

## Una reforma neoliberal

### *Reestructuración y control académicos en la Universidad Pedagógica Nacional*

YURI JIMÉNEZ NÁJERA

Los efectos de teoría (Bourdieu, 1990) del neoliberalismo en la reestructuración del campo de la educación superior en el mundo, aún están por evaluarse en su complejidad, considerando sus distintas escalas, dimensiones y articulaciones. Tal es el caso de la racionalización y refuncionalización de las instituciones de educación superior, del trabajo académico o de los mismos poderes académico y burocrático.

En relación con dichos efectos, aquí intentamos valorar las tendencias de la reestructuración neoliberal en la educación superior, así como sus implicaciones en el trabajo académico, observando su impacto en la reordenación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a partir de la modernización neoliberal de la educación superior mexicana iniciada en los ochenta; asumiendo que en este proceso de cambio se disputa el control del trabajo académico entre distintos actores, entre los que destacan las elites burocráticas universitarias y gubernamentales (poder burocrático) y los trabajadores académicos (poder académico).



#### **REESTRUCTURACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y REGULACIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO**

La reestructuración neoliberal de la educación superior en el plano internacional<sup>1</sup> inicia en los años ochenta y noventa del siglo XX, después de la oleada expansiva de los años sesenta y setenta (Wittrock, 1996), con el propósito de refuncionalizar a las instituciones de educación superior –conforme a las necesidades del nuevo modelo de desarrollo cimentado en el libre mercado– para constituir la “universidad heterónoma” empresarial, sometida a la fiscalización gubernamental, a las demandas de las empresas

<sup>1</sup> Sobre la *convergencia* mundial de la reconversión de los sistemas de educación superior, Schugurensky (1998: 119) señala: “Lo que es sorprendente acerca de la actual reestructuración de la educación superior es no sólo el alcance sin precedente y lo profundo de los cambios que están teniendo lugar, sino también la similitud de las transformaciones que están ocurriendo en una gran variedad de naciones con diferentes características sociales, políticas históricas y económicas”, lo que muestra la fuerza económico-simbólica del capitalismo neoliberal globalizado.

## Paradigmas laborales a debate

*Una reforma neoliberal*

(formación de profesionistas flexibles, investigación aplicada, etcétera), y orientada por una lógica eficientista y mercantil con base en el modelo norteamericano de universidad (Shugurensky, 1998).

Las elites burocráticas de los organismos internacionales, en comunión con las de Estados nacionales y sistemas de educación superior, han coordinado la reestructuración educativa neoliberal bajo la tesis central de que los “sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad” (Puiggros, 1998: 46), justificando con ello la necesidad de su reconversión mediante lineamientos como los siguientes: privatización desregulada, flexibilización integral, desfinanciamiento público, diversificación institucional, mayor productividad y control de calidad.

A nivel global, inicialmente el Fondo Monetario Internacional (FMI) y posteriormente el Banco Mundial (BM) promovieron la reducción del gasto educativo como parte del nuevo modelo basado en el libre mercado (BM, 1995). Su influencia llegó más allá al determinar “desde los salarios docentes hasta cambios de estructura de los sistemas y las reformas de contenidos” (Puiggros, 1998: 50-51), con sus especificidades en cada país, mostrando su gran capacidad de intervención en las políticas educativas nacionales. Ulteriormente la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y el BM han consensuado una estrategia común de reforma bajo lineamientos semejantes, expresada en la Agenda 21 de 1998, y centrada en la pertinencia de los sistemas de educación superior, entendiendo ésta como “una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo” (UNESCO, 1998)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Bajo principios convergentes intervienen otros organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) o la Comisión Europea (CE), entre otros (Alcántara, 2000) (Rodríguez y Alcántara, 2003).

Los principales ejes de la reforma educativa global diseñada desde los organismos internacionales han sido hasta ahora: la relevancia o pertinencia, entendida como la adaptación funcional de los sistemas de educación superior ante las necesidades del mercado (UNESCO, 1998; OCDE, 1997: 203-207); el control de la calidad de los servicios educativos a través de mecanismos estandarizados de evaluación (internacionales, nacionales e institucionales) (El-Khawas, 1998); la flexibilidad de las instituciones de educación superior para responder a los cambios del entorno (OCDE, 1997: 196-203); la gestión educativa de tipo empresarial, concertada con diversos actores económicos (OCDE, 1997: 239-240; UNESCO, 1995: 33-34). Una de las estrategias principales promovidas por los organismos internacionales es la evaluación educativa como mecanismo (técnico-político-institucional) de control de calidad utilizado por las burocracias educativas (Díaz Barriga, 1998: 79), evaluación asociada al uso del financiamiento como instrumento para reorientar a los sistemas e instituciones de educación superior con base en las prioridades establecidas por el proyecto educacional neoliberal global y su traducción en las políticas educativas de cada país (OCDE, 1997: 221-234).

