podemos encontrar ahora en la vida académica UVM-Lauréate *Inc*, reuniones académicas bajo el espíritu de “*Acuerdo de productividad*” donde el primer tema es matrícula, estados financieros (*ebit*), políticas de costo-beneficio para diferentes procesos del quehacer de la universidad. Podemos encontrar también *híbridos* en donde el componente de la agenda en porcentaje 95-5, el primero corresponde a “productividad”, el segundo “a lo académico”.

En suma, las transformaciones en la vida académica de la UVM se dan a partir de políticas educativas Lauréate en donde los principales operadores que drenaron, extirparon la vida académica humanista, suplantaron el concepto con que ahora los docentes perciben y designan el nuevo paisaje ante la pregunta ¿qué es la universidad?: ellos mismos responden: “una fábrica capitalista...una maquila”.

En la medida que la nueva versión académica *se incrustaba*, el cuadro burocrático personas aliadas o fieles a la elite desplazada, incondicionales extraídos de otros campus,

que más que intelectuales o visionarias de una universidad humanista *para* el siglo XXI, eran meros supervisores, controladores, gente con estudios de maestría que como dice Ángel Díaz Barriga, desconocían a los clásicos de la educación.

Una línea de investigación que sería conveniente explorar son las relaciones de poder que se gestan al calor de las luchas por imponer una nueva vida académica: *nuevas disciplinas y profesiones (pragmáticas y de corte financiero-comercial) se van instalando, se posicionan y se hacen cargo de lo “académico”: mercaderes (mercadotecnia), relacionistas públicos (relaciones públicas), psicólogos fracasados que nunca ejercieron profesionalmente para lo que fueron preparados, ellos psicologizan los procesos académicos y universitarios a través de unidades de medida psicométricas y las psicologías del “psi”. Directivos generales que hablaban de la educación y evaluaban el trabajo de los maestros (a) en el salón y nunca pisaron el aula, ingenieros en espera de mejores puestos en alguna paraestatal del gobierno, ingenieras mediocres egresadas de ITESM que fracasaron en otros campus de la UVM y que son removidos como “su última oportunidad”, arquitectos, contadores públicos, fríos calculadores que miran a los docentes y la vida académica clásica a través de políticas de costo-beneficio, es su trofeo de triunfo cuando llegan a los mínimos otorgantes para la operación e la universidad o nada para su funcionamiento.*

Los contadores y administradores, ingenieros, a ellos se les debe -en este proceso de reconfiguración de la universidad- que se haya generado y asimilado por los nuevos académicos *la cultura de operación de la universidad contemporánea sin recursos.*

Esa investigación ayudaría a comprender la lucha en donde disciplinas y profesiones naturales al desarrollo de la universidad clásica, son -ahora sí- *desplazadas*, es toda una estrategia institucional para posicionar un *discurso académico flexible, emprendedor, empresarial*. Se trata de integrar un cuadro burocrático que facilite los circuitos financieros comerciales y empresariales de una universidad que vivirá en constante agonía en tanto la matrícula no alcance la meta planteada. Un cuadro burocrático dispuesto incluso a despojar de la misma humanidad a los docentes y ofrecer a la clientela cautiva una universidad a manera de papilla.

La complejidad de las transformaciones dialécticas que se dan en el plano de lo académico - hemos ya señalado algunas- difícilmente se pueden aislar de otros componentes (*duros* y *blandos*), obligan a tomar algunos aspectos significativos de la vida institucional (intelectual y académica) de la UVM, pero a la vez cargados de patrón de sentido, *portavoces* de *espectros* sociales, políticos e ideológicos más amplios: modelo educativo, planes y programas de estudio, idea de universidad, la clase (Power Point), la hegemonía de ser docente en la Universidad Global, la descualificación de la práctica docente, de lo social a lo técnico a “es lo que tengo”; el declinamiento cultural y educativo en aquellos docentes que en la Universidad Global “perdieron el gusto de ser maestras (os)”, el impacto psicosocial “el estudiante como cliente”, las aspiraciones de los egresados: ser líder ser gerente de una empresa transnacional, la construcción del otro (“los detractores”); finalmente la universidad que cambio.

Hemos querido dar cuenta de estos elementos tomando como principal referencia el tránsito de modelo de universidad en juego: humanista vs transnacional-tecnócrata, los elementos señalados en el párrafo de arriba son algunos contenidos en el segundo tipo de universidad. Consideramos que las *voces* directas de las profesoras y los profesores en un plano literalmente-coloquial, cuando se revisó la literatura que apoya argumentativamente esta investigación, fortalecen los planteamientos actuales de las teorías y perspectivas que tratan de dar cuenta de los impactos de lo transnacional en la universidad; pero también encontramos en el trascurso de la investigación de campo que en otros casos la realidad circundante, rebasa lo teórico, interpretativo o explicativo, es decir, resultan insuficiente para explicar los embates reales de la privatización en un espacio privado y el encarnamiento de las políticas globalizadoras.

Modelo educativo, planes de estudio y práctica educativa en *reconfiguración*. En la consideración de algunos docentes, la *Universidad Global* no tiene identidad propia. Quedó atrás el modelo humanista y se busca a través del nuevo modelo educativo una mayor vinculación del aparato productivo vía las Competencias y las área de conocimiento

emergentes en detrimento o desaparición en los planes de estudio de áreas clásicas como la epistemología, metodología, la persona y sus valores, etc.

- ❖ *“Yo creo que va variar, va ser muy distinto porque... efectivamente la “Universidad Corporativa” no tiene una identidad propia, no sabemos que estamos formando, no sabemos cuál es el modelo a seguir.” CVIASIS.*
- ❖ *“Recuerdo por ahí de algún programa que se llamó Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI), donde se pretendía preparar a la gente académica y socialmente en la solidaridad, con dinámicas para los alumnos que estuvieran cerca de algunas comunidades para que pudieran apreciar y sentir las necesidades de la población....ahora el modelo deja de concentrarse en el área de la enseñanza aprendizaje para irse centrando en las esferas de la vinculación hacia la vida laboral empresarial hasta culminar lo que ahora se considera el proyecto de educación en base a competencias y áreas específicas como pueden ser el aprendizaje del inglés o el liderazgo; obviamente la integración a la redes sociales, el internet y los medios de comunicación modernos o de punta...En este cambio, muchas de las áreas se han dejado tener materias de Ciencias Sociales (Epistemología, Investigación, Ética de manera presencial, etc.) para concentrarse aún más en las materias que van a ser el Sello de esta Vinculación-universidad. Estas materias ponen énfasis en las necesidades y requerimientos del mundo postmoderno, del mundo neoliberal que es la competitividad y el liderazgo y la resolución de problemas a servicio de las empresas en las que se van a trabajar, o sea crean gerentes de nivel medio.” AVCSASIS.*

La segunda opinión alude al mundo posmoderno, neoliberal de liderazgo y competitividad para resolver los problemas de la empresa. Elementos que se perfilan como la auténtica formación al egreso de los estudiantes, y con ello la posibilidad de dar continuación al proyecto capitalista global en la clase media; ahí la universidad forma parte del dispositivo neoliberal-globalizador en la sociedad contemporánea.

- ❖ *“...hasta el momento no ha quedado claro qué modelo educativo es el que se pretende para la UVM,...hoy se hablaba de un modelo más orientado a los pilares y aparte las Competencias. Hasta el momento que estuvimos en la UVM no había cuajado, como que no había dirección.” GBSASTS*

¿Qué es la universidad?: una fábrica capitalista... una maquila. El vaciamiento de sentido y la incrustación; y con ellos la implantación de *otras* formas de sentido, han erosionado el concepto clásico de universidad. Las maestras se refieren a la universidad (su espacio de trabajo natural desde el siglo XIV) como la “fábrica capitalista”, la maquila, automatizada, tecnologizada:

- ❖ “...la universidad parece una maquila en donde tú lo que quieres es conservar el trabajo,...en esta automatización, de esta cosa tecnologizada en donde no hay ya un ambiente tradicional universitario. Como si fuera una fabriquita...” CVCSASIS:
- ❖ “...por qué no los pasas, cual es el problema, me dicen; es precisamente esa gente que ésta regresando y que formó ésta universidad la que ésta haciendo los despidos masivos,...” QGBSASTS.

Quizá una de las nuevas tesis que hayamos en la presente investigación por la envergadura que implica, es decir el señalamiento que se hace del Proyecto Educativo Lauréate, es que el tipo de educación que se confeccionó al calor de la “Universidad Global”, guarda en su esencia el proyecto ideológico-político para las clase media y media -baja de México que se va generalizando en la medida que Lauréate (como otras firmas extranjeras) compra nuevas instituciones mexicanas, y es en esa medida donde el Estado mexicano y sus élites políticas conservadoras sale fortalecido: los egresados de UVM han regresado y son ellos los que están haciendo -operativamente- los cambios y los despidos masivos sin preguntar de que se trata:

- ❖ “El proyecto ideológico-político para las clases medias de México es que ellos seguramente quieren que nosotros reproduzamos en el aula eso,... ..yo no lo quiero reproducir este modelo educativo, de tecnificar...eso esconde el proyecto educativo para las clases medias, depolitizadas” CVCSASIS

La educación posmoderna: la clase en *Power Point* como trámite educativo. A las aulas de la *Universidad Global* llegó la *posmodernidad* conservadora “animando” el espíritu de sus clientes cautivos con luces y sonido, ahí la condición de ser docente de clase mundial consiste en ceder su espacio formativo y de dirección a la tecnología de avanzada. Sino usa el docente la tecnología, estas fuera del tiempo global, si la usas estas dentro del Proyecto Educativo Lauréate, es decir, educación *Sin fronteras*:

- ❖ “Ya sabes computadoras, y les están dando acá la súper clase bien chida, súper técnica...” CVCSASIS.
- ❖ “Tú juegas a que enseñas. Yo juego a que te pago y tú que aprendes. Entonces siento que todo gira en torno a lo mismo.” CVCSASIS.

“¿Ser docente en la “Universidad Global?”: un administrador de la educación bajo indicadores económicos. Los testimonios siguientes exponen la formación neoliberal en la época del capitalismo tardío posmoderno:

- ❖ *“...sacar empresarios contentos que hagan un buen trabajo o trabajadores contentos de estar en CINEMEX, siendo el gerente del cine o del banco, ¿no? Esa no es mi función, ni lo que yo quiero para ser docente y creo que me quieren. Ya pasó varias generaciones en donde ya valió madre que fueran los alumnos universitarios porque parece que es lo mismo ser taxista que ser universitario, ¿no? que ya la misma gente lo reconoce convertir en eso, ¿no? Creo que esta universidad corporativa quiere convertir en los profesores en eso lamentablemente...en engranaje de la corporación, un obrero, ¿no? Si esta grave ser un docente en tiempos de una universidad corporativa - global. Ya sé, ser hoy profesora por lo menos de esta universidad es tener como cualquier trabajo, es como otro engrane, hay uno que hace camisas y hay otro que forma alumnos...”* CVCSASIS.

Respecto al significado de ser maestro (a), se agrega: ...ya sé, ser hoy profesora por lo menos de esta universidad (UVM) es tener como cualquier trabajo, es como otro engrane, hay uno que hace camisas y hay otro que forma alumnos...

- ❖ *“... ¿cuál sería el parecer de la docencia en este ambiente corporativo? ...el docente se va a perfilando como un simple administrador de la educación, en tanto que administra contenido, maneja contenido, busca indicadores de carrera a sus estudiantes...sé pierde esa noción de docencia tradicional...había una parte de preocupación social por la formación.”* PHCSTCS.
- ❖ *“...hasta que ahorita lo platico ella respecto a que los nuevos que están entrando, creo que es parte de la posmodernidad, los nuevos profesores que están entrando no tienen ni moral, están basados en el egoísmo, les vale el de enfrente, lo único que les importa es ganar su dinero, entonces creo que si se va perdiendo porque a veces también la administración... esa es la identidad que podemos tener y los otros profesores a quien se la tenemos que tener, porque la institución es una ficción.”* DXCSASTS.

Otras lecturas sobre el docente en la *Universidad Corporativa* lo orientan a ser administrador de la educación bajo indicadores económicos y el carácter posmodernos de los nuevos docentes ya comentado con anterioridad.

Descualificación de la práctica docente: de lo social a lo técnico a “es lo que tengo”. Tres escenarios en torno a la descualificación histórica de la práctica docente en la *Universidad Global*:

- ❖ *“Habría como tres significados a ver si los puedo agrupar ahí: primero tendría que ver con ese docente que está comprometido con la formación y sabe el impacto que tiene la formación de los estudiantes, no solamente para una universidad, puede ser la institución, otros espacios que puede ser la sociedad, los escenarios laborales, incluso lo que puede ser en casa... es un docente que entiende que su quehacer va a tener un impacto social. Segundo, tenemos un docente cuya imagen es pragmática y es fiel al modelo y política de la institución, si la institución me pide que haga lo necesario, yo hago lo necesario; igual si los alumnos me piden hacer más, pues yo también digo hasta dónde. Tercero, docentes que dijeron es lo único que tengo ahorita, es lo único que encontré, entonces viene a trabajar por eso viene defender su fuente de trabajo que encantaron. Complace en todo lo que la institución le pide. Por otro lado, complace a los estudiantes.” PHCSTCS*

Otra mirada de la descualificación o pérdida de la sustantividad en sus funciones clásicas del docente es reducirlo al papel de ejecutores, de contenedores sociales, o bien la figura de Ayo, servidores de las casas reales, las casa de los nobles: el cuidador de niños. Se trata de que los clientes estén cautivos en el negocio, en el centro de servicios y consuman la ortopedia educativa para soldar lo que socialmente el entorno ha generado y no parece soldable de manera mediata:

- ❖ *“Una especie de ejecutores, de cuidadores de niños, de contenedores de adolescentes o que sus labor como docente se estaba, como hacia la baja.” PGBSASTS.*

Declinamiento cultural y dominación ideológica: “con Lauréate *perdí el gusto de ser profesora*”. Este aspecto representa uno de los momentos más significativos que deben ofrecernos nuevas perspectivas para continuar indagado cómo es que sucede el declinamiento cultural como resultado del triunfo de la dominación ideológica, en este caso entorno a la globalización norteamericana. Una fuente de acceso es *vaciamiento* de sentido ante el pragmatismo irritante. Otro es la pérdida de estatus del posicionamiento académico de las profesoras y profesores. Uno más, la confrontación entre formar intelectualmente a los estudiantes o sumarse a la educación útil que a manera de taller capitalista demanda el proyecto educativo Lauréate.

