

Modelo laboral alternativo en centros de investigación y formación especializada de alto nivel. Seminario CIESAS/ SUTCIESAS.

Dos obstáculos para una reforma universitaria: el secreto a voces y la sombra de la duda en la UNAM.

Susana García Salord. IIMAS/ UNAM. Junio de 2000.

Las actuales condiciones del trabajo académico vigentes en la UNAM, comienzan a estructurarse a partir de 1984 con la creación del SNI, y con la emergencia desde 1986 de un “doble estatuto”, que consiste en un conjunto de acuerdos explícitos e implícitos, que sin haber cambiado la legislación vigente, establece nuevas reglas del juego para el reclutamiento y el desarrollo de la carrera académica. Posteriormente, en 1990, se establece el nuevo mecanismo de redistribución de recursos económicos y de bienes simbólicos, a través de un programa de estímulos sólo para el personal de carrera. Este programa comenzó a funcionar en paralelo a los mecanismos de pago y evaluación tradicionales, pero posteriormente se entrelazó con ellos, a la vez que aparecieron nuevos programas para el resto de los académicos. De manera tal que, en el transcurso de una década, se ha creado ya una compleja red de tabuladores y reglamentos paralelos a los establecidos en el Convenio Colectivo de Trabajo y en el Estatuto del Personal Académico vigente desde 1975.

Los efectos de los programas en las trayectorias académicas. El tratamiento estadístico de la participación y distribución de los académicos de la UNAM en esa red autorizan a plantear, que la estrategia laboral vigente ha logrado restituir condiciones propicias de reproducción sólo para un grupo minoritario de académicos y simultáneamente, para el resto, ha distribuido en forma inequitativa el acceso a dichas condiciones. Los primeros beneficiados son aquellos que lograron la incorporación temprana al SNI. Para 1991, del total de 6989 académicos de la UNAM, que cubrían el tipo de adscripción requerido para

ser miembro del Sistema, sólo habían ingresado el 21% de los posibles candidatos. En ese total, participaron mayoritariamente los académicos del área de la investigación científica; ya que el 46% de su personal académico accedió al SNI. El resto participó en menor medida: el 29% del total de académicos de la Investigación Humanística; el 15% del total de los profesores y técnicos de las Facultades; el 7% de las ENEPs y el 2% de las Escuelas (García Salord; 1998). Ahora bien, sobre esa base, el primer Programa de Estímulos benefició solamente al 12% del total de académicos de la UNAM, y al 74% de los que podían entrar a la convocatoria. Dentro de los beneficiados la distribución no corrió en forma pareja, ya que a la docencia le correspondió una bolsa menor y se distribuyó “salomónicamente” en forma homogénea, mientras que en el área de investigación se distribuyó por la jerarquía laboral, beneficiando a los titulares. Y hacia el interior del área, fue en la Investigación Científica donde el 14% del grupo resultó incluido en la posición más redituable, contra el 6% de los investigadores de Humanidades y el 4% de los profesores de Escuelas y Facultades (Valero;1999). Será recién a partir de 1993 cuando comienzan a diversificarse los programas, incluyendo a los profesores de asignatura. Podemos decir entonces que el efecto acumulado de esta forma de redistribución es haber producido un cambio en la composición de lugar y en la relación de fuerza entre los grupos que conforman la institución.

Por otra parte, las nuevas condiciones de trabajo han hecho más complejos los problemas gestados en épocas previas a su implantación. En este sentido podemos señalar que al reducido concepto laboral de carrera académica, vigente desde 1970, se le ha impuesto el concepto meritocrático a ultranza, que otorga el reconocimiento institucional sólo al perfil del “académico excelente”, poniendo en entredicho no sólo la legitimidad de otros perfiles y trayectorias, sino también su existencia, ya que las estadísticas demuestran que un alto porcentaje de académicos no responde a dicho perfil. Por otra parte, las nuevas políticas de ingreso, promoción y permanencia han agudizado el problema del relevo generacional, en

tanto promueve una drástica disminución de la base de reclutamiento y de las vías de acceso a la carrera académica; y han creado nuevos “cuellos de botella”, agudizando así el problema ya existente del recorrido por la escalera de posiciones.