Las consecuencias de la reestructuración de la educación superior han sido, entre otras, el crecimiento desigual de sus sistemas en los países industrializados y los países periféricos<sup>3</sup>; la adopción de un modelo educativo de mercado que incluye la comercialización de servicios, la privatización<sup>4</sup> de las instituciones de educación superior y su rearticulación con las demandas cambiantes del mercado; su flexibilización integral (organización, programas, trabajo

<sup>3</sup> En términos comparativos, entre 1985 y 1995 la tasa de escolarización superior pasó de 40% a 60% en los países desarrollados y sólo de 16% a 17% en la región latinoamericana (UNESCO, 1998; *cit* en: Brovetto, 1999).

<sup>4</sup> El crecimiento del sector privado en AL en las últimas décadas ha sido impresionante (incrementó su matrícula de 6% a principios de los setentas a más de 45% a fines de los noventa).



jo académico, etcétera); la tendencia a la adopción de modelos de gestión empresariales<sup>5</sup>; la reformulación de la relación universidad-Estado en la que el presupuesto decae y se condiciona a la rendición de cuentas, implantándose un sistema de evaluación a distancia controlado por el aparato gubernamental (Schugurensky, 1998: 144), y configurándose el llamado “Estado evaluador” o fiscalizador (CEPAL/UNESCO 1992).

La lógica del mercado, dentro del subcampo del trabajo académico, está modificando las condiciones laborales de las comunidades académicas en distintos niveles (sistemas, instituciones y espacios de trabajo), ámbitos (público, privado) y grados de

<sup>5</sup> Se trata de la implantación del “modelo de la escuela como ‘empresa educadora’, administrada según los principios de la nueva gestión empresarial y sometida a la obligación de resultados e innovaciones. La institución está conminada a transformarse en ‘una organización flexible’.” (Laval, 2004: 26).

profundidad (mayor o menor estatización o liberalización comercial), en función de la historicidad de cada país<sup>6</sup>, lo que genera situaciones diferenciadas.

Entre los cambios académico-laborales principales producidos por la aplicación del modelo de mercado podemos mencionar los siguientes:

a) La exigencia de mayor competitividad propicia la flexibilización del trabajo académico<sup>7</sup> en sus distintas modalidades (De la Garza, 1993): la adop-

<sup>6</sup> Por ejemplo, hay países que por razones históricas cuentan con sistemas de educación superior mayoritariamente públicos (Estados Unidos, Francia, Alemania, Uruguay, Argentina) o mayoritariamente privados (Japón, Brasil, Colombia) o compuestos por alrededor de 50% de su matrícula inscrita en instituciones de educación superior públicas y el otro 50% en las privadas (Chile, El Salvador) (Johnstone, 1998: 15-17) (Didou, 1998) (Cfr. Clark, 1991: 199ss), además de que sus formas de articulación con el sector productivo, con el Estado y con las clases sociales y grupos organizados varía, lo que provoca situaciones diferenciadas para sus comunidades académicas.

<sup>7</sup> “Parte integrante de la flexibilización laboral son los ataques

## Paradigmas laborales a debate

*Una reforma neoliberal*

ción de nuevas formas de organización del trabajo, el salario flexible asociado a la productividad a través de programas de estímulos con la consiguiente deshomologación salarial (Ibarra *et al.*, 1993) y las relaciones laborales igualmente flexibles centradas en la contratación provisional y la jornada de trabajo parcial (Shugurensky, 1998), el trabajo académico polivalente (docencia, investigación, difusión, gestión, representación, etcétera.) y la movilidad horizontal (Barrow, 1993).

b) La expansión del sector privado, lucrativo y no lucrativo, provoca el crecimiento del empleo académico precario (contratación provisional e inseguridad laboral, sobrecargas de trabajo, prestaciones mínimas, escasa libertad académica, etc.) utilizado por las nuevas instituciones de educación superior empresariales (*for profit*), situación que también avanza en las públicas.

c) Una nueva macro división del trabajo académico que tiende a la fragmentación, mayor estratificación y atomización del conjunto de estas instituciones producto de la expansión del subsector privado, la promoción de la diversificación institucional y la reorientación de la matrícula, produciendo la recomposición del campo de la educación superior al aumentar la proporción del sector lucrativo y disminuir la del público y al crecer el subsector tecnológico.