- ❖ *“Mis alumnos quieren que yo les dé una clase que les sirva de algo, ¿no?, y eso como para qué, y eso como que no le sirve mucho como para salir y... no creo que mucho de lo que yo pueda decir sirva para algo...”*
CVCSASIS

- ❖ *“Esto no me alimenta el espíritu y emocionalmente me siento deprimida como profesora. ...Ya no me siento como una académica en el sentido amplio y estricto y profundo de la palabra, tal vez eso me da tristeza y emocionalmente eso me ha afectado un poco. ...ya no me veo a mi misma o ya no me posiciono frente a ellos como una profesora como antes. Perdí el orgullo de ser universitaria, Maestra, docente...” CVCSASIS.*
- ❖ *“Ya no interactúo intelectualmente con nadie, porque con mis alumnos quieren que yo les dé una clase que les sirva de algo, ¿no?, y eso como para qué, y eso como que no le sirve mucho como para salir y... no creo que mucho de lo que yo pueda decir sirva para algo...” CVCSASIS.*

Impacto psicosocial del alumno como “cliente”. El impacto psicosocial del estudiante como “cliente” abre de lleno la perspectiva de la educación como *Servicio* a la carta, en las formas de vida que pregona la posmodernidad: individuos materialistas y utilitarios, seres capitalistas, no seres sociales. Individuos que salen hoy de las universidades en la *era* del “*como sí*”, fueran “licenciados”. Es el mundo de la posmodernidad en donde el original se confunde con la copia, la realidad con la imagen.

- ❖ *“El alumno “es cliente”, el alumno tiene un impacto no sé si psicosocial muy significativo porque se asumen como “clientes.” En qué sentido se asumen: tiene el derecho de poder exigir cierto tipo de educación como si estuvieran en un restaurante, tiene derecho de decidir que la educación es un servicio y que ellos están pagando por este servicio.” PHCSTCS*
- ❖ *“...esa corporatización genera un buen negocio y generar individuos capitalistas, ¿no?, no seres sociales sino...individuos nada más, como contentos con su carrera universitaria, tener un buen trabajo y ganar mucho dinero,... éste alumno no debería tener derecho a pasar mi materia tanto por la cuestión académica sino porque no es un ser humano que todavía este formado para salir al mundo, ¿no? Yo decía eso y decía, qué entrego o no entrego el trabajo, y dije sí lo entrego pero es un ojete y no debe salir.” CVCSASIS*
- ❖ *“Pues estábamos hablando del modelo por Competencias...hay un chiste que dice: si no lo puedo resolver, no importa, fíjese si viene peinado, si trae los zapatos, si trae la mochila, si trae la libreta; no importa si no ha escrito nada, le dio un punto por eso, ¿no? sino se las va ver con el papá.” QGBSASTS.*

La aspiración global: ser líder y gerente de una empresa transnacional en un mundo globalizado. Formar empresarios, gerentes exitosos de alta calidad para empresas nacionales o extranjeras de un mundo globalizado. Egresados que superen a otros egresados

de otras universidades, con ello se asegura que recomendarán a la UVM, son los modelos neoliberales para la clase media de México:

- ❖ *“...sacar empresarios contentos que hagan un buen trabajo o trabajadores contentos de estar en CINEMEX, siendo el gerente del cine o del banco...recomienden a la universidad que aquí no hay bronca de nada. En fin creo que es una papita frita.” CVCSASIS.*
- ❖ *“...un líder, en un gerente que debe de ser empleado por las empresas nacionales o transnacionales...egresados...que superen a...egresados de otras universidades (públicas y privadas) en el mercado laboral como en una exposición de mercancías donde la marca UVM sea la preferida de los empresarios.” AVCSASIS*
- ❖ *“Muchos chavos ya no van al extranjero, se ha definido se han desencantado, se ha hecho crudo y real el hecho de que somos una empresa de negocios... se trata de tener gerentes de alta calidad con esta función en este mundo globalizado....nuestros alumnos...gente agradable, gente abierta, sin tantos rencores sociales no tienes por qué tenerlo, hay gente muy feliz viviendo en una burbuja rosa en donde no se entiende muy viendo que es el “pueblo”, no se entiende muy bien lo que es la “crisis”, ...son los modelos neoliberales para nuestra clase media UVM campus Lomas Verdes.” AVCSASIS.*

La construcción del otro en el proyecto de globalización norteamericana: “los detractores”. Así como en tiempo del fascismo y el nazismo se fabricó al otro por cuestiones de raza (judío), o razón política (disidente) que significa peligro para el sistema, de esa misma manera las prácticas resonantes totalitarias en las instituciones ya infiltradas por el capital extranjero; la UVM construyó y denominó como parte de su cultura institucional el concepto de “detractores” para dar cuenta de aquellos “clientes” o consumidores *insatisfechos* por los servicios que la institución prometió en la mercadotecnia e incumplió académicamente, fue promesa de la mercadotecnia embriagadas por el éxito que les confiere en la UVM al ser una de las áreas más poderosas en el tiempo de la transnacionalización.

La mejoría en la unidad de medida institucional “NPS”, representa en ese sentido una de una de las funciones permanentes y estratégicas, incluso criterio de desempeño del cuadro burocrático que debe ser mejorado para conservar la aceptación social de la universidad ante

los “clientes cautivos” y “clientes potenciales”. Mucho de lo que ahí suceda será reflejo del Ranking comercial.

El Sueño Americano: somos la Universidad Global y eso tienen que reconocerlo”. A soñar pues!!!...Si ya la UVM como universidad neoliberal aspiraba a la calidad educativa pero sin la maestra y el maestro; la “Universidad Global” perfila y aspira a maestras y maestros que ella denomina “de Clase Mundial”; serían aquellas y aquellos que poseen experiencia internacional, empresarios exitosos, actualizados, con un halo e imagen que expresa un nivel de vida cosmopolita. Docentes que con su sola presencia global, son ya punto de venta -como de dice mercadologicamente-, ventaja competitiva y recomendación de la Universidad Global: Bill Clinton, Tony Blair y la compañía que visita a UVM. “A soñar pues”...

- ❖ *“Pienso que de inmediato se quiere perfilar al profesor (a) como un ser internacional que tiene mucha participación en otras universidades y que además tiene mucho éxito empresarial, que tiene participación en campos interesantes de México, pero que en realidad eso está muy lejos de la realidad, de la mayoría de las profesoras y los profesores de inmediato se preocupan porque te actualices mucho y quieren una imagen que sea más bien de aparentar ser, porque no va ser congruente con el pago que te dan y muy difícilmente tienes ese estilo de vida que ellos quieren que logres.” MXPGASTN.*
- ❖ *“Si habláramos de globalización tal cual, es que vamos a tener acceso a todos los recursos de la red, tanto académicos, como incluso... prestaciones, hasta a lo mejor intercambios internacionales. No solamente de ir a estudiar sino de poder ir a dar cursos a otros países con tabuladores obviamente ya con ingresos internacionales; si hablamos de globalización, entonces ya no hablamos de nuestra moneda nacional sino ya estaríamos hablando de dólares o de otra moneda, ¿no? Entonces definitivamente no, no veo que el estar dentro de la red global nos beneficie como docentes...” ASVIASIS.*
- ❖ *“...es el “Sueño Americano” a soñarle pues...” DXCSASTS.*

4.4 Salud física y mental en tiempos de cambio y la conquista del gran capital. Efectos colaterales en la familia

Desde el inicio de la planeación de ésta trabajo, hubo un especial interés a una mirada que diera cuenta de la salud física y mental de las profesoras y los profesores, conscientes de que el cambio mundial en la globalización y la educación superior generaron escenarios de

intensificación del trabajo docente como resultado del *cambio tectónico* citado por James Aplebbery -que señalamos con anterioridad-, para dar una idea del *terremoto cultural* en donde la mayoría de los referentes de la civilización y las sociedades contemporáneas se hayan en permanente movimiento bajo la lógica del debate modernidad-posmodernidad.

En el terreno cultural, y por tanto educativo, la universidad en su arribo al siglo XXI, le correspondía la tarea histórica -como en otros momentos de la historia-, de llevar a la práctica el principal cambio: de mentalidad, es decir, preparar las nuevas generaciones para el cambio de siglo.

La tarea titánica, (histórica, cultural y educativa de las profesoras y los profesores), exige moral y éticamente dar cuenta de la condición humana (en su salud física, mental y efectos en sus familias), ellos son el *punte histórico-cultural*, de su tiempo con el tiempo de las instituciones y agenda por venir de las nuevas generaciones estudiantiles en el inicio de siglo.

El imperativo moral de revisar estas cuestiones, tiene como fundamento que los maestros (a) como personas, han estado expuestos (as) en la época actual, al complejo capitalista que hemos tratado de comunicar en el conjunto de las estas páginas anteriores.

Ese complejo capitalista (y sus grandes burocracias) han traído consecuencias negativas para los educadores en su condición y calidad humana, como personas, como seres sociales y como figuras públicas.

Estamos conscientes que describiremos en este apartado, no está a la altura de una explicación amplia, la intensión es solamente dejarlo anotado -como una posterior línea de investigación-, ya que se da por hecho en el *imaginario social* -en ocasiones también entre teóricos e investigadores al interpretar el oficio docente-, que la maestra y el maestro en el día a día, en el ir y venir en las aulas, o a través de décadas de trabajo en la institución escolar, gozan *per se* de las condiciones de salud y familiares óptimas; esto es: se estudia la vocación de la enseñanza, se explica, es prescrita y se describe como *un oficio escindido de*

sus condiciones humanas, es decir como persona, en su bienestar físico, mental y los efectos colaterales en sus seres queridos. Queremos señalar con esto, la necesidad urgente de una investigación que aborde desde una mirada socio-histórica a los educadores, ¿quiénes son en su condición humana y como personas?

Para abordar el tema de la Salud en las maestras y maestros, hemos considerado pertinente, por un lado, apoyarnos en las apreciaciones de Andy Hargreaves en su obra, *Profesorado, cultura y posmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*, particularmente situándonos en dos categorías que incluye su planteamiento: *intensificación del trabajo docente y culpabilidad*. Cabe señalar que en los estudios de corte laboral que se han vinculado de manera directa o indirecta con el trabajo de los profesores (as), existe un consenso implícito de que la intensificación y la culpabilidad en la *era del cambio permanente*, son sin duda alguna, problemas estructurales que en la globalización, han causado serios estragos en la profesión de enseñar.

La intensificación gestada al calor de la *innovación* que demanda el cambio permanente. La culpabilidad, derivada por un lado, del *ideal* sobre el docente que subyace en el imaginario social, como resultado de la naturaleza de un oficio (como la enseñanza) que se fundó históricamente sobre las bases normativa-prescriptivas, es decir, un modelo que *porta* y es *portavoz* de ejemplos de vida para las generaciones a su cargo.

Por otro lado, se recurrió a los *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, emitidos por la Enciclopedia y Biblioteca Virtual de las Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas (Universidad de Málaga, Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso)¹²⁰, a fin de dar cuenta de los *especialistas* a los que recurren con mayor frecuencia la profesión de la enseñanza y las *enfermedades biológicas y psicosociales que mayormente se diagnostican*, los cuales al ser parte de los maestros (as), circulan en la complejidad de espacio universitario (sus aulas por su puesto) como parte de la dimensión física y psicosocial de la docencia, situación que se le ha dado poca atención.

¹²⁰La autora que aparece del artículo consultado es Cristina Alimañ y Martínez.

Respecto a la intensificación del trabajo docente, los profesores (as) enfrentan exigencias profundas, incluso algunas de ellas -ya se ha escrito- trascienden el oficio de enseñanza y su tarea formadora, se instalan más allá de la universidad como expresión de las contradicciones estructurales que tiene la sociedad mexicana en su inserción y desarrollo en el mundo globalizado.

Cuando se habla de profesionalización de los docentes, necesariamente se liga a la intensificación que subyace a una enseñanza cada vez más compleja y expuesta a medios técnicos y tecnológicos, producto de la *era* del capitalismo posindustrial que condiciona mediante la incorporación histórica al capitalismo tardío del tercer mundo.

Los maestros (as) de hoy ejercen su oficio en la rutina, el deterioro, la especialización creciente y en la innovación abrumadora. Hargreaves sostiene que la intensificación reduce tiempo de descanso, incluso para comer. Conduce a carecer de tiempo para reformar las propias destrezas. Provoca sobre carga crónica y persistente. Inhibe la participación y favorece la dependencia. Conduce a la reducción de la calidad en el servicio. Conlleva a una diversificación forzada de responsabilidades. (Argreaves: 2003).

El autor cita a Michael Apple sobre lo anterior: “-...la intensificación pone de manifiesto especialmente en el trabajo de los profesores (elaborado fuera de la escuela e impuesto desde el exterior) cada vez más dependiente del aparato de objetivos conductuales, de instrumentos de evaluación en clase y de rendición de cuentas y de tecnologías de gestión en el aula. Esto ha llevado -dice- a la proliferación de tareas administrativas y de evaluación, a la prolongación de la jornada laboral...a la eliminación de las oportunidades para realizar un trabajo más creativo e imaginativo...” (Apple, M. citado por Hargreaves: 2003, 144-145).

Lo anterior repercute en la calidad y la falta de tiempo, pero sobre todo la trampa institucional de que el maestro (as) caiga en la implementación de soluciones tecnológicas simplificadas, las cuales compensan la falta de tiempo con dispositivos prefabricados en lugar de modificar las condiciones laborales de los mismos.

Siguiendo el planteamiento de Michel Apple “...el uso de criterios técnicos y tecnológicos...hace que los docentes se sientan más profesionales y estimulados a aceptar un mayor número de horas...y con ello responsabilidades adicionales.” (Citado por Hargreaves: 2003, *Ibid*). Con José Contreras Domingo este fenómeno lo señalamos como *re-qualificación* de las funciones docentes, en las cuales los profesores quedan asimilados o cooptados al sentirse partícipes de procesos científico-tecnológicos y racionales en los cuales descansa su enseñanza; y por tanto más seguros y más satisfechos con su actuación (tecnológica).

