

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

Tensiones y desafíos de la profesión académica en el marco de los mecanismos de regulación estatal

Ricardo Pérez Moraⁱ

ⁱ Centro Universitario del Norte Universidad de Guadalajara. r_pm2001@yahoo.com

Introducción

La llamada “profesión clave” (Perkin, 1987) o “profesión singular” o “atípica” (Clark, 1987), en el sentido de su centralidad e importancia para la formación y legitimación de las otras profesiones, ha tenido enormes cambios en los últimos años en diversos países del mundo, uno de ellos es el papel del académico como profesional que “ya no va a la universidad desde su espacio de trabajo externo a los salones de clase y laboratorios sino que vive en, por y para la universidad (Galaz Fontes & Gil Antón, 2009). Los cambios se han dado en el marco de una lógica de evaluación y rendición de cuentas en la que el estado ha impulsado una serie de políticas y acciones, tomado nuevos roles que se han denominado: “estado evaluador” (Mendoza Rojas, 2002), “regulación a distancia”(Ibarra Colado, 2005), “neointervencionismo” (Acosta Silva, 2002), entre otros, por el control indirecto ejercido sobre las universidades y sus actores a través de diversos mecanismos de regulación. Todo esto surge en México en la década de los noventas, que se refleja en una serie de acciones de transformación de la política pública con la apertura del estado al neoliberalismo, impulsado por importantes organismos internacionales -como el Banco Mundial y la OCDE- y traducido, operacionalizado y legitimado a través del discurso de “modernización educativa”. (Martínez Gómez, 2010).

Todas estas transformaciones se dan en la transición de un etapa de expansión del sistema educativo en las décadas de los 70 y 80 (Rodríguez Gómez, 1996) y la consecuente expansión no regulada de la planta académica mexicana (Gil Antón, et al., 1994) a esta nueva etapa representada por algunos autores como “cambio de época” (Gil Antón, 2000), por el radical cambio en las lógicas de funcionamiento del sistema. Es así como pasamos de una etapa de no regulación a otra caracterizada por el exceso de regulación que impacta de manera importante en los académicos.

Entre las políticas a que hacemos referencia y que impactan directamente en los académicos, se distinguen: el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el programa de estímulos a la carrera docente, y el Programa de Mejoramiento de Profesorado (PROMEP).

El primero (SNI), surgido en el año de 1984 como una estrategia para detener la fuga de cerebros en un contexto de crisis nacional, apoyando a una elite de investigadores destacados que cubrían con los indicadores de productividad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la Secretaría de Educación Pública (SEP). El Programa de Estímulos a la carrera docente surge a inicios de los noventa, otorgando incentivos económicos, extras al salario de los docentes en función de su productividad, dedicación y permanencia. La distinción entre el primero y el segundo es la función docente que privilegian, el SNI dirigido a la evaluación, compensación y reconocimiento de la investigación y el segundo a la evaluación, compensación y reconocimiento de la docencia.

A partir de 1996 surge el PROMEP con dos vertientes, una enfocada al individuo y otra al impulso y desarrollo de cuerpos académicos (PROMEP, 2009). La vertiente individual PROMEP, a diferencia de las dos políticas antes mencionadas, busca un nuevo perfil académico que además de integrar las funciones de docencia e investigación, realice actividades de gestión académica, vinculación y tutorías a estudiantes. Es decir, las funciones de investigación y docencia que en los primeros programas se promueven por separado con la nueva política se pretende que se estandaricen los perfiles de los académicos otorgando un reconocimiento denominado “perfil deseable PROMEP” a quien de manera equilibrada realice las 4 funciones señaladas.

Por su parte la vertiente colectiva del PROMEP introduce en el escenario nacional la nueva figura de los “cuerpos académicos”, figura que cobra singular importancia en la primera década del presente siglo. Los cuerpos académicos son concebidos como la célula básica de la organización académica en la que se integran profesores investigadores que comparten líneas de conocimiento y se convierten en la estrategia para el desarrollo de los programas educativos. Con ello se implementan una serie de indicadores que favorecen y premian el trabajo colegiado, la colaboración y cooperación entre cuerpos académicos, los intercambios y la conformación de redes.