lanzados en contra de la definitividad, basados en que su propósito original (la protección de la libertad académica) ha sido distorsionada por la seguridad laboral de los miembros del personal académico. Las presiones para eliminar dicha definitividad han tenido éxito en algunas ocasiones (en Gran Bretaña ya ha sido abolida), pero hasta ahora la comunidad académica ha sido capaz de preservarla o al menos de negociarla (como ha ocurrido recientemente en la Universidad de Minnessota)” (Schugurensky, 1998: 138). La flexibilidad es evidente en el crecimiento de los académicos interinos: “En la universidad de California, [en] los Ángeles, por ejemplo, el 59% de todos los cursos de pregrado son dictados por profesores interinos. En el departamento de inglés de esa misma universidad la proporción es mayor aún, siendo el 75% interinos y el 25% definitivos” (Schugurensky, 1998: 138).

d) La intensificación del trabajo académico, al incrementarse las exigencias de mayor productividad, como resultado tanto de la competencia en la creciente “industria de la educación superior” (Barrow, 2004) y el “mercado emergente de la educación superior” (Marginson, 2005), como de la presión ejercida por el Estado fiscalizador para el mejoramiento de los índices de rendimiento individuales, grupales, institucionales y sectoriales, a los que tiende a asociarse el financiamiento.

e) La aplicación de la lógica de la empresa capitalista a la organización del trabajo académico, al adoptar nuevas formas de organización confeccionadas en el sector empresarial de los países industrializados, como el caso de la formación de grupos de trabajo relativamente autárquicos tales como los círculos de calidad semiautónomos y autorregulados destinados a mejorar la calidad y la productividad de la empresa o institución (los cuerpos académicos en México) y el enfoque de calidad total, en lugar de permanecer centralizado “el control de la calidad total pasa a incumbir a todos” los miembros de la organización (OIT, 1999).

f) La adopción de sistemas de control de calidad del trabajo académico, a través de mecanismos de evaluación externos e internos basados en normas nacionales e internacionales creadas por una “red internacional de organismos de control de calidad” (El-Khawas, 1998: 16) que se han traducido en indicadores de desempeño del personal académico y, como consecuencia, en la pérdida de la libertad académica.

g) La reconversión, devaluación o reevaluación del trabajo académico (en su conjunto y en disciplinas y/o profesiones) al reformularse su contenido a causa de reformas curriculares impuestas por las necesidades del mercado; por el peso entre las actividades de investigación, docencia y difusión a favor de la primera o la segunda según el caso (dependiendo del tipo de institución, tipo de reforma elegida, política educativa vigente, etcétera); y de la adopción de modelos académicos disciplinarios, interdisciplinarios o transdisciplinarios.



h) Una mayor estratificación, heterogeneidad y fragmentación dentro y entre las comunidades académicas e instituciones, debido a la multiplicidad de niveles de remuneración ocasionados por los programas de estímulos (Ibarra, 2001), las diferencias salariales y de materia de trabajo dentro y entre los distintos tipos de instituciones (públicas, privadas no lucrativas y lucrativas, federales y estatales, etcétera.) generadas por el proceso de diversificación institucional, promovido tanto por las políticas públicas como por el mercado.

i) La acentuación de la competencia interacadémica entre grupos e individuos por la obtención de recursos y reconocimientos o el control de espacios e instancias académicas o administrativas, la cual conduce a una especie de darwinismo social entre los académicos basado en la *rational choice*, acrecentándose el individualismo académico y la atomización de las plantas de maestros, que propicia una verdadera contienda político-académica por los bienes materiales y simbólicos propios de la profesión (Ibarra, 2001), generándose disputas entre figuras académicas distintas como la del profesor diferenciado del investigador, el profesor-investigador, el investigador-profesor, el profesor o investigador comisionado.

j) La demanda de carreras determinadas –tradicionales y nuevas– por los consumidores de la educación superior (alumnos, empresarios, Estado), propicia la expansión y fortalecimiento de ciertas disciplinas y plantas académicas, con debilitamiento, estancamiento, reducción o incluso la posible desaparición de otras comunidades disciplinarias o profesionales como efectos del mercado.

k) La tendencia al debilitamiento del poder académico en los sistemas e instituciones de educación superior, al trasladarse las decisiones a otros actores institucionales (burocracia) y sistémicos (Estado, corporaciones empresariales<sup>8</sup> –nacionales y trans-

