

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

EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Tensiones entre académicos derivadas de políticas de evaluación

María Del Carmen Díaz Mejía¹; Luis
Rodolfo Ibarra Rivas²

¹ Facultad De Ciencias Naturales. Universidad Autónoma De Querétaro, México
mcdiazm@uaq.mx,

² Facultad De Psicología. Universidad Autónoma De Querétaro, México. libar@uaq.mx

1. INTRODUCCIÓN

Los académicos o profesores de tiempo completo (PTC) lo son en la universidad, espacio geográfico, histórico y simbólico donde despliegan formas duraderas de ser y valorar *-habitus-*. En la universidad, los académicos cumplen de forma simultánea diversas funciones sociales relacionadas con la trasmisión y generación del conocimiento. El campo institucional tensiona las tareas académicas y segmenta al profesorado con base en: mecanismos de contratación, nivel de escolaridad, antigüedad laboral, percepción salarial, dedicación completa o parcial a la carrera académica y, evidencias de productividad.

La normativa universitaria se articula a políticas educativas nacionales e internacionales que se objetiva en sistemas de evaluación, cuyos resultados condicionan asignaciones presupuestales a las universidades y deshomologación salarial de su personal. Estas políticas modelan la vida universitaria e inducen cambios -en ocasiones indeseables (Ibarra, 2006; 2007)- en el comportamiento de los académicos. Los sistemas de evaluación, son formas de violencia simbólica; operan sobre una realidad que no existe, no al menos en la Universidad Autónoma de Querétaro: un modelo ideal universitario con base en la investigación y profesores-investigadores de tiempo completo (Acosta, 2006; Díaz Barriga, 2000; 2008.).

El aseguramiento de la calidad de la educación superior, mediante los procedimientos de evaluación implementados, queda reducido a una visión técnica de corto alcance (Rueda,2003). Se mide, mediante indicadores de productividad *-verbi gracia*, número de proyectos de investigación preferentemente con financiamiento externo a la universidad, número de publicaciones científicas- el desempeño académico. No obstante, pocos datos sistematizados tenemos para valorar si el cumplimiento de estos indicadores mejora de las funciones sustantivas universitarias: docencia e investigación y por ende eleve la calidad educativa.

Supusimos que las políticas educativas se imponen como arbitrario cultural en la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) y consideramos pertinente indagar cómo académicos, se adaptan, adoptan o resisten esta forma de violencia simbólica.

Fue marco de análisis para esta investigación, en particular el Programa para el mejoramiento del profesorado (PROMEP) que opera hoy para las universidades públicas mexicanas. Este programa declara entre sus propósitos: fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico. Por habilitación entiende la realización de estudios de posgrado; subyace la idea de que al elevar la escolaridad del profesorado, mejorarán los procesos educativos. La estrategia del PROMEP no opera de forma lineal: profesores posgraduados -> mejores prácticas docentes e investigativas.

El PROMEP tiene gran incidencia en la estructuración del campo universitario, porque regula el mecanismo de contratación de profesores de tiempo completo (PTC), al condicionar el acceso a aquellos que poseen grado mínimo de maestría y preferentemente doctorado. También segmenta a los académicos: distingue con reconocimiento a 'perfil deseable' a quienes cumplen con eficacia y equilibrio las siguientes funciones: generar o aplicar de forma innovadora el conocimiento, ejercer la

docencia, ofrecer tutorías y participar en la gestión académica. E indica que los PTC organicen su trabajo integrados en cuerpos académicos (CA)³.

2. MÉTODO

Exploramos características de la planta académica universitaria articuladas a políticas educativas. Obtuvimos referentes al analizar documentos universitarios publicados por la Secretaría ejecutiva del Comité de Planeación, Dirección de Investigación y Posgrado, Dirección de Desarrollo Académico, Unidad de Información y Estadística Universitaria y Facultades. Revisamos los Informes de Rectoría, 2006, 2007, 2008.