Son estas señales cruzadas (Acosta Silva, 2006; Gil Antón, 2006) entre las diversas políticas que privilegian lo individual vs. lo colectivo, la docencia vs. la investigación las que sitúan al académico en diversas tensiones en la definición de su función y la realización de su trabajo. (Chavoya Peña, 2006; Pérez-Castro, 2009)

Ante este escenario nos propusimos generar conocimiento que nos permita describir, interpretar y comprender mejor las condiciones de los académicos en las universidades públicas y sobre todo las condiciones que enfrenta para realizar su trabajo en especial, la producción intelectual. Para llevarlo a cabo nos fijamos como objetivos: hacer una revisión, análisis e interpretación del estado actual de la universidad pública en el contexto de los determinantes globales y políticas de la educación superior; ciencia y tecnología que impactan en las condiciones de los académicos, realizar un estado del conocimiento en torno al tema del campo académico, sociología de la ciencia y de los intelectuales y producción de intelectual; describir y analizar las representaciones y prácticas de los académicos, en la lógica del descubrimiento y comprobación, como estrategia metodológica para comprender la estructura/estructurante que componen las CPI; y finalmente, lograr lecturas nuevas de la realidad de los académicos y sus condiciones a través de la integración de la teoría con los datos empíricos.

Desarrollo

Para acercarnos al conocimiento de las condiciones de producción intelectual CPI de los académicos y las tensiones que se están generando, partimos de una concepción constructivista de la realidad en la que existe una “realidad objetivada” a partir de las externalizaciones que realizan los sujetos, así como por las interacciones por medio de las cuales construyen significados culturales o intersubjetivos. Concebimos además, “la vida social como algo que está organizada en términos de símbolos (signos, representaciones, signifiants, Darstellungen...) cuyo significado, (sentido, valor, signification, Bedeutung) debemos captar si es que queremos comprender esa organización y formular sus principios”. (Geertz, 2008)

Entender la vida social desde esta perspectiva nos permitirá, primero, en términos ontológicos, tener claro que nuestro objeto de estudio las CPI (de los académicos), como parte de la vida social, como “orden social”, se configuran a través de símbolos/representaciones, que conforman una “estructura/sistema” que existe independiente de los individuos ((Durkheim, 2001) que sin embargo “existe solamente como producto de la actividad humana” (Berger & Luckmann, 2005). Segundo, nos permite, en términos epistemológicos, tomar postura frente a nuestro objeto: “las CPI” como “realidad construida” es asequible a través del conocimiento de esos símbolos o representaciones que la constituyen.

Encontramos importantes teorías en torno a conceptos como “signos”, “cultura” “representaciones” y “habitus” dirigidos al conocimiento de las formas de pensar y accionar, muchos de ellos asociados a la pertenencia a grupos y/o colectividades específicas como clase, posición y disciplina (Becher, 2001; Bourdieu, 1999, 2007, 2008; Clark, 1983; Moscovici, 1986). La terminología ha variado dependiendo de la

perspectiva y la disciplina desde la cual se enfoque el estudio de la realidad, sin embargo, como una toma de postura, señalamos que una de las vertientes que nos interesa es la referida al estudio de los “pensamientos”, “ideas”, “creencias” “construcción de significados” de los académicos, concordando además con las posturas teóricas que otorgan una “dimensión colectiva” a esa construcción de significados (“representaciones colectivas”, “conciencia colectiva”, “imaginario colectivo” “representaciones sociales” “capital cognitivo colectivo” “cultura”). Esta vertiente la denominamos: “representaciones”. incluyendo representaciones sobre él mismo, su rol, sus propias prácticas y su sentido en relación a las CPI que afronta, concebidas en un plano socio-cognitivo, por el hecho de que refiere a “construcción de significados” en un plano colectivo/social.