Ambos planteamientos convergen en la idea de que estamos ante *la ideología de la profesionalidad de los docentes*, se justifica y refuerza...su intensificación. Acción institucional que permite confundir a los profesores (as) que acepten *la intensificación como profesionalidad*. Con ello se impone una cultura donde la enseñanza los absorba y deja el sentimiento en los maestros (as) de no tener tiempo de sentarse y recuperarse.

Sobre lo anterior, se cita el autor el texto un comentario de una maestra entrevistada: “... Y ellos quieren que atiendas esto y que atiendas lo otro: ahí está este programa nuevo y este otro. Llegó un momento en que teníamos tantas cosas que hacer para quinto, que finalmente dijimos: “¡Párale! ¡Olvidalo!...” (Hargreaves: 2012: 151).

La intensificación también trata de contrarrestarse desde el maestro (a) con “tiempo de preparación” que según Hargreaves, aumenta la compensación y alivio en ellos y contribuye a bajar el estrés que favorece una mayor disposición del maestro (a) para generar un mejor ambiente de aprendizaje en la aula. En nuestro análisis, el tiempo de preparación aunque aporta beneficios inmediatos, no deja de ser un paliativo que no modifica las condiciones materiales y laborales en que los profesores (as) se encuentran realizando su trabajo.

En este sentido, se señala “...la intensificación forma parte de un proceso largo y lineal de degradación del trabajo de los profesores...” (Densmore citado por Hargreaves: 012, 162-163). Continúa en esa misma línea explicativa Hargreaves al señalar que los compromisos profesionales para mejorar la calidad a los clientes son, con frecuencia, reales y posibles que

los hayan asumidos los propios profesores en un contexto social de creciente complejidad y de mayores desafíos. Estos compromisos superan en mucho los procesos estructurados para conseguir una productividad mayor en el trabajo de los docentes. (Hargreaves: 2003).

No hay que dejar de señalar los compromisos auténticos de los profesores, que más allá del reconocimiento ideológico equivocado del cuadro burocrático, se enfrentan a desafíos culturales, sociales y educativos complejos propios de la sociedad posmoderna actual.

En cuanto a la culpabilidad. A través de tiempos la enseñanza ha resultado un territorio familiar entre quienes la han estudiado. Sin embargo sabemos poco de *lo que sienten los maestros mientras enseñan*, es decir sus dimensiones emocionales. Cuando se les pregunta sobre ello, los maestros (as) refieren *ansiedad, frustración y culpabilidad*. ¿De dónde les viene este sentimiento? ¿De la universidad innovadora sometida a grandes presiones de nuestro tiempo?

Cuando la culpabilidad es abrumadora genera frustración y ansiedad que puede desencadenar en desmotivación en los profesores (as). Pero hay también expresiones negativas entre los docentes como mecanismos de defensa ante este malestar y tensión permanente: la *indefensión, el abandono, el cinismo y la negación*.

Pero como las enfermedades mentales (el estrés es el eslabón básico de la sociedad contemporánea), son una construcción social, por lo tanto hay que buscar otros orígenes en el ámbito social-institucional. Hargreaves habla -por ejemplo- de la existencia de *trampas culpabilizadoras* que generan las condiciones económicas y sociales en que los profesores (as) desarrollan su trabajo. En ese mismo sentido el autor habla señala dos tipos de culpas: *culpabilidad persecutoria y culpabilidad depresiva*.

La primera se genera a partir del cumplimiento ciego de los contenidos prescritos. La segunda, dice el autor "... tiene sus orígenes en la primera infancia. Parece que surge de los impulsos agresivos que se sienten ante un objeto amado, en especial la madre... individuos

que sienten, han pasado por alto, traicionado o no protegido a las personas y valores que simbolizan su objeto interno bueno...” (Hargreaves: 2003, 168).

Los factores que desencadenan este tipo de sentimientos son: *compromiso con la atención*. La *apertura de la enseñanza*. *Rendición de cuentas* e intensificación. La *apariencia de perfeccionismo*.

Respecto al compromiso con la atención. Cuanto más importante es la atención cara a cara para un profesor (a) con los estudiantes, más devastadora es la vivencia de no haberle prestado la atención debida. La relación que despliegan los profesores es de cordialidad, amor y autoestima. Para ellos la *primera condición de ser maestro, es la atención humana*. Pensemos un poco en los efectos de este factor que causa en las emociones el maestro (a) en un contexto de aulas masificadas como la universidad privada con fines de lucro.

La apertura de la enseñanza. El sentimiento de culpa de los docentes, se encuentra íntimamente ligado el carácter abierto de la enseñanza, esto es, “la enseñanza es una historia interminable” (Neufeld: nota 29, página 296 citado por Hargreaves: 2003, 173). Es un trabajo interminable y agotador, física, psicológica y socialmente: la tarea siempre esta inconclusa, siempre habrá cuadernos que corregir, preparar siempre clases y atender personalmente a los estudiantes.

Respecto al trabajo agotador que genera el carácter abierto de la enseñanza, las “cargas simbólicas de la culpabilidad” denotada por Hargreaves se ejemplifican cuando los maestros (as) cargan mochilas y montones de trabajo que llevan a sus hogares con la esperanza de contar con tiempo para corregir. Los lleva nuevamente a la escuela y regresan con ellos, llevándolos sucesivamente de un lado a otro, de un horario a otro para abatir un poco el sentimiento de culpa que les causa el no cumplimiento de su tarea.

La rendición de cuentas genera sentimientos de *culpabilidad persecutoria: preocupaciones y temores constantes* al no haber satisfecho o no poder cumplir la cada vez la mayor demanda de expectativas que van en incremento. Se puede decir que en estas condiciones el profesor

(a) vive una especie de *duelo permanente* como un “...indicador dramático adecuado a la gravedad de sus reacciones emocionales...” (Hargreaves: 2003, 176).

La apariencia de perfeccionismo. La figura del profesor es un oficio -bajo el modelo de docencia hegemónico- de la no duda, de la certidumbre. Los maestros (as) viven la constante del *miedo* de quienes pueden señalarlo de que no están haciendo bien su trabajo. Los profesores ejercen una profesión dura consigo misma. Están tan programados (mecanizados) que no aceptan que otros descubran qué sucede en su clase. Cita el autor un comentario de un docente acerca de la inseguridad: “...somos muy inseguros...Ya sabes, creemos que no podemos cometer un error. No debes tener dificultades en ningún sitio, y si la tienes en tu familia, nunca debe reflejarse en clase.” (Hargreaves: 2003, *Idem*). En ese sentido, los maestros (as) viven una doble carga en el aula: la práctica educativa y el hogar. Ambos espacios deben -como figura pública- ser *blindados* para no dar muestra de la menor sospecha de que algo anda o está mal.

Otro caso es el de una maestra: “La gente dirá: “¿cómo estás?” Y mi respuesta es: “Estoy exhausta, pero contenta...Continúa “Puede ser una tarea absolutamente agotadora. Y ese es el peligro que encierra, quieren que lo hagas aún mejor. Y esto es lo que pasa; después te sientes culpable al decir: “no. No puedo más. No puedo hacerlo”. Y corres el riesgo de que la gente te diga: “bueno has llegado al límite. No puede más. ¡Está acabada!...” (Hargreaves: 2003, 1179).

Por lo señalado anteriormente, se puede decir que la *culpabilidad* es una característica clave en la vida profesional de la condición docente, la cual la puede hacer improductiva y poco profesional. La culpabilidad se genera desde el ámbito social-institucional ante las demandas apremiantes de una *universidad innovadora* -al igual que el oficio de la profesión de enseñanza- prescrito en los discursos de la UNESCO (Declaración Mundial de la Educación Superior de finales de la década de los noventa). Con esto se quiere decir que *la culpabilidad no es un asunto privado, sino más bien corresponde al terreno público*.

Tal como se comentó en esta breve introducción a la salud y efectos colaterales en las maestras y los maestros, se extrajeron las expresiones cargadas de patrón de sentido, como *portavoces* que posibilitan la apertura de un gran campo social para interpretar las enfermedades físicas, psicológicas que los docentes, así como sus efectos colaterales.

Males que se han producido en la UVM-Lauréate como resultado de intensificación de la labor docente. Se han extraído las expresiones más representativas para dar cuenta de este apartado. Ellas son: “la dinámica de exigir genera diabetes, infartos. Lo menos colitis, gastritis”. “Sabemos que el estrés es uno de los puntos más altos para dar incapacidad en el IMSS”. “A mi mamá le está pasando algo” “El objetivo era la explotación, una sobre carga emocional... es el efecto *burnot*”. “Mientras el trabajo académico sea medido por indicadores económicos habrá efectos en la familia”. “Había cierto factor de riesgo...vivir una desintegración de pareja y familiar”.

“La dinámica de exigir genera diabetes, infartos. Lo menos colitis, gastritis”. Durante las entrevistas a profundidad los docentes señalaron un abanico de enfermedades que ellos padecido, o bien sus compañeros de trabajo. Las enfermedades son crónicas y degenerativas, pasando por las cardiovasculares hasta el cáncer, pero principalmente del estómago o relacionadas con él. Las maestras y los maestros consideran que los daños orgánicos tienen que ver por las presiones de índole, administrativas y económicas que se ven sujetos.

- ❖ *“Enfermedades, creo que la diabetes, incluso cuestiones de infartos, o sea se hace una dinámica de exigir. Sí pega sobre la salud de los que habíamos formado parte de la UVM por muchas razones, por muchas exigencias económicas y administrativas.” SVCSTCIN.*
- ❖ *“Hay administrativos con padecimiento que llama psicósomáticos, hay dos directivos que han padecido cáncer.” PHCSTCS.*
- ❖ *“...tuvimos un coordinador de academias que tenía una dermatitis impresionante del puro estrés; mi jefa con gastritis siempre.” DXCSASTS.*

“Sabemos que el estrés es uno de los puntos más altos para dar incapacidad en el IMSS”. El estrés -considerado como enfermedad mental-, representó la coincidencia de

todas y todos los entrevistados (as), constituye la moneda de cambio al interior de la *institución voraz* y uno de las causas más comunes para emitir incapacidades en el Instituto Mexicano del Seguro Social IMSS). El estrés es generador de otro tipo de trastornos orgánicos ligados al estómago.

Otro factor ligado al ambiente clima laboral es la inseguridad, la cual genera depresión individual y colectiva:

- ❖ *“Entonces es una afectación emocional y de salud, porque vives con el estrés y sabemos hoy en día que es uno de los puntos más altos para dar incapacidad en el IMSS aunque no lo han querido aceptar. Así que te afecta totalmente.”* CVIASIS.
- ❖ *“Considero que sí hay muchas enfermedades: colitis, gastritis, todo ellos es producto de él estrés continuo que se está viviendo.”* SVCSTCIN.
- ❖ *“...esta inseguridad, ha creado situaciones de estrés intenso...depresión, profesores van al psicólogo, alguno han estado probando algunos químicos con los psiquiatras en cuestiones de salud,...obviamente uno o se acostumbra a esta inseguridad con todo y sonrisas y con ironía y se empieza a reír uno porque si se pone uno muy serio bueno uno va a tener problemas que va a tener que resolver un psiquiatría o un psicólogo o un médico.”* AVCSASIS

“A mi mamá le está pasando algo”. Como parte de la salud física y mental de las profesoras y los profesores, agregamos los efectos colaterales que puede tener tanto en la familia como en los espacios sociales en los que convive o se desarrolla el docente fuera de la institución escolar. A continuación aparecen seleccionados dos testimonios que comentan la manera en como se vio afectada la familia como resultado de la presión institucional

- ❖ *“...Estaba yo en un estrés constante en diciembre (2012), hasta que mi hijo empezó a contarme lo que platicaba con su maestra y con la mayor confianza ella le dice: ¿cómo te fue? y él le dice: mal ¿porqué mal? Contesto él: es que a mi mamá le está pasando algo. Él estaba mal porque la mamá estaba mal.”* QGBSASTS.

“El objetivo era la explotación, una sobre carga emocional... es el efecto *Burnot*”. Un trastorno que llamó la atención durante las entrevistas fue el anotado por una maestra, se trata del

síndrome de burnot que también es conocido como *síndrome del quemado* para hacer referencia a la carga emocional, como resultado de la sub-evaluación profesional.

❖ “...*Síndrome de burnot que es sobrecarga emocional, solo cuando no está bien pagado,...*” MXPGASTN.

“Mientras el trabajo académico sea medido por indicadores económicos, habrá efectos en la familia”. La masificación en las aulas ha generado en UVM un escenario de una mayor intensificación de demandas en el trabajo docente, toda vez que las actividades vinculadas con la enseñanza crecen numéricamente y se diversifican más allá del aula.

Lo anterior, afecta tanto la convivencia con la familia como cansancio o trastornos del sueño. Hay que tener presente que el escenario de aulas masificadas (50 estudiantes por grupo) continuará bajo la lógica del lucro y mercantilización. Los profesores de Tiempo Completo por ejemplo con un estándar de horas de 21 a 24 horas frente a grupo, implican por lo menos un promedio de cuatro o cinco contenidos diferentes, así como un promedio de siete grupos con alrededor de 250, 300 y hasta 350 estudiantes.

Hecho que habla por sí solo que en horizonte inmediato la situación no variará, antes bien, existe la consideración en las autoridades que si los contratos originales para docentes de Tiempo Completo son de 40 horas (hoy de 48, incluyen trabajar los días sábados), existe la posibilidad de que una profesora o un profesor puedan asignarles frente a grupo el número de horas señalado: cuarenta. Hechos similares se han practicado en tiempos de crisis económica, necesidad de ahorro institucional, o bien ahora con las políticas de costo-beneficio instrumentadas por Sylvan-Lauréate.

❖ “Es muy grave porque uno trae tanto enzima y uno no se da cuenta cuanto lleva a casa y vomita esto que uno trae enzima y efectivamente, o sea es un daño a la familia completo,...” QGBSASTS.