Ahora bien, en los estudios realizados para conocer la opinión de los académicos acerca de las nuevas condiciones de trabajo, resaltan un conjunto de efectos que atañen al deterioro de la vida colegiada, de las relaciones de trabajo y de la vida personal. Y es un aspecto de esta cuestión la que quiero desarrollar y proponer a debate en esta mesa.

En principio todos los trabajos identifican grupos que están de acuerdo y conformes con la situación vigente, y grupos donde priva la crítica y el descontento. La mayoría dice aceptar las nuevas condiciones porque representan la posibilidad de una mejora en los ingresos y recursos económicos, y a pesar de las críticas, la mayoría plantea que es mejor estar que no estar incluidos en los programas de estímulos. En un primer nivel de análisis podemos señalar que, los puntos de vista registrados constituyen un efecto combinado de perfil y de trayectoria, en la medida que sostienen una correspondencia directa, en primer lugar, con la función que se desarrolla (docencia o investigación), y en segundo término con el lugar de adscripción (Institutos o Facultades) y el área de conocimiento (Ciencias o Humanidades y Ciencias Sociales). De manera tal que el escenario de los puntos de vista incorpora: entre los más conformes destacan grupos de investigadores del área científica, especialmente quienes son jóvenes y hombres; entre los más resentidos y vulnerables se encuentran los profesores, sin diferencias entre áreas de conocimiento, edades y sexo; y en un punto de vista intermedio se localiza el grupo de los investigadores de humanidades y ciencias sociales, cuyo mayor punto de desacuerdo es la incompatibilidad entre los tiempos de producción y el tipo de resultados requeridos.

Por otra parte, se han identificado también, que los puntos de vista acerca de los nuevos

programas constituyen un “efecto de posición”, que articula tanto la clasificación obtenida como el balance que el académico hace de su trayectoria. Así se registra, por ejemplo, un punto de vista que sintetizado en “si algunos pueden otros deben”, expresa al académico cuya incorporación a la nueva estrategia le demandó sólo abrir su archivo y vaciar su currículum en nuevas fórmulas, eso sí algo engorrosas. Derivado de la misma situación se expresa otro punto de vista que dice “si todos debemos, a ver cómo le hacemos”. Registramos también una suerte de “yo me lo merezco”, que corresponde a académicos que sin estar necesariamente de acuerdo con los estímulos, consideran haber obtenido una posición “alta”, comparándose con quienes no clasificaron y valorando las distancias sociales y académicas que han remontado para llegar a donde se encuentran. Y otros cuyo balance culmina en el enigma irresoluble de no saber finalmente si su situación actual es un error que ellos cometieron en sus opciones, o si es una injusticia del sistema establecido.

Finalmente, en esta misma dimensión analítica, destaca que existe una zona de inconformidad localizada también en grupos de académicos, que al margen de las posiciones obtenidas, comparten con los descontentos, las críticas acerca de la parcialidad de los criterios de evaluación, la rivalidad que genera, la orientación del trabajo hacia lo más redituable y lo menos audaz, la vinculación del mérito al dinero, el agobiante ritmo de trabajo y la angustia que generan los estímulos. Es decir que, en los estudios realizados destaca que la crítica y el descontento no dependen estrictamente de ser beneficiado o no, ni del lugar de adscripción, ni de la disciplina y función que cumplen, ni del sexo y de la edad, sino que tiene también una fuerte correspondencia con una concepción del trabajo académico, que se siente violentada tanto en sus formas de hacer las cosas, como en la ética que respalda a esas formas.