*El avance de las reformas neoliberales en el mundo denota tanto la hegemonía de las elites tecnocráticas (poder burocrático) gubernamentales y empresariales en el campo de la educación superior, como el debilitamiento de las comunidades académicas.*

nacionales–, organismos privados o gubernamentales de control de calidad –evaluadores y certificadores– nacionales e internacionales); al reducir la participación de los órganos colegiados en la toma de decisiones e inclinarse hacia la concentración en los órganos burocrático-gerenciales universitarios (Didou, 2004) (García Guadilla, 2004; Altbach, 2004) (El-Khawas, 1998); y al perder parcialmente el control sobre su propio trabajo y materia de trabajo: el conocimiento<sup>9</sup>.

l) El avance de las reformas neoliberales en el mundo denota tanto la hegemonía de las elites tecnocráticas (poder burocrático) gubernamentales y empresariales en el campo de la educación superior, como el debilitamiento de las comunidades académicas (poder académico o científico) (Bourdieu, 2003) que se han opuesto a la imposición de los cam-

<sup>8</sup> “... la transformación de colegios y universidades en corporaciones inevitablemente lleva a una pérdida de control y gobernabilidad del profesorado” (Barrow, 2004).

<sup>9</sup> “Por otro lado, hay que tomar en cuenta que quizás, por primera vez en la época moderna, va a ocurrir que la comunidad académica no va a tener el monopolio de las decisiones en materia educativa, debido a que, como todos sabemos, el valor económico del conocimiento está prevaleciendo en el actual modelo de globalización mercantil” (García Guadilla, 2004) tendiente a la liberalización y conformación del libre mercado de la educación superior.

## Paradigmas laborales a debate

*Una reforma neoliberal*

DOSSIER



bios (Schugurensky, 1998: 120 ss; Rodríguez, 2004; Knight, 2004). Cuando ha habido resistencia organizada y/o aislada de los académicos, su impacto ha sido aminorado.

En suma, se promueve un nuevo tipo de trabajador académico racional-optimizador, individualista y flexible (salarios asociados a la productividad regulada, contratación provisional, plazas por horas/clase, jornada de trabajo maleable), estratificado y fragmentado, con experiencia en el mercado laboral, polivalente, funcional (experto identificador y solucionador de problemas) y competitivo internacionalmente (se fomenta un mercado académico intra e interinstitucional en el que priva la competencia por recursos económicos, simbólicos y poder), insertado en un campo universitario atomizado.

En 1982, la instauración del modelo de mercado en la educación superior ha tenido una expresión concreta en México en el contexto de la política neoliberal de ajuste estructural, impuesta por el FMI y adoptada por los gobiernos mexicanos desde entonces. Durante la década perdida de los ochenta del siglo XX dichos gobiernos refuerzan su intervención en el sistema de educación superior, desestructurándolo para sentar las bases de la reforma neoliberal, con fuertes recortes al gasto, devaluación salarial, deterioro de la infraestructura y alta conflictividad (laboral y estudiantil) en las instituciones.

En la última década del siglo XX y los primeros años del siglo XXI las burocracias educativas mexicanas continúan impulsando la reestructuración y reorientación de la educación superior con base en el modelo de mercado para acrecentar su eficiencia interna. Asumen compromisos de productividad, privilegiando la educación científico-tecnológica. Racionalizan “sistemáticamente los costos educativos” para “asegurar la calidad de sus servicios mediante formas eficientes de trabajo que incrementen la productividad”<sup>10</sup>, a base de criterios de maximización de la eficiencia (insumo/producto) y control de

<sup>10</sup> Cfr.: SEP, 1990; 1995;2001.

calidad característicos del nuevo modelo. A través de un Estado fiscalizador<sup>11</sup> se intenta que las instituciones de educación superior sean más funcionales<sup>12</sup> al nuevo patrón de desarrollo, al mismo tiempo que las instituciones públicas los académicos se vuelven más flexibles y competitivos (Ibarra, 2001).

### REESTRUCTURACIÓN Y CONTROL DEL TRABAJO ACADÉMICO: EL CASO DE LA UPN

*Configuración autoritaria, crisis y reestructuración universitaria*

La UPN fue fundada por la burocracia educativa del Estado mexicano bajo un modelo de regulación académico-laboral híbrido-autoritario<sup>13</sup>, el cual ha sufrido un prolongado y conflictivo proceso de transformación en un marco de reconversión del campo de la educación superior, proceso que confluye en la reorganización académica basada en el modelo de calidad total (UPN, 2003). En el modelo híbrido-autoritario, caracterizado por su rigidez, se combinan varios modelos universitarios que determinan la división del trabajo-conocimiento y del poder:

<sup>11</sup> “En esta inusual combinación de liberalización del mercado e intervencionismo del estado, este último se aleja de la función de financiar la educación y el mercado toma su lugar. Paradójicamente, a la vez que se relajan los controles económicos, se endurecen los controles ideológicos” (Ver nota 40 en Schugurensky, 1998: 142).