Con estos datos elaboramos una imagen de las Facultades y de los profesores contratados de tiempo completo; su integración CA y su distinción con perfil deseable PROMEP; algunos datos sobre productividad objetivada en proyectos de investigación registrados. Esta información tuvo doble finalidad: contextualizar la investigación y orientar el proceso de elección de informantes clave.

Realizamos 24 entrevistas a profundidad a profesores de tiempo completo adscritos a seis de las trece Facultades de nuestra Universidad: Ciencias Naturales, Ciencias Políticas y Sociales, Medicina, Psicología, Contaduría y Administración e Ingeniería. Para lograr mayor grado de representatividad entre el grupo de informantes, elegimos e invitamos a participar a colegas de reciente contratación y a quienes cuentan con mayor antigüedad laboral y, que pertenecieran a distintas áreas del conocimiento congregadas en la Facultades seleccionadas. Por caso, sociólogos y comunicadores; veterinarios, biólogos o nutriólogos; matemáticos e ingenieros.

Para dar cuenta de la realidad describimos, interpretamos y explicamos los hallazgos a la luz del estructuralismo genético que permite analizar las relaciones que se establecen entre los agentes sociales, despersonalizando la acción para dejar en su lugar sólo estructuras (Bourdieu 1990; 1998; 2002; 2008); y el paradigma de complejidad para comprender lo diferente-semejante porque reúne orden, desorden y organización, lo uno y lo múltiple, a la vez complementario y antagónico (Morin, 2004).

3. RESULTADOS

El campo UAQ es homogéneo-heterogéneo. Heterogéneo: trece Facultades con distinta matrícula, planta académica, presupuesto e instalaciones. Cada una presenta formas de organización propia, distinto grado de avance o madurez de su comunidad científica. Homogéneo en tanto lugar donde se generan, transmiten y difunden conocimiento, sentimientos y prácticas profesionales.

El académico en tanto sujeto complejo es uno y múltiple, diverso y contradictorio. Las diferencias entre académicos se relacionan con las tareas intelectuales que desempeñan, las características epistemológicas de sus disciplinas y con reglas

³ Los cuerpos académicos (CA) son grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o líneas de generación y aplicación del conocimiento, en tema disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de metas y objetivos académicos. Adicionalmente atienden programas educativos en uno o en varios niveles de acuerdo con el perfil tipológico de la institución (PIFI 3.0).

específicas del campo universitario (Ibarra 2007). Hay heterogeneidad en formación disciplinaria, nivel de escolaridad, relación laboral con la institución educativa y productividad científica. El académico es agente social que configura y reconfigura disposiciones duraderas de ser y valorar entre tensiones que unen-separan dispersan-cohesionan. El académico se constituye en equilibrio frágil tensionado entre las propias expectativas, relaciones y compromisos con los otros. Lealtades múltiples: con las tareas propias de su ocupación -docencia, investigación, gestión y extensión-, con la institución a la que pertenece, con la disciplina y su profesión.

3.1 EL PERSONAL ACADÉMICO

Mostramos breves trazos de la planta académica de nuestra universidad, articulados a perfil PROMEP y organización del trabajo en cuerpos académicos.

En cuanto a la relación laboral, sólo 476 (25.9%), está contratado como profesor de tiempo completo (PTC); 84% posgraduados, 201 doctores y 253 maestros. Se aprecia gran variación entre el número de profesores por Facultad. En general se asume que la variación se debe al tamaño de la matrícula y/o especificidades de los programas educativos.

De los 476 PTC de la UAQ, sólo 172 cuentan con reconocimiento a perfil deseable PROMEP (36%). No es, al menos para todos, un bien simbólico valioso contar con esta distinción, lo que resulta una paradoja, si tomamos en cuenta que también constituye un bien material, en nuestra institución quienes han sido distinguidos de este modo, acceden a los mayores estímulos económicos.