❖ “Sí la verdad es que las actividades académicas de preparar veinticuatro horas de clase a la semana es algo que requiere bastante tiempo, calificar las actividades que se les dejan a los estudiantes, calificar los exámenes al hacer la evaluación es algo que lleva otra inversión de tiempo más, las actividades administrativas que hay...cuando duermo seis horas al día me siento muy

contento...muy poco tiempo para convivir con la familia... Tengo como trescientos alumnos.”
PHCSTCIS.

Los embates de la institución neoliberal han hecho presencia en las familias mexicanas, no solamente a nivel económico, por daños a la salud e los profesores, falta de tiempo para la convivencia, sino en el orgullo que se tenía poseer en la familia una maestra o maestro. El descontento se debe al empobrecimiento permanente, al proceso de descualificación profesional y la falta de orgullo ante una maestra o maestro que han sido reducidos en su condición de sujeto educativo, es una profesión como la enseñanza que ha perdido el *status quo* que le confería la sociedad mexicana en otros tiempos, y que hoy en día sigue siendo una figura pública relevante en otros países europeos (por ejemplo España, Alemania, Francia e Inglaterra, por mencionar algunos).

- ❖ *“...mi familia percibían el poco respeto que me tienen como profesora, el aparentar ser porque eres su profesor intelectual pero no encuadra con tu vida económica y en el caso de mi amiga, también ella me comentaba que sus hijos le decían “mamá no trabajes ahí, mamá salte”, se indignaban es decir tu propia familia se percibía que no había avance, entonces un descontento una decepción poca comprensión acerca de algo que no puedes creer porque habla de gran amor, de valores, de responsabilidad, de ética pero es totalmente incongruente con el amor y respeto que tiene a sus pilares que sostienen a la universidad que son sus maestros.”* MXPAGASTN.

“Había cierto factor de riesgo...vivir una desintegración de pareja y familiar”. Uno de los mayores efectos que ha tenido la dinámica institucional en la familia es que ha sido factor de divorcio, el origen se encuentra en el tiempo de dedicación UVM y fuera de ésta, el tiempo que destina a maestra o el maestro a una serie de actividades arduas ya por formatos, revisión de actividades ligadas al aprovechamiento escolar, la preparación de clases, trabajos encomendados o complementarias a las aulas:

- ❖ *“Había, no sé si el rumor o como le dicen mito urbano, pero decía que principalmente aquellos que están en puesto administrativos terminaban divorciándose.”* PHCSTCS.
- ❖ *“Creo que ya no transmito y ellos perciben, mi hermano, mi hermana, mi propio hijo ya no perciben el orgullo...”* CVCSASIS.

A continuación se exponen en el siguiente cuadro las distintas enfermedades físicas, mentales y efectos en la familia que fueron identificadas durante las entrevistas:

Tabla 20

Enfermedades físicas, mentales y efectos colaterales
en la profesión de la enseñanza

Tipo	Enfermedad	Campus
Físicas		
	Diabetes	Lomas Verdes
	Infartos	Lomas Verdes
	Cáncer	Hispano
	Gastritis	Texcoco
	Colitis	Lomas Verdes
	Dermatitis	Texcoco
Psicológicas		
	Estrés intenso y permanente	Todos los campus
	Trastornos del sueño	Hispano
	Angustia	Lomas Verdes
	Depresión	Lomas Verdes
	Síndrome burnot	Texcoco
	Inseguridad	Lomas Verdes
	Miedo	Lomas Verdes
Familiares		
	Poco tiempo de convivencia	Hispano
	Indignación y decepción	Hispano
	Falta de orgullo de ser maestro (a)	Lomas Verdes
	Divorcio	Hispano

Fuente: Información vertida durante las entrevistas. Elaboración propia.

Nota: Algunos profesores o profesoras al no haber padecido alguna enfermedad particular o desconocer la situación saber sobre el resto de la comunidad docente, refirieron el estrés como el común en la profesión de la enseñanza producto de las condiciones y dinámica institucional.

A manera de conclusión del presente capítulo, hemos querido mostrar cómo las políticas modernizadoras promovidas por Sylvan-Lauréate en la casi última década y media del presente siglo, se instauraron en diversos niveles y dimensiones de la UVM (cambio institucional, condición laboral, condición académica y condición de salud (y efectos colaterales), las cuales se desarrollan en un escenario de globalización y avance del pensamiento neoliberal conservador, y por su *naturaleza, fines y efectos*; constituyen

prácticas *resonantes* del totalitarismo original, encarnadas en nuestros días como prácticas con principios y valores de la globalización neoliberal.

Tanto la pequeña introducción a cada uno de los cuatro apartados (cambio institucional, condición laboral, condición académica y condición de salud) como las expresiones y su contenido en su extraídas de las entrevistas, son testimonio de la realidad circundante en la Universidad del Valle de México como *Universidad Global* y de los efectos negativos del capital monopolista -sin la regulación necesaria- para la condición humana, profesional y social de las profesoras y profesores.

Ciertas expresiones empleadas por las maestras y maestros, exponen el ocultamiento y a la vez expresan la manifestación de la nueva realidad socioeconómica en la UVM doblemente desoladora a raíz de los efectos del capital en un espacio privado que por su naturaleza, supone tener las condiciones y cultura para ser aceptado. Sin embargo en la medida que algunas expresiones fueron resaltadas por el patrón de sentido que les subyace, deben ser constituir una alerta preventiva para las autoridades gubernamentales de la erosión que está teniendo el capital extranjero en uno de los renglones estratégicos y más sensibles de la vida pública, donde el país se juega su futuro mediato: la educación superior.

Las críticas que acompañan a la desregulación de servicios educativos de educación superior, la actuación con límites legales poco claros de firmas extranjeras bajo la denominación de proveedores externos y sus efectos (algunos de ellos irreversibles) por deshumanizantes, de dominación cultural e ideológica, así como la extracción de capitales del país a expensas de los sectores de la clases sociales, altas, medias y media-bajo, por parte de Sylvan-Lauréate, exentas a la vez de impuestos en la economía mexicana por servicios educativos transnacionales; debe sensibilizar a las autoridades gubernamentales (legislativas, económicas y educativas) de nuestro país, así como movilizar a los sectores involucrados de la sociedad mexicana, de las secuelas que ha dejado en el corto plazo y dejará a mediano plazo las prácticas monopólicas de esta naturaleza,

De lo contrario, en el corto plazo Sylvan-Lauréate invitan, con su proyecto de “Universidad Global” y el laboratorio financiero en que han convertido cada una las universidades o sectores de universidades mexicanas pertenecientes a su Red, a continuar apropiándose de nuevas instituciones mexicanas, ellas u a otras firmas extranjeras de la misma naturaleza para acabar en el mediano plazo con lo poco que queda de la educación superior de nuestro país. Piénsese un poco en el total de firmas extranjeras que actúan en estos momentos en la educación superior privada de nuestro país, en donde la realidad que vive la UVM no es ajena al conjunto de instituciones bajo la tutela y monopolio Lauréate.

Por último, respecto a la trascendencia que tienen las *voces de las maestras y maestros* reflejan efectos y preocupaciones para la constitución de la teoría y perspectivas explicativas de la *transnacionalización de la educación superior*: la riqueza social, política, ideológica, cultural y educativa de los contenido expresa de manera literal resultado de la realidad circundante, dan cuenta de la *desubtanciación de conceptos, incluso categorías* que en la década de los noventa y parte de la primera década del siglo XXI, se utilizaron para explicar el cambio mundial y la educación superior.

Por el contrario sus vivencias, experiencias, relatos, trayectorias de vida, las formas de dominación que enfrentan y sufren, sus luchas y resistencias, sus esperanzas o desesperanzas, sus claudicaciones o reivindicaciones, su desestructuración como personas, como sujetos educativos, en su papel de profesores (as), como profesionales o personas, la falta de orgullo familiar, las tensiones económicas en sus familias, su ubicación en la estructura institucional de la incertidumbre y el miedo, su declinación ideológica como profesores ante el triunfo del discursos de la globalización norteamericana en sus conciencias como resultado de la dominación y el desempleo; estas y otras, constituyen importantes vetas que deben sugerir desafiar a la teoría y las interpretaciones sobre los proceso de globalización y el cambio institucional en tiempos del gran capital.

Consideramos que bajo ésta última lógica, la presente investigación es un intento de contribuir a mirar la *transnacionalización de la educación superior* más allá de los estudios con miradas macro, donde se privilegian las cifras (económica, financieras o de matrícula),

perspectivas donde predominan los enfoques económico-administrativos, sobre otros de índole político-social, es decir, la marcada tendencia al análisis de las políticas educativas en educación superior y su racionalidad organizacional (Aguilar: 2012) y desconocer el efecto de *invasión y despojo* (de Sylvan –Lauréate) a *la condición humana* en la vida cotidiana. La presente investigación fue un intento de buscar un equilibrio entre las múltiples dimensiones y variables macro y micro, subrayando ésta última.

Aun entre algunos investigadores mexicanos, creemos que cuando se denuncian los efectos perversos del capital norteamericano (o de otra nacionalidad) con fines monopólico como en nuestros días, que *invaden y despojan* -en alianza con autoridades gubernamentales, patronos como ellos se denominan y autoridades universitarias- a nuestras universidades, a sus maestras y maestros, a sus estudiantes, sus padres de familias, lo mínimamente moral y éticamente aceptable que podemos hacer es, indignarnos y denunciar esta perversidad: *la invasión a la condición humana*.

Conclusiones

Las conclusiones se ofrecen en dos momentos. El primer momento va de lo general a lo particular, es decir de *las políticas y los procesos de globalización a la institución globalizada*. El segundo momento aborda los *hallazgos* encontrados en cada una de las categorías planteadas que conformaron la investigación de campo (Cambio institucional, Condición laboral, Condición académica y Condición de salud (Efectos colaterales). Finalmente se plantea algunas líneas de investigación que se sugieren para los posibles interesados (as) en la temática.

El análisis de las políticas educativas modernizadoras en una universidad privada como resultado de la participación de proveedores extranjeros con fines de lucro, en una economía que fue implantada con el modelo neoliberal y un Estado actual guardián del derecho de la propiedad privada; develan la réplica y el fortalecimiento de las formas tradicionales de dominación y dependencia en el escenario actual que han caracterizado a través de décadas, las relaciones históricas entre México y Estados Unidos. Relaciones que profundizan la asimetría desarrollo-subdesarrollo mediante los procesos de aceleración evolutiva e incorporación histórica, pensar en *la modernidad refleja como el estatus que mejor define el momento que transita actualmente la Universidad del Valle de México* como resultado de una década y media en el siglo XXI de exposición sistemática al proceso de *vaciamiento-incrustación*. Ésta es quizá la conclusión principal que en un marco general o contexto ampliado consideramos produce la presente investigación.

Tal como se pensaba durante el auge de la economía del conocimiento, en la era de la globalización (norteamericana), las universidades del Tercer Mundo tendrían un nuevo papel en la nueva División Internacional del Trabajo, el cual resultaría de la reorganización hegemónica mundial y en consecuencia de los nuevos horizontes de la ciencia y tecnología, el control social y cultura: nos referimos a la categoría de *flexibilidad* que permeó a la universidad en general, pero además se *les asignó el papel de portavoces de la ideología del consumo capitalista*, el cual fue asimilado por las universidades privadas como la UVM.

Es preocupante los escenarios desencadenados en países de América Latina donde la educación superior privada -frente a la pública- alcanza una presencia significativa, incluso en algunos de ellos ya rebasó al sistema público de educación, constituyéndose bajo el espíritu *for profit* en todo una *industria educativa* como se ha denominado en países de nuestra región. En México la privatización representa alrededor del 33%. Sin embargo algunos analistas señalan que se espera que la privatización continúe hasta llegar a un 50% (frente al otro 50% del sector público) en la medida que continúen en la presidencia de la república mexicana gobiernos neoliberales.

Como complemento al señalamiento mencionado, se encuentran escenarios no deseables como es el caso de Chile que ante la degeneración que ha ocasionado la privatización y mercantilización de la educación, se encuentran en estos momentos tratando de revertir el problema social: volver a considerar a la educación como derecho constitucional y bien público. Esto debe prevenirnos y movilizarlos ante un escenario como el actual que se profundice y nos haga repetir la historia desafortunada de otros países hermanos.

En el caso de la Universidad del Valle de México, más allá de los múltiples escenarios complejos en los que se vieron envueltas las autoridades gubernamentales, los patronos nacionales, el cuadro burocrático, incluso, sectores de la propia comunidad universitaria, es decir, todos aquellos que tuvieron vocación neoliberal y desapego a la nación; es esencial poner atención a los saldos que se ocasionaron en un muy corto tiempo en diferentes órdenes de lo humano y la educación como resultado de la actuación del capital extranjero con escasa regulación jurídica o bien vacíos de esta en nuestro país.

Considerando como telón fondo la idea anterior, veamos ahora algunos hallazgos encontrados en la investigación social.

Hallazgos en el cambio institucional. Sin duda un aspecto que merece especial atención en el develamiento de la *universidad conquistada* en el escenario global y la nueva condición de los docentes, es el proceso de vaciamiento e incrustación, silencioso y sistemático que por

su complejidad, hace complicada su comprensión, pero sobretodo, diseñar una propuesta sino proviene del todo o de conjunto (autoridades federales, autoridades institucionales, comunidad universitaria) ante la *ausencia de contrapesos relevantes a la política y políticas* aplicadas en un espacio privado como la UVM. Esto significa devolver el problema planteado a la propia universidad para estimar los saldos y sus posibles escenarios ante un avance como el sucedido del año 2000 a la fecha.

Hallamos que el proceso de vaciamiento sistemático e incrustación trasminó de los gobiernos clientelares latinoamericanos fieles a Estados Unidos hacia el tipo de *gobierno universitario* que se instaura por lo menos en la universidad privada estudiada. Consideramos que del gobierno híbrido (político, burócrata y gerencial) que menciona Adrián Acosta Silva, en el caso de la UVM adquiere matices de *burócrata-gerencial*, menos intelectual y académico, más sumergido en tintes de corte mercadológicos en un plano operativo funcional-operativo.