<sup>12</sup> La nueva universidad se sustenta en una fuerza de trabajo académico flexible, en un “crecimiento” por sustitución y no por acumulación en el que se identifican programas académicos débiles y se les reduce o elimina para reasignar sus recursos a otros programas prioritarios (estrategia de *excelencia selectiva* especializada) compactando, reduciendo o eliminando departamentos académicos para establecer una estructura académica más flexible, reorientando a las IES a fin de que adopten un “área de concentración” limitada de profesiones en función de la demanda en el mercado laboral y la matrícula (Barrow, 1993:28-35).

<sup>13</sup> La UPN es un organismo desconcentrado dependiente de la SEP, sin autonomía jurídico-financiera (Cfr. Poder Ejecutivo, 1978).

a) en la unidad central el trabajo-conocimiento se divide en tres áreas disociadas por función (áreas funcionales), retomando el modelo europeo de separación entre facultades e institutos: docencia, investigación y difusión; la primera subdividida matricialmente en academias –emulando la organización departamental de la universidad norteamericana–; la segunda retomando la figura de instituto,

b) se forma una red de múltiples escuelas para profesionalizar micro unidades regionales periféricas<sup>14</sup> distribuidas en el país, encargadas de atender maestros de educación básica en servicio;

c) se instituye una estructura de poder autoritaria y burocratizada que regula el trabajo académico, centralizada en una rectoría nacional designada y supervisada por el titular de la SEP (poder burocrático), cuyas atribuciones son amplias: dictaminación (selección e incorporación), contratación, promoción, remoción y vigilancia del personal académico; asignación de salarios, áreas de trabajo y funciones de los académicos; definición de programas, normas y formas de organización académicas, distribución del presupuesto y de los recursos materiales y definición de las políticas generales de la institución (Cfr. Poder Ejecutivo, 1978).

La concentración del poder en la burocracia impide a los académicos participar en la toma de decisiones, exclusión que generará tensiones entre el poder académico y el poder burocrático a lo largo de la historia de la universidad (Jiménez, 2003). Es en este marco conflictivo en el que se da la reestructuración del modelo híbrido-autoritario, primero de manera beligerante (1982-1999) y luego de manera pactada (2002-2006), teniendo como telón de fondo las políticas estatales de corte neoliberal, reestructuración que incide en la regulación del trabajo académico en los siguientes términos:

<sup>14</sup> Inicialmente las unidades periféricas de la UPN se forman por unos treinta maestros –la mayoría contratados por horas–, posteriormente tendrán un desarrollo heterogéneo; en 1979 se crean 64 unidades, después se crean 12 unidades más.

*La competencia entre académicos (darwinismo académico), individual y entre grupos, se estimula por distintas vías: los programas de estímulos desatan una lucha por el control de actividades “contables” dentro de las evaluaciones, suscitando incluso el monopolio de algunas.*

1) La flexibilización del trabajo académico en la UPN adopta distintas modalidades: la instauración del salario flexible a través de la beca al desempeño académico –a partir de abril de 1990– dirigida por la autoridad y de las becas-estímulo para la carrera académica (estudios de posgrado y obtención de grados), para la dedicación exclusiva a la UPN y para la docencia –desde 1994–. La contratación provisional (empleo precario) se mantiene en niveles relativamente altos: 24% de los académicos de la unidad central eran interinos en 1992, 20% en 2006, mientras que en las unidades periféricas 54% tenía contrato temporal en 1992. Para efectos comparativos, en cuanto al total de académicos en el ámbito nacional, en 1992 había 1 388 (51.5%) definitivos, 1 237 (46%) interinos y 67 (2.5%) por honorarios. La contratación por jornada parcial es aun más alta al representar 68% de los académicos en las micro unidades durante 1992 (Fuentes, 1992: 24-25; Jiménez, 1994: 84-85). La polivalencia académica se decreta en 1989

por el cuerpo académico, a iniciativa de la rectoría y se institucionaliza a través de la conformación, en 2002-2003, de equipos de trabajo multifuncionales encargados de realizar las tres funciones antiguamente separadas en el modelo híbrido de 1978: docencia, investigación, difusión. Asimismo, a partir de 2002-2003 se decreta la movilidad intrainstitucional sin restricciones, regulada por los mismos académicos.