En otra dimensión de análisis, lo que llama la atención en los estudios realizados, es que en todos aparece que tanto la aprobación como el descontento tienen algo inasible, que a los

investigadores les deja la impresión de que hay un silencio que quiere compulsivamente hablar (Díaz Barriga; 1997), que hay una quimera que remite a una época donde había una vida colegiada que ahora se ha deteriorado (Valero; 1999), y que hay un comentario generalizado acerca de la simulación y el fraude, un señalamiento abstracto de un nuevo tipo de corporativismo (Arenas Basurto; 1998), pero que en definitiva no es posible de comprobar hasta ahora. Es decir los académicos dan ejemplos, muchos ejemplos a favor y en contra que permiten extraer una lista donde claramente se pueden identificar efectos positivos y negativos de las nuevas condiciones de trabajo en sus trayectorias, pero que paradójicamente se anulan entre sí, aún en la secuencia de una misma entrevista. Por ejemplo, se indica como positivo la incorporación de una cultura de la evaluación, pero se dice que finalmente no es evaluación sino recuento y ponderación de productos; se dice como positivo que hay una diversificación de actividades pero se indica también que ha significado una dispersión; se valora la inserción en los circuitos internacionales pero se dice que es en desmedro de la publicación y de la comunidad local; se valora el impulso a la profesionalización pero se advierte la reducción del oficio a la búsqueda de las actividades más redituables.

Apelando al mundo de la razón y al rigor en el oficio, se podría decir que lo inasible en el discurso de los académicos, remite en parte a que los estudios realizados hasta ahora son exploratorios, y que falta todavía la elaboración de un mapa más completo de posiciones, condiciones y puntos de vista; así como la reconstrucción de las trayectorias, es decir, de la dimensión temporal de las prácticas y representaciones de los académicos, que le otorgue historicidad a dicho mapa. Y siguiendo en esta línea se podría decir también, que hay una dimensión del problema que no forma parte del mundo de la razón sino del interés, en la medida que los estímulos provocan un conflicto entre intereses de grupo, que se dirime de acuerdo a la relación de fuerzas que articula cada dependencia y a la UNAM como institución. Entonces, lo inasible aquí es el fragor de una disputa que está aconteciendo y en

la que se juega el carácter de arbitrario cultural que tiene toda posición, sea hegemónica o no.

Les propongo entonces situarnos en el mundo de la intuición fundada, un espacio a medio camino entre la razón y el interés, y desde ahí plantearles los argumentos que pude registrar en mi trabajo, para reflexionar acerca de lo inasible de la aprobación y de las críticas a las nuevas condiciones del trabajo académico.

Yo partí de la premisa que la implantación de los caminos de la excelencia puso en discusión lo que está en juego en toda estrategia de reproducción, es decir, la disputa por la posibilidad de ser; y luego encontré que la evaluación académica planteada en este escenario es un recuento curricular, que al negar en forma tan contundente “lo cualitativo” abrió - sin habérselo propuesto- un balance de la historia personal de cada académico, como el campo de argumentación donde cada cual se confronta con el perfil establecido como legítimo, para encontrar y defender su propia legitimidad. Registré también, que la disputa por la posibilidad de ser y el recuento curricular como balance histórico, circulan en el devenir cotidiano de la institución, sostenidos en esa forma particular que asume el silencio como secreto a voces. Sugiero entonces que ese secreto a voces es lo inasible para el investigador y el difícil de explicar para el académico.

El secreto a voces. Un secreto a voces es algo “que todo mundo sabe”; en consecuencia representa una contradicción en sí mismo: si es secreto no podría decirse a voces; y si es a voces deja de ser un secreto. Por lo que, más que una contradicción el secreto a voces es una paradoja: es algo que todo mundo sabe pero que debe circular como secreto. Entonces la cuestión no pasa por el hecho de que no se sepa o no se conozca, sino que pasa por el hecho de que sólo se diga en privado; y, si se llegara a decir en público, debe hacerse como una especie de mensaje en clave que cada oyente traduce a su propio círculo.