La otra vertiente está relacionada con el “hacer”, las “acciones”, “los comportamientos” el “modus operandi” de los individuos, sus estrategias y mecanismos que utilizan ante la estructura, la cual analizaremos a través del concepto de “prácticas”, concebidas de acuerdo con Bourdieu como:

“...el ámbito de la dialéctica del opus operatum y del modus operandi, de los productos objetivados y de los productos incorporados de la práctica histórica, de las estructuras y de los habitus [...] La teoría de la práctica en cuanto práctica recuerda contra el materialismo positivista, que los objetos de conocimiento son construidos, y no pasivamente registrados, y, contra el idealismo intelectualista, que el principio de dicha construcción es el sistema de las disposiciones estructuradas y estructurantes que se constituye en la práctica y que está siempre orientado hacia funciones prácticas” (Bourdieu, 2007)

El conocimiento de estas “disposiciones estructuradas y estructurantes” que señala Bourdieu como principios generadores de prácticas y representaciones nos permitirá articular metodológicamente una “dimensión estructural” con una “dimensión cultural”. La primera en el sentido de concebir las CPI como disposiciones “estructuradas” a través de mecanismos de vigilancia y control, de normatividad, de nuevas formas de organización académica y procesos de gestión pero también del modus operandi de los académicos en “el campo” y “estructurantes” en el sentido que imponen condiciones y constituyen “disposiciones duraderas y transferibles” (Bourdieu, 2007). La segunda, la dimensión cultural, en el sentido de concebir las representaciones y prácticas como producto y productoras de las CPI. Entendiendo la cultura como ese medio en que se manifiestan y desarrollan las prácticas y representaciones colectivas.

“[la cultura] es lo propio de la sociedad humana, está organizada/es organizadora, mediante el vehículo cognitivo que es el lenguaje, a partir del capital cognitivo colectivo de los conocimientos adquiridos, de los saber/hacer aprendidos, de las experiencias vividas, de la memoria histórica, de las creencias míticas de una sociedad. De este modo se manifiestan “representaciones colectivas”, “conciencia colectiva”, “imaginario colectivo” (Morin, 2001).

Es así como hemos venido abordando nuestro objeto para acercarnos al conocimiento de las CPI de los académicos articulando metodológicamente una “dimensión estructural” con una “dimensión cultural”, utilizando el discurso de los académicos como principal vehículo cognitivo para conocer sus representaciones y prácticas.

El diseño metodológico se dirige a 3 aspectos: “el descubrimiento”, “la comprobación” y “la Integración”. Respecto a “descubrimiento” y la “integración” siguiendo las aportaciones de Ernest Boyer sobre el trabajo académico, distinguimos entre las actividades dirigidas a generar conocimiento empírico original y aquellas dirigidas a la generación de conocimiento a través de “dar luz a los datos en forma reveladora... interpretar, conjuntar y aportar una visión nueva sobre la investigación original” (Boyer,

2003). Sin embargo, en la generación de conocimiento empírico utilizaremos herramientas basadas tanto en la lógica inductiva como en la deductiva lo que nos lleva a dividir heurísticamente la categoría “descubrimiento” de Boyer a partir de la clásica dicotomía trazada por primera vez por Hans Reichenbach sobre el “contexto de descubrimiento” y el “contexto de la justificación”. El primero relacionado con la forma en que generamos nuevas ideas o hipótesis, mientras que el contexto de justificación tiene que ver con el tipo de criterios que dichas hipótesis deben satisfacer para ser aceptadas en el corpus científico.(Barcenás, 2002; Kuhn, 1971). Estos conceptos generados en la filosofía y discutidos en la historia y sociología del conocimiento, junto con la tipología de Boyer, han sido muy útiles en un plano metodológico para instrumentar las tres etapas del proyecto. Las tres dirigidas a la generación de conocimiento nuevo en diferentes niveles, interrelacionadas entre sí y difícilmente separables, que sin embargo con fines de exposición, y como base para planeación serán divididas. Enfatizando su transversalidad se pondrá énfasis en cada una de las tres etapas del proyecto en el “descubrimiento”, “la corroboración” y la “integración” respectivamente.

La etapa de descubrimiento está dirigida hacia el encuentro de las “novedades empíricas”, a propiciar hallazgos innovadores que rompan con los esquemas previamente desarrollados y que nos permitan encontrar las “anomalías” de la ciencia normal (Kuhn, 1971). Es decir, dejar que los datos hablen y podamos conocer novedades fácticas capaces de evidenciar los vacíos de la teoría, e incluso evidenciar sus puntos débiles e inconsistencias. Y esto es porque, a pesar de todo lo que se ha escrito, creemos que existe todavía mucho por descubrir, particularmente en contextos específicos como es la Universidad Pública mexicana (estatal).