El control de calidad del trabajo académico se da en varios ejes, los cuales constituyen un verdadero sistema de fiscalización y autorregulación: El proceso inicia en 1989 con la auto evaluación institucional y se amplifica en los años siguientes, tendiendo a identificar de forma maniquea a los académicos como los responsables de la baja eficiencia institucional y a legitimar diversas medidas eficientistas y unilaterales basadas en parámetros de costo-beneficio (por ejemplo, el crecimiento de la matrícula conforme a la política sexenal, sin crecimiento de la planta académica), a partir de indicadores impuestos desde fuera, así como nuevos mecanismos de supervisión (pretensión de digitalizar informes, planes de trabajo y *currículum vitae*). A lo anterior se debe agregar la fiscalización externa de los indicadores del posgrado por parte del Conacyt (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), la supervisión de la productividad académica por parte del Promep (Programa de Mejoramiento del Profesorado, instituido por la SEP) y las evaluaciones a los programas educativos por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior).

2) La competencia entre académicos (darwinismo académico), individual y entre grupos, se estimula por distintas vías: los programas de estímulos desatan una lucha por el control de actividades “contables” dentro de las evaluaciones, suscitando incluso el monopolio de algunas (acaparamiento de programas curriculares, seminarios, comisiones de titulación, asesorías de tesis, puestos de gestión y representación, etcétera) (Izquierdo, 2000), la simulación, la corrupción, el nepotismo, el clientelismo, la



discriminación, la exclusión, el divisionismo y la atomización como efectos no esperados del *rational choice*; además de grandes disputas por el control de las comisiones de estímulos (Jiménez, 2003) y de las escalas de puntuación. Los escasos recursos destinados a la investigación y la difusión propician competencias por obtenerlos y desencuentros entre los competidores, resultando una mayor estratificación, fragmentación y confrontación entre los académicos (investigadores contra docentes, docentes de posgrado contra docentes de licenciatura, comisionados contra profesores).

3) La intensificación del trabajo académico es un resultado esperado de la competencia por los recursos escasos, con el fin último de obtener las más altas puntuaciones en los programas de estímulos, aumentando las cargas y el tiempo de trabajo al máximo (los siete días de la semana), incrementando las cargas de docencia (4 ó 5 grupos, asesorías de tesis y tutorías, evaluación y rediseño curriculares más frecuentes), de investigación (reducción de tiempos de entrega, elaboración de informes), de difusión (preparación de publicaciones, asistencia a más eventos), de gestión y representación (obligatoriedad de actividades de gestión académica o representación), etcétera.

4) El culto al utilitarismo por los defensores del modelo educativo neoliberal y, por consiguiente, a las necesidades del mercado, se traduce en diversas perversiones: cierre de carreras poco útiles o marginación de licenciaturas con baja matrícula (por ejemplo, sociología de la educación), evaluaciones y reformas curriculares en función de esas necesidades (el Centro Nacional de Evaluación –Ceneval– certifica conocimientos útiles para ese mismo fin), creación de una nueva oferta educacional (licenciatura en intervención educativa) acorde con el mercado educativo, forzando a las plantas académicas de los programas curriculares a adaptarse a esos requerimientos; así como la priorización del conocimiento aplicado a la resolución de problemas en el caso de la investigación (política fomentada por el Conacyt).

5) Debilitamiento del poder académico y fortalecimiento del poder burocrático y poderes externos, a través de diversas medidas: cancelación de instancias de decisión colegiadas y representativas (como la anulación arbitraria del pleno de coordinadores de academia en 1997), estatus descendente de las coordinaciones de licenciatura, creación de nuevos puestos burocráticos (como los directores de área académica), la creciente intervención de organismos externos que desde fuera participan en la regulación del trabajo de los académicos, estimulando a quienes cumplen sus metas asignadas y castigando y excluyendo a los que las incumplen<sup>15</sup>, lo que ha significado para los académicos una pérdida parcial de control sobre su trabajo y la reducción de su capacidad de intervención en la toma de decisiones institucionales.

### **NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO: DOMINACIÓN Y RESISTENCIA**

Como resultado de un pacto entre académicos y autoridades universitarias (con el aval de la tecnocracia de la SEP), en 2002-2003 se reforma el modelo basado en áreas funcionales, instrumentándose una nueva organización del trabajo basada en el modelo empresarial de calidad total, a través de la reagrupación del personal en cuerpos académicos flexibles y polivalentes (grupos de trabajo semiautónomos de 5 a 15 profesores-investigadores), agrupados en áreas académicas novedosas (multidisciplinarias). La reforma incluye la constitución de órganos colegiados

<sup>15</sup> La élite burocrática gubernamental de la SEP crea programas de financiamiento dosificado (dirigidos a los individuos, como reza el credo neoliberal) como el PROMEP, el PIFI (Programa Integral de Fortalecimiento Institucional) y el Pifop (Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado), para controlar el crecimiento de los programas de licenciatura y posgrado y las actividades de los empleados académicos, por su parte el Conacyt interviene en el seguimiento del desarrollo de los posgrados y la investigación a cargo de los mismos académicos.