Sin embargo, hay que hacer notar que el nuevo perfil de los rectores (de distinto tipo) que posee una universidad privada, participan de los mismos mecanismos que la realidad capitalista emergente les ofrece para sostener la gobernanza y gobernabilidad de la universidad: estilo de gestión, funciones no declaradas, creencia en el *rankings* social y comercial, cultivo de la imagen, el “imperativo de los indicadores de calidad”, crecimiento de una estructura no formal paralela al gobierno universitario, las luces y sonido que demanda el fortalecimiento de la imagen de la universidad en tiempos de la sociedad del espectáculo, y el crecimiento del cuadro la burocrático en la medida que la universidad se sumerge en la era de la evidencias como resultado de los procesos de acreditación y certificación institucional en que se haya inserta la universidad contemporánea como política de Estado

Al tomar conciencia del cambio institucional y en la medida que uno se sumerge en la teoría y literatura disponible, representa un desafío intelectual dar cuenta de la trama oculta que posibilitó *la invención de la Universidad Global* al vaciar elementos estructurales que definían la razón y sentido de la universidad humanista, y como cada uno de ellos en una

especie de inter juego fueron vaciados de sentido y se implantaron otros ideológicamente que lograron que sectores de la comunidad universitaria (y los propios padres de familia), terminaran aceptando como Servicio, como mercancía. *La educación como consumo* representó la razón principal de por qué cambiar la UVM como institución educativa.

También encontramos que en los tiempos de cambio, *se optó por la universidad de la innovación, se aspiró a la empresarial y terminamos en la UVM con la “Universidad Global”*, es decir sin formar parte del cuadro nacional de universidades -públicas y privadas- reconocidas como innovadoras en el tránsito de siglo XX al XXI; como tampoco una universidad con fuertes vínculos hacia las empresas.

Los rectores de la UVM transitaron o devinieron de académicos de bajo perfil académico a gerentes operativos-mercadores... El *ranking* comercial se incrustó en UVM y (al autodenominarse “Somos la 10”, terminó fortaleciéndose la imagen de la “Universidad Global” en donde *la internacionalización quedó en entredicho* por limitativa en tiempos de crisis y recesión capitalista.

En el proceso anterior, *se encontró y constató el espíritu ético de blanquitud* en el gobierno *universitario de la UVM* y el trabajo ideológico que han hecho en el cuadro burocrático y la comunidad de docentes para cuidar cada uno “la parte de la riqueza capitalista que se les ha confiado.”

Encontramos que *se despersonalizó la cultura institucional* y se priorizaron formas *on line* para evitar la explicación cara a cara, fortalecer el control social en tiempo real y disipar toda forma de reunión colectiva. Aunado a lo anterior, *se profundizó la verticalidad de la institución* en la medida que se multiplicaron en la estructura burocrática los “jefes” o “autoridades” ante el docente, quedando éste en el último escalón de la estructura universitaria.

Sin duda, *el Código de Ética funcionó parcialmente* entre los docentes al exigirles cerrar filas (y boca), sin evitar con ello su des-identidad hacia la institución, malestares, pero sobre

todo, considerarlo como coacción a la libertad de expresión endureciendo con ello el clima laboral.

Se agrega a los hallazgos en la *identidad del docente, la exaltación de la identidad empresarial-comercial* con poco vínculo hacia lo académico. En general la identidad del docente hacia Lauréate y la Universidad Global es un *síntoma de desapego*. Existe una cierta nostalgia entre los profesores (s) hacia la UVM humanista de ayer.

Encontramos que *la UVM* continua un proceso de reconfiguración permanente que aún no toca fondo y cuya razón es económica, es decir *laboratorio económico de la firma Lauréate* para integrar nuevas instituciones (o *marcas* como llaman ellos a la universidades y que responden a lógicas de segmentos de mercado diferenciado y emergente), cuya participación crecerá en la medida que la privatización de la educación avance como resultado de políticas de Estado que hacen obligatorio determinado nivel de estudio (léase actualmente nivel Medio Superior) sin que haya condiciones para una política pública de ese tipo. La resultante es la *ampliación del mercado educativo para particulares nacionales y extranjeros*.

Encontramos que *está posicionada en las maestras y maestros la idea de universidad como negocio*; aunque en algunos de ellos (as) no acaban de aceptarla, convive cotidianamente lo académico con un fundamento de razón económica.

Descubrimos la estructura (institucional) de la incertidumbre, la cual depende esencialmente de la matrícula, es decir se confirma la tesis de Levy en relación a la universidad de absorción: “somos llena salones” como lo delató un de los entrevistados.

El *Diciembre negro 2012* (despido masivo de trabajadores de distintas funciones en el sistema UVM a nivel nacional cuyo objetivo es modificar radicalmente las formas de contratación), exhibió el poder del capital extranjero estadounidense ante los docentes como trabajadores mexicanos, el momento se asumió -y vive en la memoria- como despido y despojo que no tiene ya temporalidad demarcada, ni referente.

Hallamos con todo lo anterior, una institución deshumanizada y deshumanizante como le llamaron los entrevistados (as) que invadió la condición humana.

Hallazgo en la condición laboral. ¿Qué encontramos? Hallamos *embates* considerables en la *condición laboral*, ya que ésta es uno de los espacios más nítidos de las políticas modernizadoras y también espacio privilegiado en donde se fue anidando, maniobrando y vitalizando el avance de las políticas duras del pensamiento neoliberal Lauréate.

Encontramos embates significativos: salarial regresivos, cambios y nuevas políticas conservadoras en el Sistema de Ingreso Permanencia y Promoción (SIPP), proletarización de la formación profesional de los maestros (as) basada *on line* donde se privilegia contenidos y realidad norteamericana, contención de los sistemas de reconocimiento institucional o casi nulificados, contracción de beneficios de beca para estudios de posgrado, práctica de *outsourcing* y contrataciones bajo la lógica de la subvaluación, por mencionar algunos de los actuales; lo que en su conjunto representa una franca *regresión histórica* para los derechos laborales de las maestras y los maestros y en general para el conjunto de sus trabajadores de la UVM.

Hallamos maestras y los maestros han vivido décadas de un proceso de proletarización permanente. Esto significa (ideológicamente), y es sobre todo y antes que nada, pérdida del sentido ético implícito en el trabajo docente ante la descualificación intelectual, empobrecimiento material y regresión en sus derechos laborales. Esto nos permitió comprender que el control y conquista fundamental a la que aspira la UVM en los procesos políticos y sociales encarnados en su retórica de “Universidad Global”, es *la dominación de las maestras y los maestros no en el terreno técnico de la enseñanza, sino en el ideológico.*

Descubrimos el significado que le otorgan los maestros al *Sueño Americano* como paradoja de la *incertidumbre* y *miedo*: de esa misma manera, un docente de la UVM no espera ya la prosperidad prometida del *Sueño Americano*, sino paradójicamente finca su existencia laboral del día a día en la exclamación de (incertidumbre y miedo): “*solo por hoy*” (en la

UVM). Incertidumbre laboral y miedo como expresión del terrorismo laboral identificado ante la posibilidad de la pérdida del desempleo con las implicaciones que tiene vivir en estos momentos en un país como México.

Hallamos después del despido de *Diciembre negro* que el “Solo por hoy” transitó al “Hagan lo que quieran, sino también”, como parte del malestar docente, de su indiferencia y des-identidad de profesoras a UVM-Lauréate.

En más de un testimonio encontramos como el *desarrollo personal* y mayor *complejidad de saberes profesionales* que demanda la institución educativa del siglo XXI, se hayan *escindidos de las condiciones materiales*, participación política y de un mayor y paulatino reconocimiento salarial. Desafortunadamente es una realidad que los sumerge de manera consciente en la subvaluación y proletarización.

Se percibe como parte de los hallazgos como el *clima laboral de incertidumbre*. El *Sindicato Justo Sierra*, heredado de UVM pasará a la historia como un sindicato blanco, gris, ausente o inexistente en los momentos cruciales donde el trabajador requería ser defendido en derechos ganados a través de décadas.

Suponemos por los hallazgos que se configurara en el corto plazo *un escenario laboral para la UVM en la modalidad outsourcing* para todos sus trabajadores bajo el amparo de la actuante reforma laboral en nuestro país. Esto es, de acuerdo a las versiones de los entrevistados (a) en cuatro años el contrato laboral original de quienes trabajaban para UVM se modificará con las nuevas políticas Lauréate mediadas por la reforma laboral actual (acumulación por despojo le denominados en esta investigación). De esa manera, es entendible el despido masivo y el fortalecimiento de un clima laboral de incertidumbre. En ese sentido, un testimonio señaló: “En realidad pienso que estuvieran muy preocupados por generar recursos financieros y económicos para quedar bien con Laureate a costa de una explotación tremenda a nosotros como profesores estar muy inquietos a enriquecer a Estados Unidos, o esta línea a costa de nosotros en nuestro país.”

Ante el avance de las políticas de Lauréate, y con ello, la pérdida de sentido (*vaciamiento*) de los fines de la educación, se encontró en los testimonios una *percepción de desesperanza en el futuro*, esto nos permitió argumentar en su momento *el triunfo del discurso de la globalización neoliberal norteamericana*.

Se evidenció que mientras más preparación tiene *el docente se percibe y es un producto más de lujo*, sobre todo los profesores de asignatura. De esa manera subrayamos la realidad imperante en la actual estructura socioeconómica: “...para qué estudiamos más si nos volvemos un producto caro” y “... la universidad se está volviendo mezquina en esto por calificarla de alguna forma: se pretende excelencia pero con un sueldo miserable, sí miserable”.

Desolador fue el hallazgo en relación a la *configuración del trabajador independiente* que algunos profesores ya perciben en el horizonte: vamos a estar más desprotegidos y vamos a tener que asumir como vienen las reformas en Europa como vienen hacia México, el concepto de trabajador independiente, vas hacer responsable de ti, completamente de todo, tu seguridad social, tus pensiones, tu salud, de todo y yo creo que es por ahí, creo que si de verdad uno no puede hacer nada solo, yo creo que la situación es que ya nos subieron a ese tren a fuerza, creo que si seguimos ahí ya nos chingamos...”

Subrayamos que *las prácticas totalitarias en la globalización* actual están más presentes que nunca. Prueba de ello fue encontrar testimonios en donde se empleó el término *terrorismo laboral* que despoja a los trabajadores de espacios jurídicos y sindicales que velen por sus derechos laborales. La consecuencia de ese terrorismo laboral es que en la actual estructura ya no existe un referente que los docentes como trabajadores puedan referir de por qué pierden su trabajo en el momento menos previsto: de esa manera los docentes argumentaron ahora es más fácil que nos corran, ahora la incertidumbre esa que se tiene y bueno, llego contento porque.... “*solo por hoy*”, *solo por hoy*.

En cuanto a *los profesores en el tiempo del outsourcing*: la idea prevaleciente es la desesperanza y búsqueda de nuevas opciones en otras instituciones, incluso pensar o iniciarse en actividades diferentes a la docencia dada la inestabilidad laboral.

Encontramos opiniones docentes que se preparan para una vida de subsistencia, de supervivencia, conseguir cada semestre lo que puedan rasguñar. Sus expectativas son de crecimiento mínimas,... no esperar nada.

Hallazgos en la condición académica. Descubrimos como parte de las conclusiones generales que *la vida académica* en la UVM (al estar desprovista de su naturaleza política, es decir considerarse apolítica), representa un elemento blando *expuesta* que fue sufriendo modificaciones paulatinas (silenciosas, encubiertas de manera formal, o implícitas) en la última década y media al calor de la aplicación -también gradual y diversificada- de *políticas de naturaleza dura* (financieras, económicas, estatutarias, laboral, derivadas del perfil y estilo de gobierno universitario y de nuevas elites).

En la universidad (sea ésta pública y privada), *lo académico* (implícito en las tres funciones sustantivas universitarias), encontramos que depende o *está condicionado estructuralmente por lo económico, lo legal, lo político y lo laboral*. Hacer vida académica o dar cuenta de ella, es referirse a un espacio que sintetiza y expresa en cada uno de sus ámbitos y dimensiones, las transformaciones económicas, legales, laborales, y por tanto culturales que en un estado del arte podemos apreciar de la institución escolar, en este caso la UVM. En la vida académica se anida el proyecto científico y tecnológico con sentido nacional de toda universidad.

La UVM no se ve trastocada, más bien, es reconfigurada medida que se *ajusta* económicamente y se sumerge en la transnacionalización, con ello *declina en su proyecto intelectual-científico-tecnológico* de una universidad privada de México. El vaciamiento en la UVM fue de raíz porque no se desplazó lo académico, se *eliminó* (vació) la *razón y sentido* de la universidad humanista, nacional y social: paulatinamente al calor de las políticas educativas en el país, las políticas institucionales, las reformas curriculares, las decisiones internas del gobierno gerencial, los maestros (as) asimiladas (os), incluso ciertas demandas de corte tecnócrata-pragmatista provenientes de órganos acreditadores y la misma FIMPES, van *eliminando razón y sentido de la universidad humanista*; se incrusta o

imponen un nuevo paisaje: pragmático, cuantitativo, del control, de la evidencia. Esto fue posible excluyendo, eliminando, comprando o cooptando a sus cuadros intelectualmente portadores de un proyecto de universidad humanista.

Encontramos como *la élite* desplazada, relegada a un papel de operadora de la maquinaria financiera, contribuía a *drenar* económicamente al país hacia Baltimore (EU); en su doble función, ahora de tipo académica y con el apoyo del cuadro burocrático, *drenó académicamente la universidad*.

En lo colegiado encontramos rasgos de la vida académica UVM-Lauréate Inc: reuniones académicas basados en la razón económica: el “*Acuerdo de productividad*” donde el primer tema es matrícula, estados financieros (*ebit*), políticas de costo-beneficio para diferentes procesos del quehacer de la universidad.

Encontramos edificaciones completas de *socialización de la cultura de operación de la universidad sin recursos*: Ingenieros, arquitectos, contadores públicos, fríos calculadores... todos aquellos que miran a los docentes y la vida académica clásica a través de políticas de costo-beneficio; su mayor triunfo es cuando llegan a los mínimos otorgantes para la operación universitaria o nada para su funcionamiento.

Lamentable y desolador fue el hallazgo en los docentes que perciben y designan el nuevo paisaje ante la pregunta *¿qué es la universidad?*: “*una fábrica capitalista...una maquila*”.

Parte de lo encontrado -y que constituye la posibilidad de nuevas líneas de investigación- son las *nuevas disciplinas y profesiones* (pragmáticas y de corte financiero-comercial) se van instalando, se posicionan y *se hacen cargo de lo “académico*.