El contexto de descubrimiento ha sido ignorado y banalizado por la filosofía positivista hegemónica en las ciencias exactas y con grandes influencias en la época de florecimiento de las ciencias sociales, todo ello bajo el argumento de que no existe una lógica que planteara la posibilidad de desarrollar un método de descubrimiento, sino que esta “relacionado con un pensamiento afortunado o un golpe de suerte del intelecto” (Barcenás, 2002).

Sin embargo creemos que es posible utilizar diversas herramientas metodológicas para propiciar ese descubrimiento. La estrategia es en primer lugar la generación de datos empíricos a partir de una lógica inductiva, pero sabemos que no basta el pensamiento inductivo sino existe conocimiento exhaustivo de la teoría. El riesgo sería caer en el error de muchos de los llamados “cualitativistas” o “inductivistas” que llegan a encontrar lo “ya encontrado” y muchas veces sin saberlo, es decir sin conocer la teoría. Lo anterior nos exige llevar a cabo un amplio estado del conocimiento que nos de elementos para detectar lo que realmente es un nuevo descubrimiento. Así la teoría tendrá el papel de marcar las “fronteras del conocimiento” dando a la vez la oportunidad a que los datos generen nueva teoría (Strauss & Corbin, 2002). Pero además, lo descubierto anteriormente (el estado del arte) elevado a la categoría de “teoría” permitirá poner a discutir los datos con esa teoría (Archenti, 2007) en una búsqueda por una mejor comprensión e interpretación del fenómeno dándole así otro uso a la teoría. Lo que rompe con la hegemonía del inductivismo permitiendo el diálogo teoría / datos en términos inductivos/deductivos.

Por la complejidad y profundidad que requiere un acercamiento de este tipo optamos por llevar a cabo un estudio de caso. Entre las múltiples acepciones de un estudio de caso la propuesta que consideramos adecuada es la de Stake (2007) cuando sostiene que el estudio de caso no se trata de una opción metodológica sino de la elección de un objeto de estudio; es el interés en el objeto lo que lo define y no el método que se

utiliza. En este sentido definimos nuestro estudio de caso en torno a la Universidad de Guadalajara (UdeG) y

El estudio va dirigido a conocer las CPI de “los actores de la universidad” que intervienen en el “campo académico”. Es a partir de ello que elegimos como el más importante de nuestros informantes al propio “académico”. Sin embargo la visión del académico será complementado en posteriores acercamientos con “actores clave” de la universidad en el nivel organizacional, esto es miembros de la administración implicados directamente con la gestión de personal académico.

Como adelantamos anteriormente al optar por el estudio de las representaciones y prácticas de los académicos la técnica utilizada se ha dirigido a rescatar la perspectiva del sujeto con la intención de entender lo macro desde la perspectiva del sujeto: la manera en que a través de sus representaciones de su propio “yo” y de la realidad que lo circunda construye su propia identidad, realiza atribuciones sobre los roles de sus compañeros de trabajo, su grupo de investigación y construye significados sobre la política, la institución y en general las condiciones de producción intelectual a que está sometido y es co-productor. La necesidad de obtener sus representaciones sobre quién es él, cuál es su rol (sus prácticas), y quiénes son los académicos de su institución y su grupo de investigación así como su descripción, explicación y significados de la institución y su entorno nos llevo a decidimos por una técnica que favorece el contacto directo con el académico, por lo que optamos por la entrevista a partir de un diseño flexible que oriente pero no limite el descubrimiento. El criterio para determinar el número de informantes se llevó a cabo a partir del concepto de “saturación” de los datos, por el momento en una primera etapa se han realizado 17 entrevistas de académicos pertenecientes a tres centros metropolitanos y dos regionales, que fueron elegidos bajo criterios de accesibilidad, disponibilidad y máxima variabilidad, es decir que estén representados académicos que pertenezcan y que no pertenezcan al SNI, a los Cuerpos Académicos en sus diferentes grados de consolidación, a los diferentes departamentos y buscando un equilibrio de género y edad.