El secreto a voces tiene así diferentes formas de expresión: es el chisme que cuenta un

pajarito en el seno de la familia; es “la neta” que se dice en un desayuno; es el rumor que corre en los pasillos; es el “chiste” que se dice en una conferencia, o es una confidencia que se hace a puertas a cerradas. Si el secreto a voces se dice fuera de este código, puede convertirse en denuncia o en un acto de valentía, que irremediamente alguien significará como acusación, traición, exabrupto, descortesía, insulto, agresión, descalificación; o puede transmitirse como una verdad, que asumiendo la estructura de una confesión, provoca todas las posibilidades que existen entre el dolor y el escándalo.

La mayoría silenciosa. El secreto a voces es entonces una especie de complicidad obligada, de sobrentendido inteligente o prudente que actúa como una mordaza, cuyos portadores cíclicamente van formando parte de un agregado auto instituido como una MAYORIA SILENCIOSA. La conformación de esta mayoría ha sido producto de experiencias generacionales de participación colectiva, que han culminado en derrotas políticas y/ o en fracasos producto de contradicciones internas; la mayoría silenciosa se nutre también de universitarios que a partir de sus experiencias individuales han optado por el silencio, ya sea por resignación o por hartazgo.

El secreto a voces cristaliza así en una forma colectiva de asumir la historia, que reduce a los protagonistas a la condición de testigos presenciales, que asumen la función de transmitir el secreto a voces, bajo las formas antes dichas (el chisme, la neta, el rumor, la confidencia). Esta nueva condición y función invalida toda participación y responsabilidad en los acontecimientos y conduce al principio de realidad del “ni modo”. En breve: el silencio como secreto a voces es la forma en que la mayoría silenciosa expresa lo que “todo mundo sabe” y lo asume como algo dado y por ende imposible de cambiar.

Las metáforas. En la historia reciente de la UNAM, fue en las jornadas del 68, cuando un grupo multigeneracional de universitarios tomó la palabra, exigió diálogo público y se expresó de muchas maneras, incluida una nueva forma de silencio: la manifestación

organizada que critica y cuestiona al poder. La toma de la palabra sufrió una cruenta derrota política, pero a la vez consiguió la consolidación de condiciones propicias de reproducción y la apertura hacia la libertad de expresión. Así emergió una Torre de Babel hecha de posiciones políticas, explicaciones teóricas, historia crítica e historia oficial que con el tiempo, fueron dotando de contenido y consistencia al secreto a voces, de manera tal que “lo que todo mundo sabe” comenzó a circular en el discurso cotidiano de los académicos, mediante el conjunto de metáforas utilizadas para designar a los grupos de trabajo como familias, clanes, mafias, feudos y camarillas; y a sus miembros como padrinos o madrinas, padres o madres, señores feudales, caudillos, dictadores, gurús, vacas sagradas, vedette, directores de orquesta y protegidos, niños mimados, hijos preferidos, “júnior”, séquitos, sectas, bandas, seguidores o achichincles. Las metáforas se utilizan también para designar los productos del trabajo académico como refritos, rollos, viñetas impresionistas, hilo negro, copia fiel, etc.

De la misma manera, “lo que todo mundo sabe” circula en el conjunto de argumentos y opiniones emitidas alrededor de todo proyecto o medida académica. Por ejemplo, hay consenso en que las reglas del juego - como el ingreso, la promoción y la permanencia por concurso y con base en el mérito – son las propias de la vida académica, pero de todas maneras, lo que todo mundo sabe es que los perfiles y criterios de evaluación son “retratos hablados”. En la misma línea, hay consenso en señalar que los estudios de posgrado son necesarios para promover un ingreso por vocación y calificado a la carrera académica, y evitar así lo azaroso, improvisado e informal en la selección y en el proceso de formación para ello, pero todo mundo sabe que los títulos y grados son un “pasaporte” y una “estadística” competitiva en el mercado institucional. Y así también, todo mundo sabe que las partidas presupuestales son un “botín” deseado y escaso, ya sea que estén en manos de un director o de un jefe de grupo, o que asuman la forma de redistribución del ingreso, que además todo mundo sabe que no se establece para recuperar el salario deteriorado, sino para

retribuir mejor sólo a quienes demuestren que hacen lo que se dice que hay que hacer.