En lo referente a la integración de cuerpos académicos, la UAQ tiene registrados 28; al parecer hay resistencia a esta forma de trabajo; quizá como argumentaron Acosta (2006) y Díaz Barriga (2008), esta organización entre académicos se superpone a estructuras pre-existentes.

El cuadro 1 muestra los CA de nuestra institución. Entre 2005 y 2008, se aprecia la constante reconfiguración. Estos datos no dan idea de la lógica de progresión deseable de acuerdo a la política federal: transitar de la formación a la consolidación. Más bien dan cuenta de ajustes que debieron realizarse de acuerdo a su operatividad, nótese la reducción constante de los CA en formación (Díaz, 2009).

Cuadro 1				
Cuerpos Académicos				
CA	2005	2006	2007	2008
Consolidados	1	2	4	5
En consolidación	9	11	12	16
En formación	38	38	12	7
Total	48	51	28	28
<i>Fuente: Unidad de Información y Estadística Universitaria</i>				

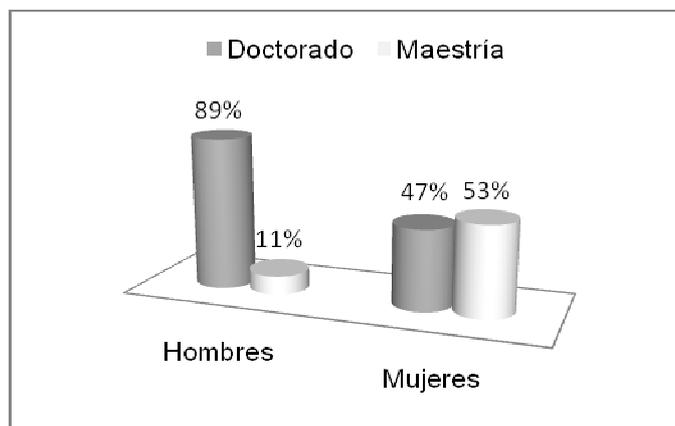
Es posible que el trabajo en colaboración no sea un *habitus* valorado entre los académicos, sólo 26% de los profesores contratados de tiempo completo forman parte de algún CA. La organización en CA desatiende las jerarquías previas formales y simbólicas, que estructuran la relación entre colegas. La organización en CA, omite que el campo universitario, es un campo altamente jerarquizado no del todo, por la generación de conocimiento.

Estructuran el campo científico, prestigio, poder social y capacidad técnica (Bourdieu, 2000; 2008). Elementos que distinguen a los miembros de culturas académicas distintas, están relacionados con las tareas intelectuales que desempeñan, las características epistemológicas de sus disciplinas y con reglas específicas del campo. En el campo UAQ, las Facultades y sus agentes, se distinguen entre sí, no sólo en relación a tamaño de sus matrículas y el poderío económico derivado de éstas, también y de forma importante por los *habitus* que encarnan sus académicos.

3.2 LOS ACADÉMICOS ENTREVISTADOS

El grupo de 24 PTC estuvo integrado por 15 mujeres y 9 hombres. Ingresaron a la UAQ entre 1980 y 2008. Tienen entre 30 y 60 años. La mayoría están casados. Por lo que hace a su escolaridad 63% son doctores, el 37 % restante maestros; el gráfico 1 muestra el nivel de escolaridad desagregada por sexo.

Gráfico 1. Escolaridad de los participantes



Diecinueve académicos cuentan con reconocimiento a perfil deseable PROMEP. La mitad de los entrevistados, pertenecen formalmente a algún cuerpo académico.

A pesar de la presión ejercida por las autoridades instituciones para cumplir con las exigencias de la política federal que condiciona recursos económicos, al cumplimiento de indicadores, la modelización de las tareas académicas con base en el perfil

deseable PROMEP y en la organización del trabajo en cuerpos académicos, no se instala del todo, entre los agentes universitarios de la UAQ.