El análisis de la información se llevó a cabo a través del software de procesamiento cualitativo “atlas ti” y por medio de lo que se conoce como análisis de contenido (Krippendorff, 2002).

Las desventajas de los estudio de caso de esta naturaleza radican en que los hallazgos obtenidos no se pueden generalizar y los datos encontrados sólo se pueden aplicar a contextos parecidos o iguales. Para salvar las limitaciones de esta primera etapa, además de las intenciones interpretativas y comprensivas que caracterizan a los estudios cualitativos, a los nuevos descubrimientos – confrontados y combinados con anteriores descubrimientos (es decir, la teoría) generados en contextos diversos- se les dará un sentido de hipótesis que serán puestas a prueba en una segunda etapa dirigida a la “comprobación” que se pretende aplicar a inicios del años 2011

El interés es presentar de manera heurística una etapa de descubrimiento dirigida a la generación de conocimiento nuevo e ideas nuevas, además de que nos permitió una mejor comprensión e interpretación de nuestro objeto de estudio, nos dará la posibilidad de construir un esquema de categorías sólido que a manera de hipótesis puedan ser contrastadas empíricamente. Las categorías construidas en la etapa de descubrimiento, predominantemente cualitativa, bajo una lógica inductiva y fortalecidas en la confrontación de los conceptos generados por la teoría, podrán confrontarse en la lógica de la verificación/comprobación razonando deductivamente a través de cuestionarios estandarizados. Lo que nos lleva a definir nuestra metodología como

“multimétodo” en el sentido de que tanto las aproximaciones cualitativas como las cuantitativas son pertinentes para el objeto de estudio (Reichardt & Cook, 2000)

Para los informantes de la segunda etapa, al igual que la anterior consideramos la perspectiva del sujeto, sin que por ello pierda su naturaleza deductiva y de comprobación. (Reichardt & Cook, 2000).

Tanto en la etapa que nos encontramos (de descubrimiento) como en la próxima etapa de comprobación de manera transversal se ha concebido una etapa de “integración” a partir de una ardua labor de análisis e interpretación de los hallazgos, de discusión de los datos con la teoría y de la redacción y generación de productos que incluyan la descripción y discusión metodológica llevada a cabo a través de la indagación de las representaciones y prácticas de los académicos. La presente ponencia se constituye como nuestro primer ejercicio de integración de nuestros fundamentos teórico metodológicos, el estado contextual y los primeros datos, datos que presentamos a manera de hipótesis y serán confrontados en la segunda etapa.

Primeras hipótesis de trabajo

La primera etapa empírica y los ejercicios de integración con la teoría, han cumplido una función importante que, a partir del descubrimiento de una serie de hipótesis sobre nuestro objeto, nos ha permitido tener mayor claridad en la construcción de nuestro objeto de estudio. Para ello identificamos cuatro fenómenos que debemos seguir analizando: 1) el fenómeno de la globalización y el estatuto del saber en la actualidad; 2) la universidad pública en el contexto que describe el punto 1 y que conforma su organización entre los lineamientos y las tendencias internacionales, las políticas educativas y determinantes nacionales (documentos orientadores, ANUIES) establecido dinámicas y procesos institucionales que al igual que el punto 1 impactan en las CPI de los académicos, principalmente a través de los mecanismos de control y vigilancia; 3) el campo académico, como el espacio de lucha por posicionamientos en la comunidad científica, que más allá de las barreras institucionales comprende el campo de acción del individuo desde los niveles de trabajo entre pares, la conformación de grupos de investigación y cuerpos académicos y el trabajo en redes. Con el concepto de “campo académico” delimitamos nuestro interés por los sujetos dedicados a la producción intelectual que pertenecen a la universidad pública, descartando así otros científicos e investigadores que componen el “campo científico”, concebido en términos más amplios; y, 4) La función socio-política de los académicos pertenecientes a la universidad pública (2) y que accionan en el campo académico (3) en la disyuntiva de seguir las tendencias que impone la globalización y el conocimiento (1) o las demandas regionales y locales en un espacio en que juega el poder y el rol de los académicos frente a él (legitimación, denuncia). (ver ilustración)



Entorno a estos cuatro elementos definimos nuestras dimensiones de estudio: en primer lugar una dimensión estructural dirigida al estudio de la “estructura”, que se define principalmente entre la universidad pública (2) y el campo académico (3) considerando para la primera un nivel organizacional que se constituye en el contexto institucional y para el segundo, el campo de lucha y acción que comprende los niveles individual, grupal y redes descritos, ambos articulan una estructura/estructurante que será a su vez escenario de la construcción de las condiciones de producción intelectual CPI que, serán analizadas bajo el mismo concepto de estructura/estructurantes.