¿Qué es entonces lo que todo mundo sabe pero que no se puede cambiar y que se representa en las metáforas?. Hay un discurso cotidiano que circula en la casa, en la calle, en la escuela y en la universidad en el que la disputa por ser alguien que es algo en esta vida y su inherente disputa de intereses mezquinos o no, de puestos mayores o menores y de convicciones, ideas y conocimientos se reducen a la lucha por el poder, el dinero y el prestigio, y ese discurso insiste además de que los recursos más eficaces en esa lucha son la "grilla" y la apariencia, el fraude y el oportunismo, el nepotismo y el tráfico de influencias, la lealtad sin convicciones y la cooptación etc.

La sombra de la duda. Mi hipótesis es que las metáforas utilizadas para hablar de lo que todo mundo sabe en el mundo académico, son producto de incluir y significar las prácticas y representaciones de los universitarios, en el universo simbólico de las prácticas y representaciones de la "amificación", que tomado del legado colonial fue instaurado por Porfirio Díaz y sigue vigente aún. Y que dicha inscripción tiene el efecto de sembrar la sombra de la duda hacia todas las prácticas que coexisten y transitan por la institución. La sombra de la duda se constituye así en un espacio de confusión simbólica que propicia la descalificación generalizada y la pérdida de credibilidad. En dicho espacio las cosas elementales de la vida como lo son el trabajo, la dignidad, el amor, la amistad, el reconocimiento, la lealtad, la política y las convicciones se instituyen como moneda corriente.

Planteo entonces que lo inasible en el discurso de los académicos es esa tensión que existe entre las prácticas concretas y la trama de significaciones, a las que dichas prácticas están expuestas bajo el código de la sombra de la duda. Y, que esa tensión se origina en el hecho de que la vida cotidiana de los académicos, transita por un conjunto de prácticas, que en su mayoría están más reñidas con la ética que con la legalidad, y que se asumen

obligadamente y se justifican como una estrategia de sobrevivencia, donde la línea divisoria entre la ética y la legalidad y sus opuestos es nebulosa y complicada.

El laberinto de oportunidades. Mi argumentación se funda en que de acuerdo a la reconstrucción histórica de las trayectorias resulta que la escalera de posiciones - que representa la carrera académica- se transita por un laberinto de oportunidades que se toman o se dejan, a partir de una cadena de opciones vinculadas a un momento determinado, a un grupo particular y a una situación específica. La lectura de estas trayectorias al margen del secreto a voces, conduce a otro planteamiento del problema.

Llevaría más espacio del que dispongo en este texto para desarrollar con detalle lo antes dicho, pero digamos en breve que, por ejemplo, muchos retratos hablados se han hecho bajo el registro de un acto de justicia y de una acción solidaria, es decir, pensados en alguien que ha pagado con creces el llamado “derecho de piso”, e indudablemente han dejado fuera de la posibilidad real de competir con sus méritos a otros académico. En este escenario y registro el “retrato hablado” es la forma de sortear los obstáculos estructurados, por la contradicción generada entre ciertas reglamentaciones laborales, la disponibilidad de plazas, su forma de distribución y la diversidad de las vías de acceso reales a la carrera académica. Este retrato hablado sin ser una práctica producto del compadrazgo, del amiguismo o nepotismo, puede ser significada como tal, a la vez que su ejercicio no conduce a resolver los problemas estructurales en que se origina, y sí aporta y en mucho a crear el campo de cultivo propicio del compadrazgo, el amiguismo y el nepotismo. Y a fomentar la práctica y la disposición a sortear los obstáculos, más que a enfrentar los problemas.