## Paradigmas laborales a debate

Una reforma neoliberal

intermedios, la refuncionalización de los programas curriculares y un cambio jurídico.

Los cuerpos académicos, o círculos de calidad, son equipos de trabajo multifuncionales, formados libremente por los académicos, que surgen con el propósito de incrementar la productividad del trabajo, se aglutinan alrededor de un objeto de estudio, son responsables de realizar articuladamente tareas de docencia, investigación y difusión (separadas en el modelo anterior), e intervienen en gestión de sus áreas académicas; son autorregulados a partir de documentos fundacionales con reglas de funcionamiento propias y planes de trabajo colectivos, y simultáneamente son regulados por instancias universitarias y extra universitarias; interactúan parcialmente e intervienen en la regulación de la movilidad horizontal.

Las áreas académicas son divisiones temáticas que sustituyen a las áreas de docencia e investigación y a las academias subsistentes, creándose cinco áreas: política educativa, procesos institucionales y gestión; diversidad e interculturalidad; procesos de desarrollo, aprendizaje, enseñanza y formación en ciencias, humanidades y artes; tecnologías de la información, comunicación y modelos educativos alternativos; teoría pedagógica y formación de profesionales de la educación. Su estructura de decisiones se distribuye de manera horizontal, a través de los consejos internos de las áreas (representativos de los cuerpos académicos); sin embargo, los directores de las áreas, a pesar de surgir de procesos de elección por terna, sujetos a la designación última de la rectoría, se han convertido en la práctica en mecanismos de control subordinados a la misma rectoría, lo que ha generado algunos procesos de resistencia.

En los hechos, la nueva organización del trabajo basada en cuerpos y áreas académicas, ha implicado la fragmentación de la planta académica en múltiples grupos de trabajo que compiten por recursos y reconocimientos (prestigio académico), a lo que se agrega la competencia individual por lograr los más altos niveles en los programas de estí-

mulos. Asimismo, la reorganización ha motivado la reconversión funcional, interdisciplinaria, multidisciplinaria y/o transdisciplinaria del trabajo en la nueva estructura, al provocar el tránsito, para muchos académicos, de la docencia a la investigación, de la investigación a la docencia, de la difusión a la docencia, etcétera; de una disciplina a otra; o de una temática a otra. Dicha reforma, a final de cuentas, se ha traducido en una novedosa estructura de control y autocontrol del trabajo.

El conjunto de cambios desprendidos de la reestructuración neoliberal del sistema de educación superior y de la UPN en lo particular, han contribuido a generar un nuevo tipo de trabajador académico en esta institución: racional individualista, parcialmente flexible y estratificado, polivalente, funcional, productivo, competitivo y solitario. 🐦

### BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, Armando (2000), "Tendencias mundiales en la educación superior. El papel de los organismos multilaterales", en Daniel Cazés, L. Porter y E. Ibarra (coords.), *Reconociendo a la universidad: sus transformaciones y su porvenir*, tomo I, México: CEIICH-UNAM.
- Altbach, Philip G. (coord.) (2004), *El ocaso del guri. La profesión académica en el tercer mundo*, México: UAM-Azcapotzalco.
- Banco Mundial (1995), *El financiamiento de la educación en los países en desarrollo*, Washington: Banco Mundial.
- Barrow, Clyde W. (1993), "De la multiuniversidad a la flexiuniversidad: la reorganización post-industrial del trabajo académico", en *El Cotidiano*, año 9, núm. 55, pp. 28-35.
- (2004), "La liberación del comercio y la transnacionalización de la industria superior de EE UU", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII (2), núm. 130, México: ANUIES.
- Bourdieu, Pierre (1990), *Sociología y cultura*, México: Grijalbo.
- (2003), *El oficio de científico*, Barcelona: Anagrama.
- Brovetto C., Jorge L. (1999), "La educación superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX", en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 21. Consultado el 20 de agosto de 2006, en: [www.campus-oei.org/revista/rie21](http://www.campus-oei.org/revista/rie21).
- Clark, Burton R. (1991), *El sistema de educación superior*, México: Nueva Imagen.
- De la Garza T., Enrique (1993), *Reestructuración productiva y respuesta sindical en México*, México: UNAM-UAM.
- Comisión Económica para América Latina / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