Si la primera dimensión se articula, siguiendo la ilustración, en un eje horizontal, la segunda lo hará en un eje vertical pero sin separar la universidad (2) y el campo (3). Esta segunda dimensión la llamaremos dimensión socio-política, que orientará el interés por el análisis de la tensión entre las tendencias globales (1) y la función social (4) que desempeña el académico ante las necesidades y demandas sociales, regionales y locales. Una función que históricamente ha estado en la discusión en torno a la legitimación del poder, la creación de la cultura y el compromiso con los grupos vulnerables, así como en relación al rol otorgado históricamente a los intelectuales como los depositarios y productores de las ideas que tienen mayor trascendencia en las formas de pensar y actuar sociales, (quienes ha sufrido la pérdida de influencia a partir de la gran influencia que tienen los medios masivos de comunicación y en particular el Internet y sus comunidades de construcción de conocimiento). Discusión que en el contexto actual debe ser reorientada hacia el papel que juega en relación a las fuerzas económicas del mercado y la dinámica del conocimiento.

Consideramos también una dimensión cultural con fuertes implicaciones metodológicas en el trabajo empírico, y que ha sido abordada a partir del discurso de los académicos, orientado a conocer sus representaciones y prácticas. A través del abordaje del objeto desde la perspectiva de los sujetos se obtendrá información para conocer las dimensiones estructural y socio-política. Finalmente consideramos necesario reconocer la realidad cambiante que nos llevo a plantear una dimensión temporal. Nos interesa analizar la transformación que han tenido esas CPI para conocer su realidad “presente”, y para problematizar tales transformaciones, nos avocamos, de acuerdo con Ibarra (Ibarra Colado, 2003) a estudiar la “historia del presente”, es decir, situarse ante el fenómeno (CPI) reconociéndolo en su devenir.

En este sentido, planteamos que, si bien en el nuevo escenario global (1) existen fuertes determinantes con diferente grado de institucionalización, tanto en la

Universidad Pública, (2) como en las demandas sociales (4) que dan lugar a la transformación de las CPI, es en el campo académico (3) donde se dirimen, simultáneamente, estrategias de adaptación y se crean nuevos mecanismos que, sin salir del corset de los mandatos, establecen formas (cultura: representaciones y prácticas) que retraducen creativamente las nuevas reglas para la producción intelectual. No existe pues un proceso lineal de “implantación” de nuevas condiciones desde lo macro, (estructuras) sino que las CPI toman forma en un proceso de co-construcción entre las demandas del contexto (institucional, social), las dinámicas de lucha y posicionamiento en el campo y las respuestas o estrategias que a través de sus representaciones y prácticas (estructurantes) desatan los académicos.

Es así como concebimos la articulación metodológica de la “dimensión estructural” con la “dimensión cultural” , y con la “dimensión política” en un plano temporal.

Conclusiones

Como conclusiones de este primer ejercicio de integración podemos comentar que es importante la manera en que los cambios que ha sufrido la profesión académica a raíz de los cambios de la universidad, impactan en sus formas de organización. (Ibarra Colado, 2003; Suarez Nuñez & López Canto, 2006), así como en la conformación misma de la planta académica, que se refleja desde los indicadores, entre los que destacan la obtención de grados académicos por los profesores a partir de los recursos de fomento a la formación. Por otro lado las nuevas dinámicas de producción se han visto fuertemente influidas por el impulso del trabajo colaborativo a través de la formación de Cuerpos Académicos, así como el fomento de las redes y movilidad.