Mostramos a continuación los resultados que obtuvimos de las entrevistas, en relación a tensiones derivadas del mecanismo de contratación y la apreciación de los informantes sobre el cumplimiento de las tareas indicadas por PROMEP: docencia, investigación, tutorías, gestión y, el trabajo en colaboración.

3.2.1 TENSIONES DERIVADAS DEL PROCESO DE CONTRATACIÓN

El ingreso al campo UAQ, transitó de esquemas que dependían mayormente de la voluntad y decisión de los funcionarios, a mecanismos regulados burocráticamente, por PROMEP. Hoy para acceder a una plaza de tiempo completo, es necesario tener grado preferente de doctor o mínimo aceptable maestro; participar en un concurso de oposición, ya sea cerrado, es decir, para personal sindicalizado o abierto, cualquier persona que cumpla con los requisitos estipulados.

La forma de contratación hace algunas diferencias entre académicos. Obtener una plaza de tiempo completo por concurso cerrado, a las que en la UAQ, comúnmente se les llama 'plazas sindicales', implica que el concursante previamente al concurso, trabajó en la UAQ, como profesor de asignatura. Esta condición, le permite apropiarse de las reglas de juego del campo y sus bienes simbólicos e internalizar *habitus*, antes de su contratación definitiva. Las denominadas 'plazas federales' o PROMEP, posibilitan la contratación de personal académico externo que posee grado de doctor o en casos excepcionales, maestro.

Hay un conflicto del que se habla a voces, no se trata de forma abierta. Emergió en la narrativa de los entrevistados, una lucha velada entre dos bandos, los profesores *sindicalizados* y aquellos que fueron contratados con plazas PROMEP sin haber tenido contacto previo con la UAQ.

Los primeros la perciben como una actitud desleal de la institución, aunque la reconocen como exigencia federal. Los PTC *sindicalizados*, quienes a su decir, 'han picado piedra por años' ven con desagrado, la contratación de 'extraños'. Manifestaron mucha preocupación por el futuro de sus Facultades, atribuyen a falta de planeación que no se prevea la formación de gente *ad hoc*, en sus palabras no hay interés en favorecer 'un semillero' que a futuro mantenga, en cierta medida, la tradición universitaria.

La perspectiva de los PTC contratados por plazas PROMEP, es contraria, ellos expresaron que fueron contratados por sus credenciales; aludieron a su nivel de escolaridad, dijeron que no son improvisados y que, en suma, no son responsables de los mecanismos de contratación, ni de los requisitos; simplemente los cumplieron.

En el campo UAQ, los mecanismos de contratación se ajustan a la normativa PROMEP y, generan malestar y desconfianza entre los agentes sociales que aunadas a diferencias en *habitus e illusio*, pueden estar en el origen de las dificultades para realizar trabajo en colaboración.

Encontramos estas tendencias: los PTC contratados por vía sindical, valoran más los bienes simbólicos relacionados con la docencia y la gestión; los compañeros que

ingresaron por mecanismos PROMEP sin menospreciar la docencia, encarnan *habitus* orientados a la investigación y guardan toda la distancia que les es posible de cargos administrativos.

3.2.2 TENSIONES DERIVADAS DE PROMEP Y CA

Al indagar sobre aquello que los compañeros piensan de la modelización de tareas indicada por PROMEP y cómo realizan trabajo colaborativo en los cuerpos académicos, simultáneamente averiguamos sobre alguna otra forma de organización del trabajo, para conocer estructuras-relaciones académicas previas que favorecieran o entorpecieran la organización del trabajo en CA o, bien si coexisten distintas formas de organización del trabajo paralelas o sobrepuestas (De Garay, 2009).

Los beneficios declarados por los entrevistados al contar con reconocimiento a perfil deseable PROMEP fueron en general, obtener dinero, como parte de los ingresos personales y como recursos económicos para equipar los cubículos; poco aludieron los colegas a nociones de prestigio o distinción. Al igual que sucedió con PROMEP, el beneficio manifestado de pertenecer a un CA es obtener dinero, el necesario para asistir a congresos, realizar publicaciones, adquirir material y equipo de investigación y contratar colaboradores, la mayoría de las veces en forma de becarios: estudiantes en servicio social o tesis. Una ventaja adicional de los CA es la posibilidad de formar redes con otras instituciones -aún cuando en la UAQ aún son incipientes- y facilitar la obtención de financiamientos externos.

