



Opción

ISSN: 1012-1587

opcion@apolo.ciens.luz.ve

Universidad del Zulia

Venezuela

Beltrán Poot, Augusto David

Los cuerpos académicos: el nuevo imaginario del profesor universitario de México

Opción, vol. 31, núm. 3, 2015, pp. 182-204

Universidad del Zulia

Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Los cuerpos académicos: el nuevo imaginario del profesor universitario de México

Augusto David Beltrán Poot

Universidad Autónoma de Yucatán, México.

dbeltran@correo.uady.mx

Resumen

En 1996, La Secretaría de Educación Pública de México creó un programa para habilitar académicamente a los docentes universitarios. El propósito del trabajo es describir por qué se considera a los Cuerpos académicos (CA) y al Perfil deseable (PD) como un nuevo imaginario del docente universitario en México. El estudio es cualitativo-fenomenológico y se recurre al análisis de documentos, observación participante y entrevistas. Los resultados manifiestan que el profesor universitario mexicano ha institucionalizado una serie de conductas y acciones que ya son difíciles de erradicar, por lo que asume ciertas funciones de investigación, docencia, gestión y tutorías que anteriormente no poseía.

Palabras clave: Cuerpos académicos, perfil deseable, imaginario social, profesor universitario, Educación Superior.

Academic Bodies: The New University Professor Imaginary Mexico

Abstract

In 1996, the Ministry of Public Education of Mexico created a program for academically enable university teachers. The purpose of the paper is to describe why it is considered to academic bodies (CA) and the

desirable profile (PD) as a new imaginary of university teachers in Mexico. The study is qualitative - phenomenological and is used to document analysis, participant observation and interviews. The results show that the Mexican university professor has institutionalized a series of behaviors and actions that are already difficult to eradicate, so assume certain functions of research, teaching, management and tutorials that previously did not possess.

Keywords: Social academic bodies, desirable profile, social imaginary, university professor, Higher Education.

1. INTRODUCCIÓN

En la segunda mitad de los 90s se crea en México el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP, actualmente denominado Programa para el Desarrollo Profesional Docente, PRODEP). Este programa surge como consecuencia de la necesidad de un profesorado con alta grado de capacitación, debido a que en las décadas de los 70s a los 90s el alumnado universitario había aumentado a un 200%, por lo que no se garantizaba que el profesorado tuviera la capacitación última para el desempeño de su labor.

El objetivo general de dicho programa hasta en la actualidad ha sido contribuir para que los Profesores de Tiempo Completo (PTC) de las instituciones públicas de educación superior alcancen las capacidades para realizar investigación-docencia, se profesionalicen, se articulen y se consoliden en cuerpos académicos (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2014).

De acuerdo a la Dirección Superior Académica (DSA) se entiende por CA al “conjunto de profesores-investigadores que comparten una o más líneas de estudio, cuyos objetivos y metas están destinados a la generación y/o aplicación de nuevos conocimientos... Los cuerpos académicos sustentan las funciones académicas institucionales y contribuyen a integrar el sistema de educación superior del país” (DSA, 2014).

En todo cuerpo académico se encuentran dos tipos de miembros; los del núcleo base y los asociados. En cuantos a los primeros, son investigadores o docentes que cuentan con la habilitación máxima, y que están inscritos ante PRODEP como los únicos miembros de dicho CA. Los profesores asociados, son aquellos profesores que aspiran y desean parti-

cipar en el núcleo base o crear un nuevo cuerpo académico. Cuya función es apoyar las actividades que se desarrolla en el grupo de investigadores.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 se describen dos objetivos específicos que hasta la fecha siguen vigentes, uno de carácter general y otro particular. En cuanto al primero, la intención es “Propiciar la consolidación de Cuerpos Académicos en cada una de las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas adscritas al Programa con profesores que tengan los perfiles deseables, que den sustento a la formación de profesionales en todos los tipos y niveles de Educación Superior con responsabilidad, buena calidad y competitividad”.

El objetivo particular recae en “Dar apoyo para que los profesores obtengan el grado que los habilite para realizar con buena calidad sus funciones universitarias, proporcionando los medios materiales que les facilite un mejor desempeño; además de fomentar y propiciar la integración de Cuerpos Académicos en Redes Temáticas de Colaboración” (PRODEP, 2014).

Si bien es cierto, que dichos objetivos son claros, en la realidad no se precisa si uno está en función del otro; inclusive, no permite distinguir si toda institución educativa está obligada a generar mecanismos para el logro de ambos objetivos o le corresponde a los profesores realizar dichas tareas.

Lo que sí se sabe, es que la puesta en práctica de estas políticas ha llevado desde su implementación experiencias tan diversas, tanto de los profesores como de la administración de las instituciones educativas, que inclusive algunas son contradictorias.

Productos académicos como los de Bajo & Martínez, (2006); Pérez & Monfredini (2011), Canto, (2012) Cabrera & Pons, (2013) permiten observar que la dinámica de crear grupos de trabajo favorecen al intercambio de ideas, genera redes y convenios para el desarrollo de un área de conocimiento en común. Que no solo logran beneficiar aquellos que lo trabajan, sino a las instituciones y a los estudiantes que se encuentran en contacto con estos profesores.

En contraste, artículos como los de Díaz Á. (1996), Gil (2000), Martínez S. (2005), Kent R. (2005), Galaz & Gil (2009), Góngora, (2010), López, (2010), Dimas, Torres, & Castillo, (2012) aseguran que las políticas no han sido claras y que esto ha generado interpretaciones que han orillado a los académicos al desarrollo de mecanismos que les

garantice una serie de beneficios relacionados con el poder, recursos económicos y status tanto en las instituciones educativas como en la comunidad académica en la que se encuentran relacionados.