Esta serie de políticas educativas han marcado la pauta y rumbo a los académicos tanto de sus decisiones como de sus comportamientos, vulnerando incluso su autonomía, a lo que el académico ha venido cediendo irremediabilmente principalmente por que lo que está en juego es su salario.

De esta manera consideramos - y lo proponemos como hipótesis sujeta a contrastación -, que las condiciones de producción intelectual de los académicos (CPI) son “estructuradas a partir de”, y “estructurantes de” fuertes estados de tensión entre: las nuevas formas de organización académica y los determinantes institucionales; las demandas sociales y necesidades regionales; las prácticas y representaciones de los académicos y sus luchas al interior del campo, en el contexto de la llamada nueva condición del conocimiento. Situación que repercute en crisis de autonomía y legitimidad de las actividades de producción intelectual con consecuencias en la calidad y pertinencia.”

Existen tensiones relacionadas con el sentido de su trabajo y función social, desde la tensión entre la vocación intelectual y el interés individual genuino de conocimiento, y las líneas impuestas externamente (agencias financiadoras); las tensiones entre dirigir los esfuerzos a las demandas de desarrollo social o dirigirlo a las demandas del mercado; la tensión entre la búsqueda de la autonomía y las inercias impuestas por el campo académico y la dinámica organizacional que repercute además en una tensión en la definición del sentido político de sus ideas entre la legitimación, la denuncia, el compromiso o la adaptación y simulación.

Los mismos mecanismos de control y vigilancia coadyuvan a esos estados de tensión al considerar criterios no homogéneos en los indicadores que demandan cumplir, vg. entre producir individualmente (SNI) o colectivamente (CA PROMEP). Existen también tensiones para la toma de decisiones entre la utilización de los métodos legitimados

por las comunidades científicas y las posibilidades de innovación; entre la cantidad y la calidad de los productos; en la velocidad de la producción, y en la lucha por el prestigio y los recursos que se reparten de manera desproporcional produciendo muchas de las veces el conocido efecto mateo (Merton, 1968)

Todo este estado de tensiones conlleva a una crisis de la autonomía del campo, La función social y las decisiones éticas de los académicos son fuertemente condicionadas por los determinantes institucionales y los imperativos de la política a través de sus mecanismos de control y vigilancia. Al igual que la universidad pública está perdiendo su autonomía, el campo científico está sufriendo serias transformaciones en su autonomía en relación a las fuerzas de mercado

Por otro lado encontramos una crisis de legitimidad del campo académico frente a nuevas formas de producción de conocimiento que ponen entredicho su hegemonía, al romper los parámetros de velocidad (comunidades de producción en tiempo real vs. largos procesos de dictaminación y publicación) y alcances (la cantidad de usuarios de plataformas virtuales como blogs, wikis –vg Wikipedia- en contraposición con los alcances de los productos científicos) en la producción de conocimiento. Debilitando de esta manera el papel tradicional del intelectual de ser el proveedor principal de las ideas que se constituyen en la sociedad. Todo esto aunado a la manera en que están tomando su rol los académicos ante la nueva condición del conocimiento, otorgándole mayor importancia al valor de cambio que a su valor de uso. Todo lo anterior impacta en la calidad y pertinencia de las actividades de producción intelectual de los académicos.