- ra (CEPAL/UNESCO (1992), *Educación y conocimiento*, Santiago de Chile: CEPAL.
- Díaz Barriga, Angel (1998), "Organismos internacionales y política educativa", en Armando Alcántara S., R. Pozas y Carlos A. Torres (coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, México: Siglo XXI.
- Didou Aupetit, Sylvie (coord.) (1998), *Integración económica y políticas de educación superior*. Europa, Asia Pacífico, América del Norte y Mercosur, México: ANUIES.
- \_\_\_\_\_ (2004), "Presentación. El comercio educativo: ¿tema de moda o asunto de agenda?", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII (2), núm. 130, México: ANUIES.
- El-Khawas, Elaine et. al. (1998), *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar*, Washington: Banco Mundial.
- Fuentes Molinar, Olac (1992), *Reflexiones sobre el futuro de la Universidad Pedagógica Nacional*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- García Guadilla, Carmen (2004), "Comercialización de la educación superior. Algunas reflexiones para el caso latinoamericano", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII (2), núm. 130, México: ANUIES.
- Ibarra Colado, Eduardo et al. (1993), *La universidad ante el espejo de la excelencia*, México: UAM-Iztapalapa.
- \_\_\_\_\_ (2001), *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México: UNAM-UAM-ANUIES.
- Izquierdo Sánchez, Miguel A. (2000), *Sobrevivir a los estímulos: académicos, estrategias y conflictos*, México: UPN.
- Jiménez Nájera, Yuri (1994), *El perfil sociológico del trabajador universitario: el caso de los trabajadores administrativos de la Universidad Pedagógica Nacional (1978/1993)*, México: UAM-Iztapalapa, tesis de licenciatura.
- \_\_\_\_\_ (2003), *Democracia académico-sindical y reestructuración educativa en la UPN*, México: Plaza y Valdés-UAM-IET-AFL-CIO.
- Johnstone, D. Bruce (1998), *Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: Informe sobre los progresos de las reformas en el mundo*, Washington: Banco Mundial.
- Knight, Jane (2004), "¿Por qué el análisis del GATS es importante para la educación? Temas sobre políticas y puntos de vista de los interesados", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII (2), núm. 130, México: ANUIES.
- Laval, Christian (2004), *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*, Barcelona: Paidós.
- Marginson, Simon (2005), *Educación superior, competencia nacional y mundial. Volteretas la binomio público-privado*, Cuadernos del Seminario de Educación Superior de la UNAM, núm. 3, México: UNAM-Porrúa.
- México. Poder Ejecutivo (1978), "Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional", en *Diario Oficial*, 28 de agosto. México. Secretaría de Educación Pública (1990), *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, México: SEP.
- \_\_\_\_\_ (1995), *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, México: SEP.
- \_\_\_\_\_ (2001), *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México: SEP.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1995), *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*, París: UNESCO.
- \_\_\_\_\_ (1998), *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, París: UNESCO.
- \_\_\_\_\_ (1999), *Informe mundial sobre educación*, Madrid: Santillana.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (1999), *Introducción al estudio del trabajo*, México: Limusa-OIT.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (1997), *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México. Educación superior*, París: OCDE.
- Puiggròs, Adriana (1998), "Educación neoliberal y alternativas", en Armando Alcántara, Ricardo Pozas y Carlos A. Torres (coords.), en *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, México: Siglo XXI.
- Pusser, Brian (2005), *Educación superior, el mercado emergente y el bien público*, Cuadernos del Seminario de Educación Superior de la UNAM, núm. 2, México: UNAM-Porrúa.
- Rodríguez Gómez, Roberto (2004), "Inversión extranjera directa en educación superior. El caso de México", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII (2), núm. 130, México: ANUIES.
- Rodríguez, Roberto y Armando Alcántara (2003), "Toward a unified agenda for change in Latin American higher education. The role of multilateral agencies", en Stephen J. Ball, Gustavo Fischman y Silvina Gvirtz (eds.), *Crisis and hope. The educational hopscotch of Latin America*, Nueva York y Londres: Routledge and Falmer.
- Schugurensky, Daniel (1998), "La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿hacia un modelo heterónimo?", en Armando Alcántara, Ricardo Pozas y Carlos A. Torres (coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, México: Siglo XXI.
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (2003), *Reorganización de la actividad académica de la Unidad Ajusco*, Documento aprobado en la LXXX Sesión Ordinaria del Consejo Académico celebrada el 3 de noviembre de 2003, México: UPN.
- Wittrock, Björn (1996), "Las tres transformaciones de la universidad moderna", en Sheldon Rothblatt y Björn Wittrock (comps.), *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*, Barcelona: Pomares.