Ahora bien, en ambos casos ha de considerarse que las experiencias vividas por los profesores se dan en contextos y momentos diferentes. Las opiniones emitidas son una manifestación de las acciones, valores y creencias que como grupo de profesores dentro de una institución han ido creando, y que dan respuesta a esta necesidad denominada cuerpo académico.

De aquí el interés de identificar las acciones, valores y creencias que han hecho de los CAs un imaginario, ya que hoy en día a veinte años de su implementación, el profesorado universitario ha institucionalizado dichas acciones, valores y creencias, forjando así una reconfiguración del profesor universitario en México, cuya figura o formas de trabajo son inquestionables y muy difícil de erradicar.

Esta política de trabajo comunitario denominada cuerpos académicos, ha generado en los profesores universitarios, la habilidad para adaptarse a situaciones laborales que año tras año se modifican; como consecuencia de esta habilidad, el profesorado ha ido creado creencias, acciones y comportamientos que ha internalizado con el propósito de no conflictuar con sí mismo, con la institución en la que labora y con las exigencias o políticas educativas nacionales que le demandan.

En este artículo se propone describir porqué se considera a los Cuerpos académicos y al Perfil deseable como un nuevo imaginario, fundamentando el estudio de acuerdo a la teoría del imaginario social de Cornelius Castoriadis, el cual refiere que no existen funciones innatas en la sociedad, todas estas han ido surgiendo dependiendo de las necesidades que los mismos hombres y mujeres han creado; por tanto, la internalización de dichas funciones pueden ser conscientes o no, todo dependerá del tiempo y contexto en el que hayan surgido.

A continuación se describen conceptos básicos, no se pretende agotar los términos teóricos, más bien tratar algunas ideas generales que sean base para el entendimiento de la perspectiva teórica del estudio. En la descripción de los resultados se describen con mayor amplitud los términos que ayudan a responder al objetivo de este artículo.

2. EL IMAGINARIO SOCIAL

De acuerdo a Moreno, C. y Rovira, C. (2009), el concepto de “imaginario” ha venido adquiriendo una creciente presencia en la teoría social y en la investigación aplicada. Debido a la necesidad de enfatizar que los fenómenos observados o los hechos sociales son construidos como una realidad social, en el que los sujetos son capaces de crear instituciones en las que articulan valores, normas y determinan la manera de actuar en las instituciones creadas. Se solicita entender que un imaginario no es una ficción ni una falsedad, más bien una realidad que tiene consecuencias prácticas para la vida cotidiana de las personas.

Cornelius Castoriadis es quien acuña el concepto de imaginario y para algunos investigadores en un momento crítico, ya que nunca sonó entre los fenomenólogos ni entre los existencialistas, tampoco fue estructuralista o posestructuralista -ni siquiera puede colocarse al lado de los posmodernos (Lund, 2002). Sin embargo, la importancia de su pensamiento radica en la afirmación de que el ser humano crea¹ necesidades, las cuales busca a través de mecanismos que el mismo elabora con la finalidad de institucionalizarlas.

De tal manera, la noción de imaginario acentúa que el ser humano no posee dinámicas naturales en una sociedad, ni tampoco vive en una estructura estática, ya que la cultura y el tiempo son los elementos claves que dan variedad a las necesidades humanas como construcciones sociales.

Según Castoriadis (1983), un imaginario social no es entonces la representación de ningún objeto o sujeto y menos aún la realización de algún fin último inherente a la historia de la humanidad. Más bien se trata de la incesante y esencialmente indeterminada creación socio-histórica de instituciones, normas y símbolos que otorgan sentido al actuar de las personas.

De igual manera, Luhmann por medio de su teoría de sistemas concuerda con Castoriadis al distinguir al ser humano como un observador cognoscente, capaz de construir o reconstruir su realidad social al estar sumergido en un tiempo y contexto determinado. Dicha capacidad le permite diseñar, controlar y planificar la prosperidad de su quehacer, con la finalidad de mantener la estabilidad en sus estructuras o *modus vivendi*.

Estudiar a los cuerpos académicos desde esta perspectiva nos dirige al concepto de sociedad que tiene Castoriadis. El cual describe que la sociedad no solo es la simple integración de individuos o de las relacio-

nes que se han generado entre ellos; más bien es un tejido de significados que aliena una serie de comportamientos y creencias, que con el pasar del tiempo podrán ser modificadas, rechazadas inclusive olvidadas.

3. METODOLOGÍA

Se ha mencionado que la metodología del estudio, se basa en el enfoque cualitativo-fenomenológico, pues se cree que los docentes son conscientes y pueden manifestar los significados de lo que implica trabajar en Cas. Asimismo, en colectivo pueden dar cuenta de cómo fueron generando acuerdos para establecer ciertas acciones que hicieran de su grupo, un cuerpos académicos en formación o consolidados, con una identidad y forma de trabajo en particular. Parafraseando a Castoriadis se diría que las instituciones sociales producen, a partir de la materia prima humana, subjetividades que permiten ver a la sociedad como totalidad.

De tal forma, que si observamos de una manera más global, podemos identificar cómo el intercambio de experiencias en las redes académicas, ha permitido consensuar algunos mecanismos que garanticen la consolidación y la estabilidad de los CAs a nivel nacional.

Para ello, se recurrió por una parte al análisis de información documental, la cual consta de 150 productos académicos en los que se trata el tema de los CAs, entre ellos se encuentran informes de las instituciones educativas, libros elaborados por los profesores y artículos de investigación encontrados en diversas bases de datos. La finalidad de este escrutinio es dar voz a lo que está escrito, que por ende, es una manifestación de lo que viven los investigadores con respecto al tema.

Por otra parte, se recurre a entrevistas en una Facultad en particular, el interés es identificar cómo los profesores de una institución educativa viven esta dinámica de trabajo, considerando las creencias, valores y actividades que se promueven o no al trabajar en CAs.