En nuestra universidad, las investigaciones con financiamiento externo, son las más valoradas; no todas las investigaciones son financiadas, sí aquellas que produzcan mayor rendimiento al organismo financiador; 'el que paga manda' reza el refrán popular, de modo que los académicos adoptan la normativa de quien financia y adaptan sus proyectos en aras de conseguir el ansiado y necesario dinero para la operatividad de sus tareas investigativas.

Los compañeros poco vislumbraron que las políticas relacionadas con financiamiento sólo tienen sentido dentro de la crisis estructural generalizada del capital (Ibarra, 2006); los recursos económicos son escasos, se dosifican y disputan poco entre muchos, ya sea académicos, Facultades o, la UAQ entre las universidades de la nación. Casos de excepción se mostraron más inquisitivos sobre los objetivos de estas políticas la mayoría sólo expresó descontento por esta forma de modelar el trabajo académico. Con todo, el perfil o la pertenencia a CA, forman parte de los bienes simbólicos y materiales que contribuyen a la segmentación y jerarquización de los académicos en campo UAQ.

3.2.3 ESTRATEGIAS PARA ORGANIZAR EL TRABAJO EN CA

Agrupamos algunas estrategias que los académicos implementan ante las exigencias de la normativa laboral y, nominamos como PTC 'adaptados, adoptantes y resistentes' no es un esquema rígido, tiene fines orientativos.

Los *adaptados*. Notamos dos tendencias de adaptación al requerimiento de organizarse en cuerpos académicos. Aquellos que oficializaron el trabajo que

realizaban previamente en colaboración, son grupos de PTC que comparten intereses comunes de investigación, *habitus* similares y mantienen fuertes vínculos de amistad que trasciende el trabajo universitario. Son afortunados, además de cumplir la normativa disfrutaban de trabajo investigativo gratificante, y de relaciones interpersonales que facilitan la comunicación académica en virtud de no sólo de intereses comunes de investigación sino también por lazos de confianza mutua. Otros PTC fuerzan la conformación del CA en aras de obtener recursos económicos y la posibilidad de establecer redes oficiales en beneficio de grupo y sus proyectos de investigación. Se calificaron a sí mismos como pragmáticos y mencionaron que hacen lo necesario para alcanzar los requisitos solicitados.

Quienes *adoptaron*. Los PTC de reciente contratación (hasta 2 años de antigüedad) apreciaron la organización en CA como algo 'natural' no conocieron otras formas de organización de trabajo en la UAQ. Son los jóvenes doctores recién egresados de sus instituciones formadoras. Sus referentes fueron precisamente las formas de trabajo en donde obtuvieron sus doctorados. Aún se encuentran en periodo de aprehender las reglas de juego del campo UAQ.

No obstante comentaron que es difícil el trabajo conjunto, para lograr un proyecto común, porque cada integrante del grupo está formado en temáticas muy específicas.

Los *resistentes*. Podría pensarse que quien resiste simplemente se niega a pertenecer a un CA, no es así. De los 24 académicos, 13 tienden a la resistencia participan o participaron en un CA, de modo que sus respuestas no son mera *doxa*, sí *empiria*; experimentan o experimentaron formas de trabajo que les desagradan porque no encuentran utilidad y, porque dijeron no se realiza realmente trabajo colegiado. Manifestaron que la organización en CA, violenta las formas de trabajo universitario, que simplemente no funciona porque es forzada y, sólo se cumplen los requisitos del caso. Pertenecen por 'inercia', por filia con el resto de los integrantes o porque temen ciertas represalias que impactarán su trabajo a futuro. Quienes agrupé en la resistencia sí realizan trabajo colectivo, pero sucede que, algunos están simultáneamente en dos 'espacios' el CA para cumplir el requisito y asociados de otras formas, por ejemplo academias o seminarios. Hay formas de organización que no ceden ante los CA y, no tiene en realidad porque hacerlo, si los académicos así se sienten cómodos, investigan, producen.