Las tensiones son muchas y los desafíos cada vez mayores, y es ahí donde radica la importancia de conocer mas y mejor el fenómeno, lo que implica retos importantes para los responsables de la generación de conocimiento.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Silva, A. (2002). El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. *Sociológica*, 17(49), 43-72.
- Acosta Silva, 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.
- Archenti, N. (2007). El papel de la teoría en la investigación social. In A. Marradi, N. Archenti & J. I. Piovani (Eds.), *Metodología de las ciencias sociales*. Argentina: emecé.
- Barcenas, R. (2002). Contexto de Descubrimiento y Contexto de Justificación: Un Problema Filosófico en la Investigación Científica. *Acta Universitaria*, 12(002), 48-57
- Becher, T. (2001). *Tribus y Territorios Academicos*. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. España: Gedisa Editorial.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2005). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu editores.
- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Argentina: Eudeba.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Boyer, E. L. (2003). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México: FCE.
- Clark, B. R. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco/ Editorial Patria, S.A. de C. V.
- Clark, B. R. (1987). *The academic profession. National, Disciplinary, and Institutional Settings*. Berkeley, Los Ángeles, London: University of California Press.
- Chavoya Peña, M. L. (2006). Vida académica en las universidades mexicanas: los efectos del trabajo múltiple. In M. L. Chavoya Peña, C. Barona Ríos, S. Reynaga Obregón, M. L. Hernández Yañez, C. Cárdenas Castillo & M. Gradilla Damy (Eds.), *El trabajo académico en la encrucijada de las políticas* (pp. 129-144). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Durkheim, É. (2001). *Las reglas del método sociológico*. México: Ediciones Coyoacán S.A. de C.V.
- Galaz Fontes, J. F., & Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-31.
- Geertz, C. (2008). Géneros confusos. La refiguración del pensamiento social. In C. Reynoso (Ed.), *El surgimiento de la antropología posmoderna*. España: Gedisa editorial.
- Gil Antón, M. (2000). EL oficio académico en México (1969-2000) Primera versión de un intento de pasado en claro. In D. Cazés Menache, E. Ibarra Colado & L.

Porter Galetar (Eds.), Los actores de la universidad: ¿unidad o diversidad?. Encuentro de Especialistas en educación superior. Re-conociendo a la universidad, sus transformaciones, y su por-venir. México: UNAM.

- Gil Antón, M. (2006). Out entre primera y segunda. *Revista de la Educación Superior*, XXXV (3)(139), 93-96.
- Gil Antón, M., Grediaga Kuri, R., Pérez Franco, L., Rodero, L. N., Casillas, A., De Garay, S., et al. (1994). Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos. México: UAM.
- Ibarra Colado, E. (2003). La Universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización. México D.F.: UNAM, UAM, UDUAL.
- Ibarra Colado, E. (2005). Efectos institucionales de las políticas de modernización universitaria en México: Autonomía, gobernabilidad y nuevas formas de organización. In L. Mantilla Gutiérrez & M. A. Peredo Merlo (Eds.), *La política gubernamental en ciencia y tecnología: efectos en la universidad pública*. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Krippendorff, K. (2002). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. España: Paidós Comunicación.
- Kuhn, T. S. (1971). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Breviarios FCE.
- Martínez Gómez, G. (2010). Actores universitarios ante el proyecto de modernización para la educación superior. México: Universidad Autónoma de Chapingo.
- Mendoza Rojas, J. (2002). Transición de la educación superior contemporánea en México : de la planeación al Estado evaluador. México: UNAM CESU PORRUA.
- Merton, R. K. (1968). The Matthew Effect in Science. The reward and communication systems of science are considered. *Science*, 159(3810), 56-63.
- Morin, E. (2001). *El método IV. Las ideas. Su hábitat, su vida, sus costumbres, su organización*. (3a ed.). Madrid: Catedra, Teorema.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología Social*. España: Paidós.
- Pérez-Castro, J. (2009). El efecto Frankenstein: las políticas educativas mexicanas y su impacto en la profesión académica. *Espiral*, XVI(46), 61-95.
- Perkin, H. J. (1987). The Academic Profession in the United Kingdom. In B. R. Clark (Ed.), *The Academic Profession. National, Disciplinary, and Institutional Settings* (pp. 13-59). Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press.
- Popper, K. R. (1967). *Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico*. España: Paidós Básica.
- PROMEP. (2009). Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado PROMEP. Retrieved from http://promep.sep.gob.mx/reglas/Reglas_PROMEP_2010.pdf.
- Reichardt, C. S., & Cook, T. D. (2000). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. In T. D. Cook & C. S. Reichardt (Eds.), *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación cualitativa* (4a ed.). Madrid: Morata.

- Rodríguez Gómez, R. (1996). Expansión del sistema educativo Superior en México 1970 – 1995 Tres décadas de políticas del Estado en la Educación Superior. México: ANUIES.
- Stake, R. E. (2007). Investigación con estudio de casos (4 ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suarez Nuñez, T., & López Canto, L. (2006). La organización académica de las Universidades Públicas: entre círculos y cuerpos. Contaduría y administración, 218.