Mirar a los cuerpos académicos desde estas dos perspectivas, permite por una parte ver el colectivo nacional con respecto al tema. La mirada particular, concretiza las diferentes formas de entender y de actuar ante dicha dinámica.

Con respecto a los documentos y para fines de este estudio se identificaron los datos que permiten ver al CA como un imaginario, entre los que se encuentran las concepciones que tienen los profesores sobre los

CAs, los valores que manifiestan tener al trabajar con esta dinámica, así como las acciones tanto favorables como no éticas que han institucionalizado.

En cuanto a las entrevistas, el interés en el tema permitió conocer las experiencias de los profesores al estar trabajando en el CA, lo que permite identificar la internalización que tiene el docente al laborar bajo esta dinámica. Se considera que para muchos profesores y de acuerdo a la experiencia laboral, tuvieron la oportunidad de ver como se implementaban estas políticas educativas, además de ser actores de los diferentes cambios al transcurrir los años.

Tanto los documentos como las entrevistas fueron analizados con ayuda del programa ATLAS.ti, en el que se generaron categorías y subcategorías que permitieran objetivar el tema de estudio. El proceso de triangulación estuvo presente y consintió contrastar el deber ser con lo que realmente sucede.

4. RESULTADOS

4.1 El cuerpo académico como imaginario

Para considerar un hecho social como imaginario se requieren de dos condiciones, la *dimensión simbólica*² y la *alienación*. La dimensión simbólica de los cuerpos académicos recae por una parte en las causas o necesidades de origen y el mismo concepto del imaginario. En el caso de la alienación corresponde a la manera de cómo se internalizan las acciones, creencias de ese imaginario, así como la proyección de un ideal que garantiza su permanencia.

Para Castoriadis (1997), la sociedad es histórica, por lo que siempre será integrada de causas, ajustes y proyecciones que la permiten ver como un proceso de auto alteración. Estos procesos casi siempre son lo suficientemente lentos como para ser imperceptibles; sin embargo, acciones reflexivas y mirar los productos que han surgido de este imaginario hacen posible identificar su principio, su progreso con el pasar del tiempo y posiblemente distinguir lo que se espera en un futuro.

A través de los elementos que integran al imaginario se reconoce a la sociedad y en este caso a los Cas como auto creación; es decir, los Cas han surgido por una necesidad creada, posteriormente quienes participan de esta necesidad generan y asumen ciertos mecanismo que responda a

dicha carencia, lo que da como consecuencia agentes que están en constante acomodo de acciones que aseguren la estabilidad y permanencia del imaginario en las acciones sociales.

A continuación se describen los aspectos que integran la dimensión simbólica así como la alienación de los Cuerpos Académicos. De la misma forma, se tratan las características del imaginario social que son la irreducibilidad, la No funcionalidad, el significado imaginario y la Historia.

4.1.1 La dimensión simbólica

De acuerdo a Kent R. (2001) los sistemas educativos están actualmente presionados para adaptarse a dos retos: primero, enfrentar las demandas crecientes de una sociedad en vías de convertirse en sociedad de aprendizaje continuo; y segundo responder al hecho de que la escuela como hogar del conocimiento está siendo retada por la competencia de otras organizaciones e instituciones que producen información y conocimiento.

Para Dominique (2002), el asunto recae en la velocidad acelerada a la que el conocimiento se crea, acumula y, muy probablemente, deprecia en términos de relevancia y valor económico. El autor hace referencia a una nueva clase de organización: las comunidades basadas en el conocimiento, redes de individuos que luchan, primero que nada por producir y divulgar nuevos saberes. Señal que indica el desarrollo de una economía basada en el conocimiento.

Estos retos y la necesidad de participar en la economía basada en el conocimiento, da surgimiento al programa de los Cas y el Pd, considerando que a partir de ellos se responde a las demandas internacionales sobre la generación y/o aplicación del conocimiento, en el que se vincula la investigación al quehacer docente, esperando que los resultados o todo lo que pudiese surgir de la experiencia de investigación se refleje o comparta en los salones de clases.

Esta necesidad de generar conocimiento provoco que en las Instituciones de Educación Superior se promueva, sino es que se obligue al profesor universitario a desarrollar habilidades que le permitan cumplir con esta tarea. El problema no radica en la promoción o el exigir que el docente cumpla, sino en los ejercicios utilizados para la realización de esta tarea.

La primera pieza de este imaginario es la manera en cómo se configuran los cuerpos académicos. Estudios como los de Martínez S. (2005); Estrada & Cisneros (2009); López (2010) y Sánchez, Guzmán, & Martínez (2010), así como datos arrojados por las entrevistas describen que la

situación al implementar el programa no fue la más correcta, los autores y participantes concuerdan que no fueron grupos naturales lo que dieron origen a los Cas, las agrupación fueron creadas por quienes tenían a su cargo las instituciones y la forma de trabajar fue bajo la interpretación de la política, ya que no había algo concreto que los guiará.

Han pasado veinte años de su implementación y toda vía existen instituciones educativas que siguen con esta dinámica de creación o no permiten la generación de otros Cas con la finalidad de no desestabilizar a los ya constituidos, ay que al hacerlo provocaría pérdida en los recursos otorgados por tener Cas consolidados. Algunos comentarios al respecto:

“... en la actualidad solo existe al opción de incorporarte a los CAs que ya estan establecidos, pues la Universidad tiuene como política no crear otros hasta que los integrantes tengan doctorado y producción en conjunto, ...ya no quieren cuerpos académicos en formación, más bien en consolidación” (E19/240515).

Otra necesidad que favoreció y garantizó la internalización de estas agrupaciones es la cultura de la evaluación. Siendo el marco internacional, nuevamente un factor de presión para el cumplimiento de ciertas acciones. Por ejemplo, el Banco Mundial (2006) en sus ideas que presiden la expansión futura del mercado educativo, describe que vivimos en una sociedad donde la información, la gestión, la calidad y la velocidad de la información son esenciales para la competitividad económica.