La resistencia, opera y se mantiene cumpliendo aparentemente los requisitos. Los académicos resistentes, aceptaron que se reúnen cuando es el momento de evaluación del CA, cuando hay que hacer la planeación del trabajo y 'a veces ni eso'. Sin embargo, hay que reconocer que dijeron haber intentado sin éxito trabajar en conjunto; la resistencia no es capricho, deviene de experiencias poco gratas, sí porque al empeñarse en trabajar juntos no obtuvieron los resultados esperados.

Conforman la resistencia, académicos reconocidos y prestigiados entre la comunidad universitaria; poseen perfil PROMEP, algunos son miembros del sistema nacional de investigadores, de modo que no se piense que se rehúsan a trabajar, sencillamente no logran organizarse en CA.

3.2.4 TENSIONES DOCENTES

La colaboración en la docencia es aún más limitada. No es práctica frecuente, entre los PTC, analizar los contenidos de sus cursos en común, salvo cuando se está en algún proceso de evaluación curricular. Los profesores no elaboran el programa de las clases que imparten con ayuda, opinión o colaboración de colegas. Mencionaron que sí hay comunicación informal, no sistematizada de 'pasillo' con algunos compañeros con quienes comentan dificultades al impartir la clase, y comparten *tips* sobre dinámicas grupales, materiales didácticos o cómo disciplinar a los estudiantes. Algunos relataron que en sus Facultades hay reuniones de profesores con cierta regularidad, sin embargo, afirmaron se tratan casi exclusivamente asuntos administrativos.

Con todo algunas formas de colaboración sistemática emergen. Una es 'el examen departamental' (sin que en la UAQ esté organizada por departamentos); varios profesores imparten los mismos cursos a distintos grupos; la idea es elaborar un examen en común para asegurar que un mínimo de contenidos sean impartidos.

Hay mayores indicios de trabajo colegiado en los programas de posgrado, donde la matrícula es pequeña y los profesores en número reducido y acaso encarnen *habitus* semejantes, los relacionados con la investigación.

Rescatamos trazos sobre la práctica docente.

El modelo docente dominante es expositivo-explicativo con interrogatorio, a veces con solicitud de lectura previa. Casi todos los entrevistados se mostraron refractarios a la teoría educativa, argumentaron que con la práctica basta. Ejercen la docencia desde la intuición, la experiencia, el sentido común y la imitación de quienes fueron sus profesores. De modo que, en la mayoría de los casos, constructivismo, centralidad en el estudiante o ahora competencias profesionales son más buenos deseos o discurso institucional que realidad.

Hay profesores que prueban otros métodos, organizan seminarios en los que, sobre la base de la lectura y la indagación dirigidas, los estudiantes construyen un proyecto de investigación o un ensayo. Son profesores que se afanan en transmitir *habitus* científicos, en compartir su capital cultural. Admiten la práctica educativa como proceso formativo; mostraron agrado por su labor, aunque reconocen que dedican muchas horas a la lectura, corrección, relectura de los avances de sus estudiantes.

3.2.5. TENSIONES EN LA FUNCIÓN TUTORAL

La más reciente función exigida al académico por la política federal/institucional es la de desempeñarse como tutor. A pesar de los esfuerzos institucionales materializados en cursos de capacitación para que los académicos cumplan con esta función, no se instala como parte del quehacer universitario, no al menos entre todos los académicos entrevistados, acaso porque se trata de una función social inexistente antes de la emergencia del perfil deseable PROMEP, no pre-existía en la UAQ, en los términos que ahora la propia institución la caracteriza: apoyar aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje y orientar sobre la organización institucional.