Hallamos testimonios acerca de un cuadro burocrático dispuesto incluso a *despojar de la humanidad misma a los docentes* ante la intensificación y control de la función de enseñar, para nosotros, último vestigio que le permite a la universidad (UVM) autonombrarse -en tiempos de quiebre, caos, fractura o dislocamiento- universidad.

Mostramos nuestro asombro ante los *docentes que ahora desconoce el modelo educativo a seguir* pero tienen claramente identificadas las tendencias de las nuevas corrientes educativas o metodológicas que se imponen a los docentes: el proyecto por Competencias. Quedó atrás el modelo humanista y se busca a través del “nuevo modelo educativo” *una mayor vinculación del aparato productivo vía las Competencias* y las áreas de conocimiento emergentes en detrimento o desaparición en los planes de estudio de áreas clásicas.

Un hallazgo sorprendente fue la nitidez con que los profesores (as) dan cuenta de la auténtica *formación al egreso* de los estudiantes, y con ello la posibilidad de dar continuación al proyecto capitalista global-tercermundista en donde la universidad forma parte del *dispositivo neoliberal-globalizador en la sociedad contemporánea*: “...sacar empresarios contentos que hagan un buen trabajo o trabajadores contentos de estar en CINEMEX, siendo el gerente del cine o del banco...recomienden a la universidad que aquí no hay bronca de nada. En fin creo que es una papita frita.”

Otro hallazgo de especial relevancia -como la invención ideológica de la Universidad Global- y nos atrevemos a decir, constituye *una nueva tesis* encontrada en la presente investigación por la envergadura sociopolítica que implica, es el señalamiento que se hace en torno al Proyecto Educativo Laureate, su tipo de educación que se confeccionó y guarda en su esencia *el proyecto ideológico-político para las clase media y media-baja de México*.

Se encontró el *declinamiento cultural como dominación ideológica*: “con Lauréate perdí el gusto de ser profesora.

Un cuadro lamentable fue hallar que si ya la UVM como universidad neoliberal aspiraba a la calidad educativa pero sin la maestra y el maestro mexicano; la “Universidad Global” perfila y aspira a *maestras y maestros* que ella denomina *de clase mundial*; ellos serían aquellas y aquellos que poseen experiencia internacional, empresarios exitosos, actualizados, con un halo e imagen que expresa un nivel de vida cosmopolita.

Hallazgos en la condición de salud y efectos colaterales. Preocupa de sobremanera lo relativo a *la salud* de los maestros (as) que encontramos en la literatura, tema poco estudiado o que *no ha tenido el posicionamiento necesario en la nueva agenda educativa* para estudiar la docencia y los docentes.

Contrariamente, día a día los maestros (as) presentan un *incremento de enfermedades orgánicas, emocionales y psicológicas* ante el fenómeno ascendente de la intensificación del capital sobre el trabajo y el tema de la culpabilidad -que ya analizamos- ante los embates de lo económico y la masificación creciente en las aulas.

El tiempo que les ha tocado vivir a los docentes lacera su condición de personas ante el predominio del docente como profesional. Encontramos que es urgente el tratamiento del tema, ya que cada institución escolar en su área laboral cuenta con un reporte de las enfermedades que han sufrido maestras y maestros en los últimos 15 años. Desafortunadamente sabes que hoy operan en nuestro país, universidades que no otorgan a los profesores seguridad social.

Hallamos una función docente en permanente proletarización, descualificada, alejada del ideal social, del imaginario social, ha sufrido *serios estragos como profesión pública al interior de la familia*. Profesión que no asegura ya ni intelectual ni económicamente una diferencia social significativa para los familiares, no es generadora de orgullo; se ha convertido en algunos docentes al interior de sus familias en un espacio extensional del *dispositivo punitivo* que se ha disparado desde el Estado y los neoliberales como la principal causal o causante de la fisura intelectual, cultural, productiva, educativa y ética que se da hoy en día ante las nuevas generaciones posmodernas.

En ese sentido, quienes hacemos investigación educativa, estudiamos la docencia o ejercemos la profesión docente, sabemos que ésta hoy más que nunca se encuentra desprovista de los apoyos estatales y particulares tanto en lo laboral como en dotarlos del posicionamiento cultural y educativo que amerita.

Por el contrario encontramos en el tema de la salud *una profesión* –quienes tienen 20 años o más en UVM- *en la antesala de las jubilaciones*, con enfermedades de diferente índole, algunos todavía beneficiados de los seguros de gastos médicos mayores. Los docentes recientemente contratados (menos de ocho años atrás), por el contrario hallarán un cuadro de prestaciones y jubilaciones distinto.

Llama particularmente la atención la *moneda de cambio* como se denominó al *estrés* en esta investigación. Está en todos lados y todas y todos la portan, algunos incluso con mayor intensidad generándoles una verdadera mella en su personalidad y condición de vida. El estrés es *disparador de males biológicos, emocionales daños psicológicos mayores*; tensión y conflicto al interior de *la familia que recibió la factura de la institución voraz*.

Mención especial merece el hallazgo de *la falta de orgullo familiar* la profesión docente en el México actual; la UVM es muestra de ello, las maestras y los maestros ocupan el último lugar en la estructura institucional y rezago (desempleo) en el país. Ellas y ellos con sus problemas académicos históricos en la educación y con la salud amenazada. México tiene estudiantes sin escuela (pública) y maestros desempleados.

Para finalizar, queremos agregar como parte de las conclusiones que, a futuro se sugieren *posibles líneas de investigación*, algunas formuladas indirectamente por los propios docentes entrevistados, otras por el responsable de este documento. Ellas son: a) El Proyecto Lauréate representa el proyecto educativo para las clases medias de México. b) La inversión de capital extranjero en la educación superior privada y la salida de capitales en las dos primeras décadas del siglo XXI por concepto de educación transnacional, c) Escenarios posibles para el monopolio Lauréate en la educación privada de México, d) Las formas de rebeldía, organización, lucha y resistencia de los profesores ante el proyecto de transnacionalización de la educación superior; y e) Explorar las relaciones de poder que se gestan al calor de las luchas por imponer una nueva vida académica y agenda académica: nuevas disciplinas y profesiones (pragmáticas y de corte financiero-comercial) se van instalando, se posicionan y se hacen cargo del proyecto “académico” de la nueva universidad.

Bibliografía

Libros

Acosta Silva, Adrián (2010). “Poder, políticas y desempeño institucional”, páginas 95-139, en. *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*. México: ANUIES-UDUAL, Biblioteca de la Educación Superior.

Aguilar Rodríguez, Emilio (2012), “La política educativa: análisis y perspectiva de la educación superior en México”, páginas 45-64, en: García García, Javier Rafael (coord.), *Evaluación de las políticas hacia la educación superior en México. Ilusiones y desencantos (1990-2010)*. Estudios. Posgrado en Pedagogía UNAM, CONACYT-Díaz Santos

Arendt, Hannah ([1951] 1981)], *Los orígenes del totalitarismo*, Madrid: Alianza.

Aristegui, Carmen y Trabusi Carlo (2012), “*Transición. Conversaciones y retratos de lo que se hizo y se dejó de hacer por la democracia en México*”. México, Proceso – Grijalbo.

Calveiro, Pilar (2012), *Violencias del Estado. La guerra antiterrorista y la guerra contra el crimen como medios de control global*. México: Siglo XXI.

Contreras Domingo, José (2012). “La autonomía perdida: la proletarización del profesorado”, páginas 17-233, en: *La autonomía del profesorado*. México: Morata, Quinta reimpresión.

Didrikson T., Axel, et al (2009). *De la privatización a la mercantilización de la educación superior*. México: IISUE- UNAM.

Didou Aupetit, Sylvie (2005a). “Esquemas de suministro de los servicios transnacionales de educación superior”, páginas 43- 74, en: *Internacionalización y proveedores externos de*

educación superior en América Latina y el Caribe. Colección Biblioteca de Educación Superior, México: ANUIES/ IESALC.

Didou Aupetit, Sylvie (2005b). “Respuestas gubernamentales para regular y asegurar la calidad de los proveedores externos en América Latina”, páginas 75-125, en: *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América Latina y el Caribe*. Colección Biblioteca de Educación Superior, México: ANUIES/ IESALC.

Echeverría, Bolívar (2010). *Modernidad y blanquitud*. México: Era.

Guillén Romo, Héctor (2005). “De la integración cepalina a la integración neoliberal en América Latina: de la ALALC a TLCAN”, páginas 63-101, en: *México frente a la mundialización neoliberal*. México: Era.

Hargreaves, Andy (2003). “Intensificación. el trabajo de los profesores, ¿mejor o peor?”, páginas 142-164, en: *Profesorado, Cultura y Posmodernidad*. (Cambian los tiempos, cambian los profesores. México: Morata, 4ª reimpression.

Hargreaves, Andy (2003) “Culpabilidad (Estudio de las emociones en la enseñanza)”, páginas 165 -184, en: *Profesorado, Cultura y Posmodernidad*. (Cambian los tiempos, cambian los profesores. México: Morata, 4ª reimpression.

La Universidad del Valle de México y su Modelo Educativo Siglo XXI (1996). México: Vicerrectoría Académica, UVM Dirección General de Cooperación e Intercambio Institucional y Centro de Estudios de la UVM.

Laval Christian y Dardot, Pierre (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. México: España: Gedisa.

Lipovetsky, Guilles (1983), *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

Mendoza Rojas, Javier (2009). “Presupuesto aprobado en educación superior 2009”, páginas 67-86, en: *Financiamiento de la educación superior y crisis económica*. Temas de hoy en la educación superior, número 026, México: ANUIES.

Mendoza Rojas, Javier (2009). “Recapitulación e interrogantes”, páginas 153-161, en: *Financiamiento de la educación superior y crisis económica*. Temas de hoy en la educación superior, número 026, México: ANUIES.

Mollis, Marcela (2003), “Universidades nacionales y transnacionales. Siglo XIX y siglo XXI”, páginas 225- 237, en: *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, CLACSO-Homo Sapiens.

Murayama, Ciro (2009). “Los indicadores del sistema de educación superior, 1970-2005”, páginas 74-102, en: *La economía política de la educación superior en México*. Temas de hoy en la educación superior, número 025. México: ANUIES.

OCDE (1997). “La conducción del sistema” páginas 235 -244, en: *Exámenes de las políticas nacionales de educación superior. México educación superior*. México: OCDE.

Pedroza Flores, René et al (2006) “La educación pública en la esfera neoliberal: las universidades empresariales”, páginas 39-60, en: *Historia, modernidad y crisis de la educación superior*. International Bioethical Information System, Editorial México: Angelito/ Lucerna Diógenes.

Ribeiro, Darcy ([1971] 1986). *El dilema de América Latina. Estructuras de poder y fuerzas insurgentes*. México, siglo XXI.

Rodríguez, Roberto (2006). “La educación superior transnacional en México. El caso de Sylvan-Universidad del Valle de México”, en: *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, CLACSO-HomoSapiens.

Todd, Emmanuel ([2002] 2003), *Después del Imperio*, Madrid, Gallimard.

Trejo, Rubén (2012). “Acumulación por despojo, neoliberalismo y privatización”, páginas 47-98, en: *Despojo capitalista y privatización en México, 1982-2010*. México: Ítaca.

Trejo, Rubén (2012). “Privatización mundial”, páginas 99- 150 en: *Despojo capitalista y privatización en México, 1982-2010*. México: Ítaca.

Trejo, Rubén (2012). (2012). “Privatización en México”, páginas 151-302, en: *Despojo capitalista y privatización en México, 1982-2010*. México: Ítaca.

Wallerstein, Immanuel (2008), “A modo de colofón: el mundo en el año 2015”, 256-259, en: *Historia y dilema de los movimientos antisistémicos*. México: La otra mirada de Clío.

Diarios y revistas

Alva de la Selva Alma Rosa (2003), “La sociedad de la información: ¿una utopía?”, en *Revista Mexicana de Comunicación*. México, Fundación Manuel Buendía. Año 16, núm., ochenta y cuatro.

Amador Tello, Judith (2010) “Primero el dinero, después la UNESCO”, en *Revista Proceso*, Semanario de Información y Análisis. 7 de febrero. México: CISA.

Apleberry, James B. (1997). “La universidad y la explosión del conocimiento”, páginas 22-28., en: *Tlamatini*. Revista de la Universidad del Valle de México.

Calderón Nájera Patricia (2005). “El proyecto PRAXIS M.E.S. XXI”, páginas 6-12, en: *La Academia Lince*, Publicación Académica de la Región de la Ciudad de México, Año 6, No. 14, agosto.

De Garay Sánchez, Adrián (2011). “Reactivación de la educación superior pública y el papel de las instituciones privadas en la zona metropolitana de la Ciudad de México en los primeros años del siglo XXI”, páginas 1– 14., en: *Revista de Educación Superior*, Volumen XL, (2) abril –junio, México: ANUIES

Didou Aupetit, Sylvie (2006). “Internacionalización de la educación superior: entre el entusiasmo y desencanto”, México, *Perfiles Educativos*, Volumen XXVIII.

Gentili, Pablo (1998), “El Consenso de Washington: la Crisis de la Educación en América Latina”, en. *Horizonte Sindical*. México: Revista SNTE, pág. 25 – 38.

Gómez Mena, Carolina (2008). “Cesan a 30 docentes por intentar crear un “sindicato único”, Diario La Jornada, México, 10 de agosto.

Grupo Reforma (2008) “Lidera Lauréate educación privada en México”, Diario *Reforma*, México, 28 de julio.

Ibarra Colado, Eduardo (2012), “Privatización y comercialización de la universidad. Las disputas por el conocimiento”, México: *Perfiles Educativos*, UNAM, Tercera Época, Vol., XXXIV, núm., Especial.

Igartúa, Santiago (2013). “Licenciaturas de papel”, páginas 38 - 41, en: Revista *Proceso*, número 1896. México.

Autor. “Sumó 40 mdd inversión extranjera en educación superior de 1994-2003”, en: México: Diario *La Jornada*, julio 10.