Díaz (2006), describe que antes del surgimiento de los Ca y el Pd, no existía en las universidades mexicanas la cultura de la evaluación, ni la vinculación entre investigación y docencia. El autor afirma que la disciplina y la práctica de evaluación se conformaron no sólo con la influencia cultural y enciclopédica de las universidades europeas, sino que en su evolución incorporaron elementos nacionalistas. A diferencia de las instituciones estadounidenses, quienes se constituyeron de cara al desarrollo científico, en particular de los usos prácticos de la ciencia, así como de una temprana vinculación con los sectores industriales de la sociedad.

Para situar el contexto, en la segunda mitad de los noventa, la evaluación no figuraba como eje central de las políticas, a pesar de que se realizaban intentos por parte de las instituciones educativas. Paralelamente se estaban gestando organismos que hasta en la actualidad son los encargados de dichos procesos. Es el caso del Comité Interinstitucional

para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) encargado de la evaluación de programas de licenciatura, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) para el Padrón de Excelencia de posgrados. El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) quien aplica exámenes de ingreso y egreso para los diferentes programas de licenciatura y posgrado. Con respecto a la evaluación del quehacer docente, se encuentra el Programa de Estímulos Institucionales, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y el que compete a este estudio, la evaluación de académicos para el perfil deseable (PRODEP) y Cuerpos académicos, considerando que estos últimos ofrecen la asignación de recursos para insumos personales y laborales.

Los informes del Secretaría de Educación Pública (2006, 2008 y 2012), indican que el número de profesores beneficiados con becas para un estudio de posgrado, así como el número de cuerpos académicos creados y en consolidación van en aumento. Sin embargo, estudios como los de Alvarado, Manjarrez, & Romero, (2010); Arcos, Ramiro & Corrales (2013), confirman dichos datos, pero también reconocen que existen cuestiones que aun no se contemplan, como la relación entre los indicadores de los procesos de evaluación y la buena calidad de los programas que se ofertan.

La incorporación de un sistema de evaluación continua garantiza indicadores internacionales de calidad. Esto permite a las autoridades de educación superior, así como a los consumidores de estos servicios considerar una serie de criterios que le admitan valorar o revalorar los recursos que se otorgan en cada universidad. Sin embargo, para quienes están en ese continuo proceso de evaluación se vuelve un conflicto de sobrevivencia.

En definitiva, la dimensión simbólica radica en dos postulados: a mayor habilitación académica y ejercicio de investigación por parte de los profesores mayor beneficio a las instituciones educativas y mejor formación de los estudiantes. El otro corresponde al proceso de evaluación, entre mayor control se tenga de las Instituciones Educativas y del quehacer docente, mayor administración de recursos y mejor desempeño laboral.

4.1.2 La alienación

La otra condición recae en la noción de alienación. De acuerdo a Moreno & Rovira (2009) para Castoriadis los seres humanos dan vida a una nueva realidad gracias a la imaginación, la cual cobra presencia por medio de instituciones que con el pasar del tiempo prescinden de su fuerza

fundante. Para Marx³ este concepto describe que un sujeto no se posee a sí mismo, es decir la actividad que ha internalizado le invalida, le hace ser otra cosa distinta a él mismo, debido a que en esta actividad alienada y alienante, se producen objetos sobre los cuales no ejerce ningún control, ya que no resultan de su libre voluntad, sino de una actividad que es “para otro”, que no le pertenece porque le pertenece a quien ha pagado su salario.

La industrialización y urbanización, ha provocado profundas transformaciones en la estructura productiva y social, lo que ha ocasionado mayor presión en los servicios educativos (Turián & Muñoz, 2010). La problemática de la alienación en el programa de los Cuerpos académicos y del Perfil deseable, corresponde a los cambios que los sistemas educativos van teniendo, pues se deja de lado el concepto institucional de la universidad y se adopta un modelo empresarial en el que tanto universidades públicas como las privadas, deben regirse por demandas económicas internacionales, lo que garantiza maximizar su rentabilidad.

La principal demanda que atiende los cuerpos académicos es la producción científica, investigaciones como las de Acosta (2006); Díaz A. (2006); Galaz & Gil (2009), describen que los cuerpos académicos han provocado una reconfiguración en las tareas del docente mexicano, de ser un maestro dedicado solamente a impartir cátedra, a un docente interesado en desarrollar un área de conocimiento y en casos muy particulares a responder problemáticas educativas específicas.

Realizar investigación y la presión por producir se han vuelto elementos de la alienación académica. Por una parte, el docente empieza a identificar que la tarea de investigar y producir artículos o libros le ofrece mejores logros que la misma docencia, debido a que programas de estímulos tanto de las DES, como de PRODEP y SNI, ofrecen mayor puntaje a la tarea de investigación que al quehacer docente. Así lo declara un participante:

“...tú sabes que para alcanzar estímulos tienes que dar clases, pero sabes bien que la investigación reditúa más que dar clases. Entonces, lógicamente la calidad de tus clases tiene que mermar o lo contrario si a tí te gusta la docencia la investigación termina siendo una carga” (E14/161114).

Por otro lado, la dinámica de producción académica impacta directamente en el quehacer y en las condiciones labores de los profesores. Ya que dependiendo de la estabilidad laboral del docente será más la presión por participar o no en los cuerpos académicos. Por ejemplo, los docentes

que ya tienen base, puede estar menos expuestos que los que no poseen dicha estabilidad. Por tanto, un profesor que esta por contrato requiere trabajar mucho más, a pesar de no contar con todas las oportunidades de aquel que ya está basificado, si desea ser contemplado en las siguientes bases o plazas:

“...lo que más pesa y en ocasiones es frustrante, es seguir el ritmo de lo que hacen ellos (profesores que pertenecen a los Cas), ya que para obtener una base hoy en día, hay que estar en el núcleo base de los cuerpos académicos, además de producir y producir en conjunto” (E13/230514).