Se mostraron renuentes a cumplir con esta tarea. Consideran que son funciones propias de psicólogos educativos o personal administrativo. La mayor parte aceptaron que las cumplen como parte los requisitos PROMEP y la exigencia institucional. Aceptan como propia la función de asesoría académica.

Todos mencionaron que difícilmente puede establecerse relaciones cercanas con los estudiantes de manera forzada. Los profesores apelaron a la necesaria empatía entre tutor y tutorado, mencionaron que el vínculo se establece porque los estudiantes se acercan al profesor en busca de asesoría y de ahí surge una relación más cercana que posibilita que los alumnos compartan sus problemas personales.

3.2.6 LA GESTIÓN

Hay quienes se interesan y se dedican con gusto a la gestión, ocupan puestos en la jerarquía formal universitaria. Practican la docencia y, en la mayoría de los casos poco la investigación, debido a que dijeron: investigación y gestión son funciones muy absorbentes. Para la gran mayoría de los entrevistados, la función administrativa es ajena, pérdida de tiempo que interfiere con el desempeño de las funciones sustantivas, son académicos que se inclinan por la investigación y la docencia. En general, los académicos piensan en la gestión únicamente como trámites burocráticos.

Gestión resultó ser un cajón de sastre, las funciones que no son investigar, enseñar o tutorar caen en gestión: formar parte de algún órgano colegiado, participar en evaluación curricular; hacerse cargo de servicio social, seguimiento de egresados, educación continua coordinación laboratorios. Quienes dedican la mayor parte de su tiempo a la investigación, gestionar se reduce a obtener financiamiento para sus proyectos. *Habitus*, *illusio* y bienes simbólicos del campo administrativo no parecen compatibles con aquellos del campo de la investigación o la enseñanza.

Investigación y docencia son las funciones que tradicionalmente corresponden a la universidad, desde la antigua *universitas* medieval, origen remoto de nuestra universidad, el gremio de profesores se reunía con el fin de acrecentar el conocimiento y transmitirlo a los aprendices. Sin embargo, la universidad existió por la gestión de sus fundadores; sin ella, no hubiese universidad.

4. CONCLUSIONES

Las funciones sociales del académico cambiaron, se diversificaron, con base en la persistencia del modelo económico neoliberal (Galáz, 2009), la reducción de presupuestos para la educación pública y la dosificación de los escasos recursos mediante la asignación diferenciada de bolsas económicas asignadas de acuerdo al cumplimiento de indicadores de productividad como PROMEP.

Perfil PROMEP y organización del trabajo en CA, se apreciaron como exigencias e imposiciones institucionales derivadas de la política federal, con todo, algo hay de positivo. La diversificación de funciones del académico -aunque forzadas- contribuye a que, quien no lo hacía ahora incursione en investigación, quién no veía necesario continuar su formación ahora se inserte en estudios de posgrado.

Aunque, la supuesta intención de elevar la calidad de la educación, sobre la cual se justifican la intervención del Estado evaluador en la AUQ, no opera como algoritmo: funciones diversificadas y mayor escolaridad de los académicos, no conduce necesariamente a mejores procesos de enseñanza e investigación, gestión o difusión de la ciencia y la cultura.

Las políticas educativas operan bajo la supuesta condición de homogeneidad entre instituciones y sus agentes sociales. No hay tal, en la UAQ cada Facultad tiene condiciones histórico-materiales que facilitan o dificultan la investigación y la realización de trabajo en colaboración. Estas diferencias tensionan el trabajo académico inter-institucional, porque modifican los centros de poder, los desequilibra y reconforma con base en la jerarquía que deviene de poseer el perfil PROMEP o, formar parte de un cuerpo académico. Puede ser que la jerarquización –que otorga poder- a quienes cumplen con estándares impuestos por la política federal, en efecto, corresponda con las capacidades investigativas de quienes los ostentan. Es posible, también, que sean relativamente independientes, el nivel de escolarización (llave de ingreso a todos estos indicadores) y el capital cultural real (Bourdieu, 1987). El investigador se forja en su propia trayectoria, estudios y experiencia, *habitus* del campo estructurado y estructurante, son el camino.