Latapí Sarré, Pablo (2001) “Los triunfadores”, en: Revista *Proceso*, número 1289, 15 de junio. México

López Leyva, Santos (2012). “Los rankings universitarios. Bases teóricas, metodológicas y su impacto en la educación superior global”, páginas 141-149, en: *Revista de Educación Superior*, Volumen XLI (I) número 161, enero –marzo, México: ANUIES.

López Segrera, Francisco (2005). “Posibles escenarios mundiales de la educación superior” México: *Perfiles Educativos*, México: UNAM, tercera época, volumen, XXVII, núm., 109 - 110.

Ordorika Imanol y Rodríguez Gómez Roberto (2010). “El ranking Times en el mercado del prestigio universitario”, páginas 8-29, en: *Perfiles Educativos*. Vol., XXII, núm., 129. México: IISUE.UNAM.

Puiggrós, Adriana (1996). “Educación neoliberal y quiebre educativo”, 90-101 páginas, en: *Nueva Sociedad*. Número 146, noviembre-diciembre.

Sánchez Soler, María Dolores (1995). “Modelos académicos predominantes en las instituciones de educación superior”, páginas 11-54, en: *Modelos académicos*. Temas de hoy en educación superior. México: ANUIES.

Silas Casillas, Juan Carlos (2005). “Realidades y tendencias en la educación superior privada en México”, páginas 7-37, en: *Perfiles Educativos*, Tercera Época, Volumen XXVII, número 109 -110, México: UNAM/ ISUEE.

Subcomandante Insurgente Marcos (1996), “Intervención en la Mesa1 del Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y contra el Neoliberalismo”, en: *Contrahistorias. La otra mirada de Clío*. México, Jiménez editores.

Tünnermann Bernheim, Carlos (2006), “Internacionalización y transnacionalización de la educación superior: algunas reflexiones”, páginas 76-83, en. *Perfiles Educativos*. México. UNAM.

Tesis y/o tesinas

Mejía García Raúl (2006), *El Estatuto de la Universidad del Valle de México, campus Lomas Verdes. Marco para la organización de una vida académica colegiada. Experiencias de trabajo (1995-2005)*. México: Universidad del Valle de México.

Mejía García Raúl (2012). “Las condiciones de los profesores en la Universidad del Valle de México. Impacto de la privatización en la primera década del siglo XXI”. Anteproyecto de investigación. México: UNAM-FESA, 22 agosto.

Informes

Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2000- 2005. IESALC.

Conferencias

Ibarra Colado, Eduardo (2005). “Capitalismo académico” en los márgenes notas sobre la naturaleza de las transformaciones recientes en las universidades mexicanas”, 15 páginas, en: “Internacionalización de la educación superior: el capitalismo académico, implicaciones para los países en desarrollo”, CESU-UNAM, Seminario Permanente de la Educación Superior 21-22 abril.

Aboites, Hugo (2006), “Tratados de libre comercio, educación y educación superior”. Ponencia presentada en el taller “Las universidades públicas frente a los desafíos de la globalización”, México, CLACSO; en el Foro organizado por la UNESCO, *El Nexo entre Políticas y Ciencias Sociales*, Buenos Aires.

Adamson, Gladys (1997), “Posmodernidad y la lógica cultural del capitalismo tardío” Trabajo presentado en el XI Congreso del Hombre Argentino y su Cultura, *Debates sobre los modelos culturales de Fin de Siglo*. Córdoba, Argentina.

Páginas electrónicas

Alemañy Martínez, Cristina (2009), “La docencia: enfermedades frecuentes de esta profesión” (2009), en: *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol., I, núm. 1 (abril-Mayo). Editado por Enciclopedia y Biblioteca de las Ciencias Sociales, Económicas y Políticas, <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam6.htm> 29 de mayo de 2013, 19.15 PM

Camil, Jorge (2009). “El error de diciembre en perspectiva”, en: *La Jornada*. 24 de julio. México, <http://www.jornada.unam.mx/2009/07/24/opinion/018a2pol> 26 de abril de 2013, 22.02 horas.

De Vries, Wietse (2008) “Capitalismo académico. Estilo mexicano”, en: *Campus Milenio*, núm. 302, México, diciembre 18.

“Historia de la Universidad del Valle de México”, en. http://www.uvmnet.edu/uvm_hoy/historia.asp#.UZKF7KJhUwo, 30 de abril de 2013, 113.24 P.M

“Obtiene UVM máxima calidad académica que otorga FIMPES” <http://www.uvmnet.edu/link/notas/notas45/U-FIMPES.pdf> 30 abril de 2013, 20.39 P.M

Plan de Desarrollo Institucional UVM 2010 -2015. Documento preliminar (séptimo borrador). Rectoría Institucional, Dirección Académica, en: http://www.tlalpan.uvmnet.edu/downloads/PlanDes110_15.pdf Mayo 12, 19.13 P.M.

Puiggrós, Adriana (1996). “Educación y poder: los desafíos del próximo siglo”, en: *Antropomoderno*, núm., 13 páginas. <http://antropomoderno.com/antro-arti.php?i>

Rodríguez Gómez, Roberto (2004), “México en la mira de las universidades trasnacionales”, en: *Campus Milenio*, México, Núm., 82, mayo 27, <http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1277>

Mayo 29. 18.05 P.M

Rodríguez Gómez, Roberto (2007). “Expansión de la universidad transnacional en México, Segunda parte.” México: *Campus Milenio*, núm., 236. Agosto, 17.
<http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=138>
mayo 16, 16.12 P.M:

Rodríguez Gómez, Roberto (2007). “Presente y futuro de la universidad trasnacional en México”, en: *Campus Milenio*, Números 235, 236 y 237. Agosto.
http://firgoa.usc.es/drupa/files/RRG_M%C3%A9XICO.pdf 15 de mayo. 18.51

Rodríguez Gómez, Roberto (2007 “La expansión de la universidad transnacional en México (Tercera y última parte)” en: *Campus Milenio*, Número 237, agosto 2.
<http://wwwses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visual> 11 de mayo 18.51 P.M

Rodríguez Gómez, Roberto (2007). “La venta de Lauréate Education Inc.”, en:
<http://firgoa.usc.es/drupal/node/34340> México: febrero 16, 15.03 P.M.

“Universidad del Valle de México”, en:
estudios.universia.net/mexico/institucion/universidad-del-valle-de-mexico, 15 de mayo de 2013. 18.51

Glosario

Blanquitud. Se refiere Bolívar Echeverría a la palabra “espíritu” que aparece en el ensayo de Max Weber sobre *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, a una especie de demanda o petición de un cierto tipo de comportamiento que la vida económica hace a sus miembros. El “espíritu” es una solicitud o un requerimiento ético emanado de la economía. El “espíritu” del capitalismo consiste en una demanda o petición que hace la vida práctica, centrada en torno a la organización capitalista de la producción de la riqueza social. Es un tipo especial de humanidad centrada en torno a la organización capitalista de la producción de la riqueza social; capaz de adecuarse a las exigencias del mejor funcionamiento de esa vida capitalista. Es un *Ethos*, una conducta virtuosa, una racionalidad productiva, de búsqueda de beneficio estable y continuo, de entrega sacrificada al cuidado de la porción de la riqueza que la vida le ha confiado. Esa aptitud para asumir la práctica, puede tener un fundamento étnico, es un racismo de la modernidad capitalista que exige la presencia de la blanquitud de orden ético o civilizatorio condición de humanidad moderna, en casos extremos como es de orden étnico, biológico y cultural.

Bussines. Negocio, comercio, negocios; compañía, empresa de negocios. Para la investigación se tomó como negocio.

Despersonalización. Alteración de la percepción o la experiencia de tal suerte que se experimenta estar separado.

For profit. Denota a las instituciones con fines de lucro. Son universidades que crecieron de acuerdo a la clasificación de Daniel Levy en la *III ola de crecimiento* denominadas de “*absorción*” de matrícula, que en palabras de Kinser-Levy pertenecen a corporativos o firmas extranjeras internacionales que se van apropiando del sistema de educación en los países periféricos, erosionando con ellos el sector público y los derechos constitucionales. El fenómeno le denomina Silvie Didou transnacionalización de la educación superior y desemboca en toda una industria de servicios. Otra explicación es la que ofrece Didrikson T., Axel, et al (2009). *De la privatización a la mercantilización de la educación superior.*

México: IISUE- UNAM, instituciones lucrativas que al calor de las políticas neoliberal es transitaron de la privatización (cobro por servicio educativo) a la *mercantilización* de servicios educativos en donde el afán principal es lucro. Las instituciones *for profit* se encuentran en todo el mundo y conviven con el sector privado de la educación. Son producto del vacío o imperfecciones en los tratados comerciales, internacionales y regionales. Los países periféricos son los menos beneficiados.

Incrustación. Raíz latina o griega (etimología). Implantación, imposición aceptadas, o propiciadas por las élites económicas y políticas de los países nacionales o periféricos para sembrar una nueva lógica de organización.

Outsourcing. Recursos de afuera, sistema utilizado por empresas grandes de rentar los servicios de compañías chicas para efectuar proyectos pequeños en lugar de ellas. Se refiere las nuevas modalidades de contratación laboral por obra determinada; trabajadores temporales o por proyecto. Esta forma de contratación evita o elimina prestaciones de ley que debe recibir el trabajador (a) aun en los tiempos de receso, por ejemplo derecho a la seguridad social (IMSS), sueldo, aguinaldo, becas, etc. Los *outsourcing* significan formas de contratación temporales realizadas por empresas o agencias externas o ajenas a los establecimientos en donde labora el trabajador (a).

Ranking Times. Denota los tiempos de medición comercial y social a la que se ha sometido la universidad contemporánea (pública y privada) para que los diversos sectores de la sociedad la precien como reputación educativa y por tanto social, es decir, sea recomendable. Los *rankings* guardan una lógica mercantilista: las instituciones se preocupan más por su reputación que el mejoramiento de la calidad institucional. Introduce el concepto de competencia al estilo y lógica mercantil. Estimula que la universidad se parezca a una empresa y que asuma esa identidad y sentido (universidades empresariales) integradas al mercado capitalista. El *ranking times* comerciales es un concepto utilizado en el capítulo II de la presente investigación y fue tomado de Imanolo Ordorika y Roberto Rodríguez para dar cuenta de la realidad en la UVM.

Síndrome de burnot. “Tensión al interactuar con otras personas, una fase avanzada de estrés laboral, frustración, desilusión, dificultad para integrarse adecuadamente al entorno laboral, agotamiento emocional, falta de realización personal, baja autoestima personal, son algunos de los síntomas que n una lógica están las personas afectadas. “Síndrome de estar quemado” como se conoce popularmente.” http://geosalud.com/Salud_Mental/burnout.htm

Small de servicios. s. parte pequeña. Adv en pequeños trozos. Utilizamos el término para aludir a la idea de centro de servicios que se desdobra u ofrece una amplia gama de servicios diversificados a los cuales puede acudir el cliente. Generalmente los centros de servicios se encuentran en centros comerciales o son asemejados con ellos. Los nuevos centros comerciales capitalistas (por ejemplo *Wal-Mart*) son conjuntos que abrigan otras marcas, constituyéndose en grandes plazas en donde los clientes potenciales acuden para satisfacer sus necesidades de consumo.

Switcheando. El término se retomó de la socióloga argentina Pilar Calveiro en su Obra *Violencias de Estado. La guerra terrorista y la guerra contra el crimen como medios de control global*, editorial siglo XXI. Lo utiliza para explicar cómo el sistema crea una red represiva tanto legal como ilegal, ambas gestionadas por el Estado. Crea por un lado cárceles, por otra, centros clandestinos de detención para exterminar las disidencias. Los centros clandestinos operan desde el mismo aparato represivo legal. Dice la autora, el aparato estatal montó una doble red legal-ilegal, *switcheando* entre una y otra según las necesidades represivas. Interpretamos *switcheando* como una forma de pasar corriente para unir el mismo medio, es decir, conectar lo legal-ilegal como uno mismo y orientándolo hacia los mismos fines. También se puede interpretar para denotar una especie de *conectivo, conecta*. La investigación cuando utiliza “*switcheando para el trabajador independiente*”, se refiere a la preparación de los trabajadores mexicanos o nacionales mediante las normativas laborales actuales (fortalecidas por la reforma laboral) para aceptar formas de contratación laboral independientes en donde ellos poco a poco asumen las responsabilidades hacendarias, de seguridad social, el auto empleo en el momento de que la contratación por obra determinada concluye y esperar otro periodo de empleo “*formal-outsourcing*”, responsabilidades que en el tiempo del Estado benefactor le correspondían a la

empresa nacional. Las empresas multinacionales, o corporativas son actualmente las portavoces del *switcheo* en los países periféricos, ejemplo de ello lo podemos encontrar en Europa (España) aunque en la realidad laboral mexicana ya tienen presencia.

Vaciamiento. Nueva forma de organización nacional acorde a la reorganización hegemónica global. La nueva organización se da a partir de las dictaduras de *shock* o las democracias formales, incluso autoritarias. El vaciamiento es un proceso histórico en que se vio envuelta América Latina en la década de los setentas y ochentas, mediante este proceso sistemático se eliminó todas las formas de liderazgo y organización alternativa, se eliminaron las disidencias o subversión (generación de políticos, líderes sociales, sindicales, militares, nacionalistas, activistas, sacerdotes progresistas, intelectuales alternativos, académicos), mediante El Plan Cóndor (*Guerra Sucia*) en el Cono Sur. El vaciamiento sistemático busca descabezar, *desarticular, vaciar, penetra y controlar* para *incrustar* nuevas coordenadas, es decir una nueva lógica en beneficio de los países hegemónicos o dominantes.



Anexo I

Entrevista en profundidad

UNAM- CONACYT- IISUE

Informante clave: _____

Área de conocimiento: _____

Fecha de ingreso a la UVM: _____

Antigüedad en la UVM: _____

Contrato laboral: () Docente de asignatura () Docente de Tiempo Completo

Labora actualmente: () Sí () No

Nivel en que imparte clases: _____

Introducción. Agradecemos su colaboración en la entrevista a profundidad como *informante clave* en la presente investigación, la cual servirá para la investigación que lleva por título: **Las condiciones de los profesores de la Universidad del Valle de México. Impacto de la privatización en la primera década del siglo XXI**; la entrevista forma parte de la tesis de Maestría en Pedagogía, Especialidad en Gestión Académica y Políticas Educativas Federales perteneciente a la UNAM - CONACYT – ISUEE.