Otro comentario al respecto:

“las políticas de formación de cuerpos académicos se colocaron en el altar (o en la canasta) de los recursos federales por los que deben de competir instituciones e individuos, o mejor dicho, los rectores universitarios y no pocos académicos de tiempo completo” (Acosta, 2006:82).

La alienación de los profesores se hace más presente cuando el cuerpo académico o la evaluación del PRODEP se orientan esencialmente a maximizar cuestiones de consumo, poder, estatus y prestigio. Siendo en la actualidad estas características o cualidades las que se valoran y se cree socialmente pertinentes. Tal como se menciona en la siguiente cita:

“...Yo creo que si tú les preguntas a algunos investigadores que están en el SNI, que han alcanzado una recompensa económica y estatus, lógicamente ya resolvieron muchos problemas, por que una vez que te posicionas de un espacio, de una categoría ya la hiciste, ya que cualquier cosa que hagas será reconocida... aunque no se identifique claramente como hayas logrado dicho reconocimiento” (E12/140114)

De igual manera Acosta (2006:86), describe:

“En el transcurso de la implementación de las políticas de estímulos, los profesores han establecido estrategias para acceder a los recursos asociados a los programas, lo que ha generado prácticas de simulación, cooperación y productivismo para acumular puntos, de acuerdo a los indicadores propuestos por los propios programas”

Esta orientación depende de las categorías que son originadas por las instancia evaluadoras, ya que en ellas se presenta una etiqueta que ofrece estatus para aquellos docente o instituciones educativas que cumplen con los criterios establecidos. Así los describe Gaxiola & Terán, (2006:122):

“...Estamos en presencia de nuevas figuras de liderazgo y poder, tanto de directores, funcionarios de primer nivel y de núcleos de trabajadores académicos, que emergen de los programas oficiales asimilados por la institución, como son los recursos y las consecuentes posiciones de fuerza derivadas del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), del Programa de Modernización del Profesorado (PROMEP), Fondos de Aportaciones Múltiples (FAM) y otros. Figuras tales como: “maestro con perfil deseable”, “miembro de Cuerpo Académico Consolidado”, “responsable de Cuerpo Académico”, “Programa de excelencia” así como también por el reconocimiento que otorga el ser “miembro del Sistema Nacional de Investigadores”.

4.2 Características del Imaginario

4.2.1 La Irreductibilidad

Según Arribas (2008), la primera característica de estos significados sociales es pues su irreductibilidad a lo individual, con ello se comprende que las instituciones creadas afectan a todos y cada uno de los aspectos de la vida y lo social. Para Castoriadis las instituciones que se crean pueden partir de un individuo pero al ser exteriorizadas empiezan a ser sociales, tanto que quienes se ven atraídos por estas ideas proyectan todos sus esfuerzos para la creación de códigos normativos, axiológicos y tipos de actuar ante la idea externada.

Por tanto, la manera natural en la que un Ca debe originarse, es a partir de la idea de un profesor que se encuentra estudiando un tema específico, quien solicita a otros profesores se unan para desarrollar una línea de investigación que trabajar. Sin embargo, ya se ha mencionado que esto no sucedió al implementarse dicho programa.

El Ca impacta en toda la comunidad educativa en la que se desarrolla. Cada DES está integrada por profesores que pertenecen a los Cas y profesores que no participan en estos grupos. Sin embargo, la toma decisiones, así como la disposición de los recursos casi siempre están en consideración de los primeros.

Mirar a los cuerpos académicos desde el número de integrante, permite apreciar la magnitud de impacto que puede tener en la institución educativa. Por ejemplo. En el 2014, la Universidad donde se realizó el estudio contaba con 751 profesores de tiempo completo, de los cuáles el 65% (489) cuentan con perfil PRODEP y el 29% (215) pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores. A su vez cuenta con 79 cuerpos académicos, de los cuáles 21 (27%) se encuentran en formación; 28 (35%) en consolidación y 30 (38%) están consolidados. Estas unidades académicas favorecen a 97 líneas de generación y aplicación del conocimiento.

Sin embargo, solo 316 (42%) profesores están relacionados directamente con estos grupos, ya que cada núcleo base de los cuerpos académicos oscilan entre 3 y 5 integrantes. 435 (58%) profesores participan indirectamente o no participan en las metas de dichos conjuntos. Por lo que las decisiones, los acuerdos y las formas de trabajo que se consensuen en los Cas se verán reflejados en los demás profesores.

Para Castoriadis (1997) cada momento está siendo creado por los individuos, la socialización no solo es la adición de elementos exteriores a una forma de pensar, valorar o de hacer las cosas, más bien sus efectos se vuelven como un armazón en la mente de aquellos que la practican o se ven envueltos en este imaginario. Los cuerpos académicos condicionan la forma de realizar una serie de acciones, establecen las normas a seguir, así como lo que no se debe hacer. Como ejemplo:

“...la formación y empoderamiento de equipos académicos funciona también para contrarrestar las políticas de dependencia de los recursos, ayudando a la formación de otro tipo de liderazgo...” (López, 2010:16).

Para Bajo & Martínez (2006:90)

“...sin duda, son muchos los problemas para un funcionamiento óptimo de los cuerpos académicos; sin embargo, para sus integrantes, con todo y esos problemas, es un programa que aún tiene potencialidades de desarrollo internamente en las IES, pero también de manera interinstitucional. El impacto de los cuerpos académicos se reflejará en las DES, con la acreditación de sus programas; en las IES con el fortalecimiento de sus cuerpos académicos...”