En relación a la docencia, la práctica educativa es interacción entre profesor, estudiantes y contenido que se afectan unos a otros para acceder al conocimiento. La práctica docente, atiende a determinaciones socio-históricas que orientan el evento didáctico hacia modos de acción, plausibles o indeseables, es un *habitus*.

El campo de la docencia se construye y reconstruye con un entramado de saberes teórico-prácticos: pedagógico-didácticos, filosóficos y científicos y, la interacción de sus agentes sociales. Cuando los profesores no cuentan con formación docente o ésta es precaria, sus *habitus* pedagógicos se configuran sobre la base de la *doxa* y la *empiria*. Conviene re-pensar la formación para la enseñanza, como un elemento indispensable para elevar la calidad de la educación superior.

Finalmente, el afán de transitar de la universidad napoleónica a un modelo basado en la investigación y profesores-investigadores de tiempo completo, contribuyen a la crisis de la UAQ y genera tensiones entre sus agentes sociales. “Lo viejo no muere, lo nuevo no puede nacer” (Gramsci, 1995:161): sí conviven conflictivamente *habitus* propios de los campos de la investigación, la docencia, y la gestión sin que se complejicen para dar paso a la reconfiguración de *habitus* de profesor de tiempo completo perfil deseable PROMEP.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, A. Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México [Versión electrónica]. Revista mexicana de la educación superior. 2006: 35 (139).
- Bourdieu, P. Los tres estados del capital cultural. *Revista Sociológica*. 1979; 2(5). UAM-A. Tomado de *Actes de la recherche en sciences sociales*. Traducción de Mónica Landesmann.

- Bourdieu, P. *Cosas dichas*. Gedisa. Argentina, 1988.
- Bourdieu, P. *Sociología y cultura*. Editorial Grijalbo. México, 1990.
- Bourdieu, P. *Los usos sociales de la ciencia*. Nueva Visión, Argentina, 2000.
- Bourdieu, P. *Homo academicus*. Siglo Veintiuno editores. Argentina, 2008.
- De Garay, A. Las áreas de investigación y los cuerpos académicos. Las tensiones y efectos entre dos espacios de organización de la investigación en la UAM. *Reencuentro: Investigación Educativa en la UAM*. 2009; 55:18-23.
- Díaz-Barriga, A. Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos. En: Pacheco, T; Díaz Barriga, A. *Evaluación académica*. CESU/ FCE. México, 2000.
- Díaz-Barriga, A. (coord.) *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. IISUE/ ANUIES/Plaza y Valdés. México, 2008.
- Díaz, MC., Ibarra, L. *Heterogeneidad del campo universitario. La Universidad Autónoma de Querétaro, México*. XXVII Congreso ALAS. Memoria electrónica. Buenos Aires, 2009.
- Galáz, J., F. Gil, A. La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 2009: 11(2). Disponible en <http://redie.uabc>
- Gramsci, A. *La alternativa pedagógica*. Fontamara, México 1995.
- Ibarra, E. Educación superior, entre el mercado y la sociedad: apuntes para imaginar su función social. *Revista de la educación superior*. 2006:35(138).
- Ibarra, E. *Evaluación del trabajo académico, prácticas académicas indebidas: impacto de los nuevos modos de regulación*. Congreso Nacional de Evaluación Educativa. Memoria electrónica. México, 2007.
- Ibarra L., Díaz, MC., Solís, E. *Académicos: estructuras, disenso y consenso*. IX Congreso Nacional de Investigación educativa. Memoria electrónica. México, 2007.
- Morin, E. *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. España, 2004.
- Rueda, M; Díaz-Barriga, F; Díaz M. *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior*. UAM/UNAM/UABJO. México, 2003.