El objetivo central del proyecto de investigación es conocer de qué manera los cambios institucionales derivados de las políticas modernizadoras de la UVM y del nuevo contexto social en que se inscribe, están incidiendo en las condiciones laborales, académicas y personales de las profesoras y los profesores.

Quienes hemos habitado en la última década y media el campus Lomas Verdes, sabemos que la UVM a finales del siglo XX proyectó a través de su Visión 2013 y los planes de desarrollo institucional, la manera en cómo se visualizaba ante su arribo al siglo XXI. En el año 2000 la UVM se incorpora a *Sylvan International Universities* e inicia su proceso de internacionalización, el cual es continuado en el año 2005 a través de *Lauréate International Universities*.

En ese sentido, a la luz de los cambios estructurales registrados por la UVM en la última década y media (1997 -2012), es importante conocer las opiniones, comentarios o reflexiones de los académicos de asignatura y Tiempo Completo en torno a tres grandes apartados en que se han estructurado las preguntas: condiciones laborales, condiciones académicas y condiciones personales.

Condición laboral

○ Dependencia ○ Administración ○ Organización ○ Cultura Institucional ○ Cultura Laboral ○○ Estatutos General del Personal Académico ○ Condición salarial ○ Tipo de contrato ○ Categoría de pago ○ Estándar de horas ○○ Recategorización docente ○ Grados académicos ○○ Clima laboral ○ Sindicato institucional ○○ Plan de vida y carrera docente ○○ Código de Ética Lauréate ○ Identidad con Sylvan - Lauréate.

1. ¿De la fecha que ingreso a la UVM a la actual, ubica diferentes etapas por la que ha pasado la universidad, en relación con su **dependencia, administración y organización**, si es el caso, cuáles han sido sus efectos en la **cultura institucional y laboral** de la UVM, y de manera particular en su **condición salarial** como profesor?
2. ¿De qué manera los cambios laborales derivados de la inserción a Sylvan y posteriormente a Lauréate han tenido efecto en el **reconocimiento económico** a su trabajo y el logro de una **mayor preparación profesional** vía maestría, doctorados, entre otros?
3. ¿Ha notado variación en el tipo de **prestaciones contractuales** que se ofrecían como UVM, posteriormente como UVM-Sylvan y UVM-Lauréate que hayan tenido **repercusiones en su condición laboral o académica**?
4. En esta época de cambios institucionales ¿qué expresiones reconoce que han adoptado el **clima laboral** y la **vida sindical** que tengan efectos en el desarrollo de su trabajo?
5. ¿El tránsito de un una universidad de un **proyecto nacional – social** a uno de corte **internacional** a través de la firma Sylvan – Laureáte, qué efectos a tenido a nivel de la **identidad institucional del docente**, hoy regulado por un **Código de Ética corporativo** internacional?
6. ¿Qué perspectivas de **plan de vida y carrera** abre para sus profesoras y profesores con miras a una mayor **retención** y **estabilidad laboral**, una universidad internacional autodenominada Universidad Global?

Condición académica

Política educativa ○ Políticas educativas ○ Modelo Educativo UVM ○ Planes de estudio ○ Metodologías de aprendizaje ○ Práctica educativa ○ Ser docente en el aula ○ Autoconcepto ○ Autoimagen ○ Cultura académica ○ Órganos colegiados ○ Formación docente ○ Desarrollo profesional ○ Universidad como negocio y proyecto académico.

7. ¿Encuentra una relación directa en su trabajo con la **forma de ser de la UVM, la compra SYLVAN-LAURÉATE** y el trabajo **académico** asumido por la UVM?
8. ¿Qué consecuencias ha traído a nivel del **modelo educativo institucional** y **planes de estudio**; de manera especial en su **práctica educativa** y las **formas de educación** que se han adoptado en el aula?
9. ¿Con un poco más de una década de estar expuestos a los cambios institucionales en la universidad, **la cultura financiera y administrativa Lauréate** ha permeado la **vida académica de los órganos colegiados**, la **formación de los maestros (as)**, su **desarrollo profesional** y su **forma de ser docente**? ¿Es posible identificarlo en la práctica?
10. ¿Qué significado, implicaciones y consecuencias tiene para la **vida académica** de los maestros (as) la expresión promovida por el gobierno universitario **“la universidad es un negocio”**?
11. ¿Cómo podemos entender **ser docente** en tiempos **de una universidad corporativa**?

Condición personal

Salud mental ○ Salud física ○ Familia y efectos institucionales ○ Expectativas personales.

12. ¿Ha través de esta década y media la universidad a fin de cumplir nacionalmente con la pertinencia social y de manera internacional con el perfil de universidad global promovido por Lauréate; qué efectos en su **salud física y mental** y **familiar** han tenido los cambios e innovaciones permanentes?
13. Para concluir, ¿qué expectativas personales inmediatas tiene en la **UVM - Lauréate como opción laboral**?

“Por mi raza hablará el espíritu”



Anexo II
Entrevista en profundidad
(Ampliada)

UNAM- CONACYT- IISUE

Informante clave: _____

Área de conocimiento: _____

Fecha de ingreso a UVM: _____

Antigüedad en UVM: _____

Contrato laboral: () Docente de asignatura () Docente de Tiempo Completo

Labora actualmente: () Sí () No

Nivel en que imparte clases: _____

Agradecemos su colaboración en la entrevista de profundidad como *informante clave* en la presente investigación, la cual servirá para la investigación que lleva por título: **Las condiciones de los profesores de la Universidad del Valle de México. Impacto de la privatización en la primera década del siglo XXI**; esta forma parte de la tesis de Maestría en Pedagogía, Especialidad en Gestión Académica y Políticas Educativas Federales perteneciente a la UNAM - CONACYT – ISUEE.

El objetivo central del proyecto de investigación es conocer de qué manera los cambios institucionales derivados de las políticas modernizadoras de la UVM y del nuevo contexto social en que se inscribe, están incidiendo en las condiciones laborales, académicas y personales de las profesoras y los profesores.

Quienes hemos habitado en la última década y media el campus Lomas Verdes, sabemos que la UVM a finales del siglo XX proyectó a través de su Visión 2013 y los planes de desarrollo institucional, la manera en cómo se visualizaba ante su arribo al siglo XXI. En el año 2000 la UVM se incorpora a *Sylvan International Universities* e inicia su proceso de transnacionalización, el cual es continuado en el año 2005 ahora bajo la denominación *Lauréate International Universities*.

En ese sentido, a la luz de los cambios estructurales registrados por la UVM en los últimos 15 años (1997 -2012), es importante conocer sus reflexiones y opiniones, en torno a los tres grandes apartados en que se estructuran las preguntas: condiciones laborales, condiciones académicas y condiciones personales.

Condición laboral

○ Dependencia ○ Administración ○ Organización ○ Cultura Institucional ○ Cultura Laboral ○
Estatutos del personal académico ○ Condición salarial ○ Tipo de contrato ○ Categoría de pago ○
Estándar de horas ○ Recategorización docente ○ Grados académicos ○ Clima laboral ○
Sindicato y participación política ○ Plan de vida y carrera docente ○ Estatutos del personal
académico ○ Identidad con Sylvan ○ Código de ética Lauréate ○ Identidad con Lauréate ○
Identidad institucional.

Preguntas ampliadas:

1. ¿De la fecha que ingreso a UVM a la actual, ubica diferentes etapas por las que ha pasado la universidad, en relación con su dependencia, administración y organización, si es el caso, cuáles han sido sus efectos en la cultura institucional y laboral de UVM, y de manera particular en su condición salarial como profesor?
2. ¿De qué manera los cambios al estatuto del personal académico derivados de la inserción a Sylvan y posteriormente a Lauréate han tenido efecto en la forma de reconocer económicamente su trabajo y el logro de una mayor preparación vía maestría, doctorados, entre otros?
3. ¿Ha notado variación en el tipo de prestaciones contractuales que se ofrecían como UVM, y posteriormente como UVM-Sylvan y UVM- Lauréate que hayan tenido repercusiones en su condición laboral o académica?

4. En esta época de cambios institucionales ¿qué expresiones reconoce que han adoptado el clima laboral, la participación sindical, o política que tengan efectos en el desarrollo de su trabajo?
5. ¿Una universidad que transitó de un proyecto nacional – social a uno de corte internacional a través de la firma Sylvan – Laureáte, qué efectos a tenido a nivel de la identidad institucional del docente hoy regulado por un Código de Ética Corporativo de naturaleza internacional?
6. ¿Qué perspectivas de plan de vida y carrera abre para sus profesoras y profesores con miras a una mayor retención y estabilidad laboral, una universidad internacional denominada así misma “Universidad Global”?

Preguntas específicas:

¿Qué opina de su salario en los últimos 15 años? ¿Ha notado cambios para incrementarlo?
 Todas las profesoras y profesores tenemos una categoría de pago que va de la “A” a la “J, ¿conoce la suya?
 ¿Qué ha pasado con ella en el lapso de tiempo que estamos investigando?
 ¿Tiene conocimiento de quién define y cómo se establece el número de horas que debe impartir un profesor (a) en el semestre?
 En relación a los tipos de contrato que hoy se ofrecen ¿qué opinión le merece esas variaciones?
 ¿Ha notado variación en el tipo de prestaciones que se ofrecían como UVM, luego UVM-Sylvan y posteriormente UVM- Lauréate?
 ¿Ha notado algún tipo de cambio en las maneras en que las profesoras y profesores pueden pasar de una categoría de pago, es decir “ser recategorizados”
 ¿Qué opinión tiene acerca del esfuerzo de las profesoras y profesores por incrementar sus grados académicos, particularmente maestría y doctorado con respecto a un mayor o menor margen para impartir asignaturas?
 ¿Conoce el Plan de Vida y Carrera para los docentes UVM? ¿Qué ha sucedido con él ante la administración de Sylvan -Laureáte?
 ¿Qué significa para usted el Código de Ética Lauréate? ¿Qué repercusiones laborales y académicas visualiza en un escenario mediano?
 Comente ¿cómo percibe la cultura institucional?
 ¿Cómo percibía la cultura laboral en la UVM y ahora con Lauréate?
 ¿Se siente identificado con UVM - Lauréate? ¿Cuáles son las razones?
 ¿Qué significa para usted en su condición personal, laboral y académica la palabra “Lauréate”?
 ¿Puede describir el clima laboral que prevalece?
 ¿Conoció el estatuto de personal académico de UVM? ¿Conoce si hay cambios a partir de la llegada de Lauréate?
 ¿Identifica una política que haya direccionado el cambio en la UVM con la venida de Sylvan Laureáte

Condición académica

Política educativa Políticas educativas Modelo educativo Planes de estudio Metodologías de aprendizaje Práctica educativa Ser docente en el aula Autoconcepto Autoimagen
 Cultura académica Órganos colegiados Formación docente Desarrollo profesional
 Universidad como negocio y proyecto académico.

Preguntas ampliadas:

7. ¿Identifica una política educativa o un conjunto de políticas educativas de modernización que hayan direccionado el cambio hacia un cierto sentido, las cuales hayan traído consecuencias a nivel del modelo educativo institucional y planes de estudio; de manera especial en su práctica educativa y las formas de educación que se adoptan en el aula?
8. ¿Con un poco más de una década de exposición de cambios institucionales en la universidad, la cultura administrativa –financiera de Lauréate ha permeado el conjunto de la vida académica (órganos colegiados, la formación de los maestros (as) y su desarrollo profesional y su forma de ser docente? ¿Es posible identificarlo en la práctica?
9. ¿Qué significado, implicaciones y consecuencias tiene para la vida académica, los maestros (as) y el trabajo en las aulas, la expresión promovida por el gobierno universitario “la universidad es un negocio”?
10. ¿Qué significa ser docente en tiempos de una universidad corporativa - global?

Preguntas específicas:

- ¿Cómo describiría la actual política educativa de la UVM Lauréate?
- ¿Cómo han sido las políticas específicas promovidas por Lauréate hacia la vida académica y los docentes?
- ¿Qué percepción tiene del cambio institucional sucedido en la UVM en los últimos 15 años?
- ¿Qué opina de las formas de gobierno universitario que ha adoptado UVM a partir de Lauréate?
- ¿Qué ha pasado con las formas de administración de la universidad?
- ¿El modelo educativo UVM consideras que ha tenido adecuaciones a importantes partir de la nueva política Lauréate?
- ¿Los planes de estudio también han sufrido adecuaciones que puedan interpretarse a partir de esa política y/o conjunto de políticas?
- ¿Lo órganos colegiados o academias han sufrido cambios estructurales o de orientación?
- ¿Qué significado amplio tiene ser docente en una universidad corporativa-global?
- ¿Podría compartirnos su autoconcepto o autoimagen como docente en las actuales condiciones UVM?
- ¿Cómo describirías la cultura académica prevaleciente?
- ¿Qué ha pasado con la formación de las y los maestros? ¿Hacia dónde se dirige?
- ¿Qué opinión te merecen los actuales esquemas de reconocimiento docente en una universidad global?
- El desarrollo profesional del docente en una universidad internacional – global, ¿qué opinión te merece?
- ¿Qué condiciones se abren para un profesor cuándo declarativa y formalmente se dice: “La universidad es un negocio”?

Condición personal

Salud mental ○ Salud física ○ Familia y efectos institucionales ○ Privacidad ○ Expectativas personales.

Preguntas ampliadas:

11. Ha través de esta década y media de cambios y modernizaciones que han sucedido de manera permanente en la universidad para cumplir de manera nacional con la pertinencia social e internacionalmente con el perfil de “Universidad Global” promovido por Lauréate;¿qué efectos en su salud física y mental ha tenido, así como consecuencias inmediatas en el seno familiar?

12. Para concluir, ¿qué expectativas personales tiene en la UVM como opción laboral?

Preguntas específicas:

¿La condición que hoy se impone a los profesores en las formas de educación que se promueve en las aulas les ha traído consecuencias para su salud física y mental?

¿Hay efectos directos o consecuencias colaterales como profesores para sus familias?

¿Qué opina su familia de su trabajo como docente en la UVM?

Muchas gracias por su colaboración¡¡

“Por mi raza hablará el espíritu”