4.2.2 La No funcionalidad

Otra característica radica en la no funcionalidad⁴, expliquemos un poco, la sociedad no posee ciertas funciones naturales, lo que Castoriadis considera es que no es posible reducir el comportamiento individual o social a las funciones ya establecidas por la sociedad, debido a que pueden y deben ser modificadas de acuerdo al contexto y al tiempo. Por tanto, los individuos están en constante creación de nuevas necesidades que les permitan mejorar la organización dentro de su sociedad.

El programa de CA y de perfil deseable representa una función creada pues de acuerdo al contexto y las necesidades del entorno educativo, se desarrollan mecanismos, con la finalidad de satisfacer las demandas educativas nacionales e internacionales.

De forma particular se puede afirmar que el Ca es una creación de sí misma; es decir, una auto creación, en el sentido que es a partir de los integrantes que se decide lo que se debe hacer, lo que está permitido decir y hasta lo que no. Todo esto bajo una estructura de lenguaje, normas, redes de conocimiento, modos de producción, que se encuentran manifestadas en el Perfil deseable, Cuerpos académicos y en los conceptos de ciencia, poder, estatus, redes, estímulos, que se tengan.

López (2010:16) afirma:

“La creación de campos de investigación está en constante movimiento, el proceso más importante no consiste en la creación de disciplinas nuevas, sino en la formación de dominios híbridos nuevos, estos dominios sólo pueden ser creados y desarrollados por equipos de investigación”

Por tanto, Castoriadis no atribuye a las instituciones el cumplimiento de ciertos fines específicos, sino que más bien se pregunta cómo las necesidades han sido definidas culturalmente y qué instituciones han sido erigidas para el cumplimiento de dichas necesidades (Moreno & Rovira, 2009).

Desde la implementación de los CAs, se puede apreciar, que cada cuerpo académico, en cada institución ha generado mecanismos que le garantiza su institucionalización; es decir, es a partir de los cuerpos académicos que se regulan y se internalizan formas de trabajo. Por ejemplo:

“es frustrante ver como cada vez la vara la ponen más alta, y es imposible alcanzar lo que antes era factible, antes podías asesorar tesis, ahora es imposible, ya que los estudiantes de posgrado son repartidos por los integrantes del núcleo base” (E08/121114).

Otro comentario al respecto:

“Uno de los requisitos para ser parte de los CAs es tener producción, pero no es producción individual sino colectiva, esto no es del todo grato, te dicen que para que pueda valer debe haber dos integrantes del núcleo base y si yo quiero participar con otras personas, pues argumentan que lo puedo hacer, pero esto me haría estar fuera del CA” (E15/230115).

Entonces, hablar de la funcionalidad es avalar que las instituciones que han sido creadas garantizan la producción de la vida material. Considerando por una parte, como la creación de códigos normativos y axiológicos responden o satisfacen a las nuevas necesidades que enfrenta la sociedad.

Por otra, es necesario identificar los mecanismos de adiestramiento que se utilizan para garantizar la manera de comportamiento de los sujetos que están involucrados con dicho imaginario. Esta normatividad no siempre es consciente por parte de aquellos que participan en los Cas, pero sí aquellos que los representa o coordinan. Por ejemplo:

“Hoy en día se condiciona a partir de producción y los grados la participación en los Cas, he escuchado que debido a la evaluación y para garantizar la estabilidad del Ca, se tendrá que sacar algún miembro, ya que no ha cumplido con publicaciones...” (E17/020415).

Otro comentario al respecto:

“...al parecer no es posible crear un nuevo Ca, pues es un acuerdo institucional, no crear otros hasta que los miembros tengan doctorado y hayan realizado producción conjunta, mientras que participen en los que ya están...” (E12/140114).

4.2.3 Significación imaginaria

Castoriadis (1987) en su libro *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social*, describe que “el imaginario social en tanto instituyente establece significaciones imaginarias sociales” (p. 33). Dicho de otro modo,

la institución de la sociedad recrea, siempre y obligatoriamente, una lógica que va más allá de las matemáticas, la cual denomina lógica ensídica⁵. Con ésta lógica pretende demostrar que la sociedad vive bajo las instituciones que ella mismo ha creado, ya que dichas instituciones le permiten dar sentido y significado a lo que están viviendo. El siguiente ejemplo confirma lo mencionado:

“...la Universidad apuesta a esta política porque a nivel nacional se ha implementado, aunque no ha preguntado o estudiado si los profesores tienen formación para la investigación, ...o en su caso, ha mirado el plan de trabajo de cada uno (profesor), que pasa con las horas de docencia y de preparar clase, en el caso de los investigadores está claro porque son sus funciones, pero en nuestro caso (como maestros) no ...” (E01/28112013).

Otro comentario:

“...el cuerpo académico en el que participo no cuenta con una planeación, todo depende de las fuentes evaluadoras, dan un dictamen en el cual nos dicen que nos hace falta y es ahí donde nos dirigimos, ...no hay guía o un propósito definido” (E15/260215).

Esta lógica ensídica social está presente en el lenguaje; en tanto código que proyecta el hacer, el contar y el razonar todos los elementos del imaginario. Es decir, a través de lenguaje se presenta el imaginario, por medio de los juicios axiológicos, los códigos normativos y el significado de las tareas diarias. Ejemplo:

“Yo veo el CA como un tren en marcha, en el cual tienes que subirte si quieres ser parte de la Universidad, eso sí, el tren no va detenerse, este ya está en movimiento y tú sabes si te subes, aun teniendo el riesgo de ser atropellado...” (E05/130914)

Otro comentario al respecto:

“...parece que la Facultad está dividida por tres tipos de profesores, los que están en el núcleo base (de los cuerpos académicos), que ya sabemos que son los que reciben todos los beneficios, ...los que están como asociados (de los cuerpos académicos) que podrán ser considerados de acuerdo al acercamiento a los representantes del núcleo base, ...y los demás...” (E18/180415).

4.2.4 Historia

Una última característica radica en la historia. El imaginario tiene restricciones históricas, con ello hacemos referente al contexto en el que la institución posiblemente se fue o irán gestando. En este punto es muy cercano al constructivismo de Berger y Luckmann (1968), es decir, a lo largo de la vida cotidiana las personas establecen dinámicas de interacción, las cuales se regularizan y entonces se transforman en instituciones. Visto así, una institución es una construcción social que con el tiempo adquiere una vida propia y que tiene la capacidad de moldear la vida cotidiana de las personas (Moreno & Rovira, 2009).

Estudios como los de Gil (2000); Góngora (2010); Moreno, Jiménez, & Ortiz (2011) describen que la cultura académica con el pasar del tiempo y de acuerdo a las experiencias en sus diferentes evaluaciones han hecho de los Cas, grupos con mucha cohesión, lo que ha permitido desarrollar formas de trabajo que benefician a los diferentes programas educativos en los que laboran, así como fortalecer el oficio de investigador de los docentes.

Sin embargo, esta cohesión también ha originado que muchos de ellos se vuelvan élites de poder, en el que el beneficio de los programas pasa a segundo término y se privilegia el de grupo, dejando a los demás profesores a la suerte de los recursos que no se utilizan.

A manera de síntesis, podemos decir que los cuerpos académicos poseen las características que le hacen ser un imaginario social, el funcionamiento social de éstos grupos ya está sujeto al dominio racional; los profesores asumen formas de comportamiento, han generado criterios axiológicos para valorar los diferentes tipos de producción y de relación profesional entre pares, han aprobado que esta dinámica laboral va ser permanente y que su guía suelen ser los evaluadores. Parafraseando a Castoriadis se puede abreviar que el miedo a la sanción, ha obligado pensar que no son posibles otras formas de trabajo, ya que esto presupondría la destrucción radical de las acciones, fines y valores contemporáneos.

5. CONCLUSIONES

La frase “*las instituciones de una sociedad realizarán ciertas funciones y todos los individuos estarán adiestrados para cumplirlas*” de Castoriadis (1987: 19), describe con precisión el resultado de este estudio. Por una parte, se reconoce que la creación de los cuerpos académi-

cos y el perfil deseable surge a partir de necesidades como la generación de conocimiento y la rendición de cuentas. Sin embargo, los resultados evidencian que el sistema condiciona las funciones de los docentes, en el que cumplir con la producción académica y realizar acciones que favorezcan la evaluación docente, son la tarea más importante.

Por otr parte, el significado que los profesores tienen sobre los cuerpos académicos y del perfil deseable es positivo, reconocen que a través de estos grupos de trabajo, el nuevo rol del docente universitario mexicano, como agente no solo transmisor de conocimientos, sino más bien como creador y gestor de soluciones de problemas, ha ido aumentando lo que garantiza que el estudiante imite y profundice en dichas competencias.

No obstante, los resultados de las entrevistas, así como del análisis de documentos ofrecen datos para considerar que la alienación de los profesores univesitarios se agudiza cuando estos se orientan al proceso de producción y de evaluación con la finalidad de alcanzar beneficios económicos, de poder y de estatus. Ocasionando la pérdida de interés por el auténtico desarrollo de una línea de generación y/o aplicación del conocimiento, así como la actitud de mejora que ofrece la evaluación.

Por último, los datos describe que cada CA y cada DES a lo largo de este tiempo de implementación del programa, han desarrollado mecanismos para asegurar el estatus hasta ahora alcanzado. Generando que el profesor universitario modifique su labor docente, ya que al compartir esta función con la investigación vive tensionado por la preocupación de desarrollar diferentes productos académicos que a su vez son indicadores de la eficacia y eficiencia de su quehacer, en la evaluación.

Notas

1. Castoriadis (1986) en su libro *sujeto y verdad: en el mundo histórico social* define el concepto de creación como la capacidad de hacer entidades o imágenes que, en un primer nivel, radicalmente, primordialmente, no podrían estar referidas a la satisfacción del deseo, a la compensación, al encubrimiento de esto o de aquello.
2. Para Castoriadis (1983) es dar a conocer algo que aún no existe, pero que a partir de su enunciación comienza a tomar vida propia y que sólo posteriormente puede ser racionalizado.

3. Para Marx un ejemplo de alienación se encuentra en el trabajo, ya que este es externo al trabajador, es decir, no pertenece a su ser; en que en su trabajo, el trabajador no se afirma, sino que se niega (Marcuse, 1844).
4. Para Castoriadis la sociedad no puede existir sin una dimensión funcional, pero toda sociedad somete esta funcionalidad a otra cosa.
5. Neologismo introducido por Castoriadis para designar la dimensión conjuntista-identitaria de lo real.

Referencias Bibliográficas

- ACOSTA, A. 2006. **Señales cruzadas: Una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México.** Revista de la Educación Superior, XXXV (139), 81-92.
- ALVARADO, V.; MANJARREZ, N. y ROMERO, R. 2010. **La calidad educativa y las competencias profesionales en la conformación de un cuerpo académico en la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.** Zona Próxima (12), 250-261.
- ARCOS, J. L., RAMIRO, F., y CORRALES, V. A. 2013. **Cuerpos académicos y su relación con indicadores de programas, procesos y resultados educativos de las dependencias de educación superior de ingeniería de las Universidades Públicas estatales en México.** Ponencia del V Congreso Internacional de Educación (págs. 1-15). Mexicali: Universidad de Mexicali.
- ARRIBAS, S. 2008. **Cornelius Castoriadis y el imaginario político.** Foro interno, 105-132.
- BAJO, A., y MARTÍNEZ, R. 2006. **Cuerpos Académicos y desempeño institucional. El caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa.** Sinaloa, México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- CABRERA, J., y PONS, L. 2013. **Configuraciones narrativas de grupos y cuerpos académicos en el campo de la investigación educativa.** España: Octaedro.
- CANTO, P. 2012. **Los cuerpos académicos: teorías, desarrollo, relación docencia-investigación y difusión.** Yuctán, México: Unasletras, UADY.
- CASTORIADIS, C. 2004. **Sujet et vérité dans le monde social-historique.** (S. Garzonio, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.
- CASTORIADIS, C. 1987. **Sujeto y verdad en el mundo histórico-social.** México: Fondo de Cultura Económica.

- CASTORIANDIS, C. 1983. **La institución imaginaria de la sociedad - 1. Marxismo y teoría revolucionaria, 2. El imaginario social y la institución.** Barcelona, Tusquest.
- DE SOUSA, B. 2007. **La Universidad en el siglo XXI: Para un reforma democrática y emancipatoria de la universidad.** Bolivia: ASDI.
- DÍAZ, Á. 1996. **Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM.** Revista Mexicana de Investigación Educativa, 1 (2), 1-13.
- DÍAZ, A. 2006. **Evaluación de la educación superior. entre la compulsividad y el conformismo.** En L. Todd, y V. Arredondo, La educación que México necesita visión de expertos (págs. 50-62). Monterrey, N.L. México: CECYTE, NL.
- DIMAS, M., TORRES, A., y CASTILLO, J. 2012. **Hacia la perfeccionamiento institucional de los cuerpos académicos en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León.** Revista Electrónica Educare, 16 (3), 181-202.
- DOMINIQUE, P. 2002. **Fundamentos económicos de la sociedad del conocimiento.** Comercio exterior, 52 (5), 472- 491.
- ESTRADA, I., y CISNEROS, E. 2009. **Origen, reestructuración y desarrollo de los Cuerpos académicos en una universidad pública del sureste de México.** en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa . Veracruz: COMIE.
- GALAZ, J., y GIL, M. 2009. **La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración.** REDIE , 11 (2), 1-31.
- GAXIOLA , N., y TERÁN , L. 2006. **UAS: planeación y reestructuración organizacional.** En A. Bajo, y R. Martínez. 2006, Cuerpos Académicos y desempeño Institucional (págs. 115-135). Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- GIL, M. 2000. **Los académicos en los noventa: actores, sujetos, espectadores o rehenes?** REDIE, 2 (1).
- GÓNGORA, E. 2010. **Dilemas éticos en la profesión académica contemporánea frente al marco dominante de reconocimiento a la productividad.** Reencuentro (57), 24-33.
- KENT, R. 2005. **La dialéctica de la esperanza y la desilusión en políticas de Educación Superior en México.** Revista de la Educación Superior, XXXIV (134), 63-79.
- LUND, A. 2002. **Cornelius Castoriadis ¿el último filósofo?** Fundación Andreu Nin , 1-9.

- LÓPEZ, S. 2010. **Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento.** Revista de la Educación Superior, XXXIX (3), 7-26.
- MARCUSE, H. 1844. **Los manuscritos económicos-filosóficos de Marx. Nuevas fuentes para la interpretación de los fundamentos del materialismo histórico.** España: Ideas y Valores.
- MARTÍNEZ, F. 2001. **Reformas educativas: mitos y realidades.** Revista Iberoamericana (27), 34-56.
- MARTÍNEZ, S. 2005. **Grupos, Tribus, cuerpos y redes académicas; vicisitudes y retos de las políticas para la educación superior.** Universidad Autónoma Metropolitana, 321-339.
- MORENO, C., y ROVIRA, C. 2009. **Imaginarios: Desarrollo y aplicaciones de un concepto crecientemente utilizado en las ciencias sociales.** New York: Política pública, Desarrollo Humano.
- MORENO, G., JIMÉNEZ, J. M., y ORTIZ, V. 2011. **Culturas académicas. Prácticas y procesos de formación para la investigación en doctorados en educación.** Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- PÉREZ, R., y MONFREDINI, I. 2011. **Profesión académica: mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones intelectuales.** Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- SÁNCHEZ, L., GUZMÁN, T., y MARTÍNEZ, A. 2010. **Los cuerpos académicos como generadores de conocimiento en las Universidades Públicas.** Tamaulipas: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2006. **Programa de Mejoramiento del Profesorado. Primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas.** México: Secretaría de Educación Pública.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2008. **Programa de Mejoramiento del Profesorado. Informe anual.** México: Secretaría de Educación Pública.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2012. **Programa de Mejoramiento del Profesorado. Informe anual.** México: Secretaría de Educación Pública.
- TURIÁN, R. y MUÑOZ, C. 2010. **La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios Futuros.** En A. Arnaut y S. Giorguli, 2010 los grandes problemas de México (págs. 360-388). México: Colegio de México.

Bibliografía en internet

- CASTORIADIS, C. 1997. **El imaginario social Instituyente**. Zona Erógena, disponible en: <http://www.educ.ar>. Consultado el 17 de 09 de 2014.
- FISCHER, A. 2014. **Blog Humanum**. Disponible en <http://www.revistahumanum.org/blog/valores-sociales-empleo-y-desarrollo-humano-mas-alla-del-utilitarismo-economico/> Consultado el 16 de 09 de 2014.
- RUGARCÍA, A. 1999. **De La sociedad y la educación: una cuestión filosófica**. Publicaciones ANUIES (ANUIES, Ed.) Disponible en <http://publicaciones.anuies.mx/revista/110> Consultado el junio de 2014.
- WIETSE, D. 2000. **Publicaciones ANUIES**, de Revista de la Educación Superior Número 114. Disponible en <http://publicaciones.anuies.mx/revista/114> Consultado el mayo de 2014.