En la misma lógica, por ejemplo, en el registro de promover el avance de la ciencia en México, un nuevo director que llega como tal a un instituto por el apoyo del rector, decide

promover a un grupo de investigadores que con el tiempo consolidan una importante línea de trabajo y un grupo de poder institucional; pero a la vez esa decisión implicó simultáneamente el estancamiento y/ o la desaparición de otros grupos y líneas que no pudieron prosperar o que lo hicieron a marchas forzadas. Resulta también que en ese laberinto de oportunidades, se formaron muchas parejas entre académicos y grupos de amigos entrañables, que compartiendo una intensa experiencia de trabajo y existencial constituyeron verdaderos continentes intelectuales y afectivos, que funcionando bajo el código de una familia extensa o del grupo de *cuates*, promovieron avances significativos en el campo de la investigación y de la docencia, pero resulta que, con el tiempo lo que fue una romántica historia de amor y una experiencia inolvidable de creatividad y solidaridad, pasa a ser la historia de una camarilla fundada en el nepotismo, o la de un “club de elogios mutuos”.

De estos núcleos originales que surgen para vencer inercias heredadas de otras experiencias generacionales, conflictos internos y condiciones adversas se estructura un modelo fundado en promover a quienes resulten elegidos y dejar un resto a la espera de otra oportunidad. Produciendo así grupos organizados bajo la tutela de una red vertical, que asumiendo diversas modalidades en el ejercicio del poder y de la autoridad, siempre garantiza la supervivencia; y un agregado de académicos sin red inmediata o con redes eventuales y flojas.

La historia omitida. En el estudio de las trayectorias académicas inscritas en el itinerario biográfico de los sujetos y de la institución, se registran entonces una diversidad de caminos intersticiales, que en gran medida permanecen aún en calidad de historias omitidas, no porque no se quieran contar, sino porque no han sido indagadas. Dichas historias tratan acerca de cómo se remontan las desigualdades, cómo se negocian las diferencias y cómo se dirimen las discrepancias para llegar a ser un académico de carrera, es decir, para cambiar la

condición social heredada de la familia de origen, o en su caso, para otorgar un atributo personal al nombre propio, distinguido ya por el mérito de los progenitores.

Lo que tienen en común estas historias es que todas transcurren desde su socialización primaria por tres experiencias básicas:

1-la vivencia de la vulnerabilidad es una constante que se experimenta en la intermitencia de la bonanza y la escasez; ya que el proceso de conformación y reproducción del grupo familiar, social y ocupacional está signado por un alto grado de indeterminación; es decir, que transcurre en la lógica de la capitalización/ descapitalización abruptas, intermitentes o azarosas y de las inversiones no productivas, dispersas y discontinuas.

2-la vivencia de la discriminación y de la solidaridad es una constante que se experimenta en la intermitencia de la inclusión y la exclusión, en la medida en que la experiencia cotidiana de los académicos ha transitado por la inclusión en espacios familiares, escolares y urbanos signados por la heterogeneidad, es decir, por una composición fundada en la mezcla de desiguales, diferentes y contrincantes, cuya convivencia se ha regido por la lucha entre los principios de la selección de los mejores y la inclusión de todos, expresada en clasificaciones que tienen un claro contenido racista y clasista y un alto grado de violencia simbólica.

3-la vivencia de la verticalidad es una constante experimentada en una variedad de vínculos, que transitan por diferentes manifestaciones y matices de la dependencia y de la autonomía, en la medida en que la posibilidad de todo proyecto personal, político o académico estuvo expuesta a la eficacia del sistema de alianzas establecido con una autoridad fuerte (familiar, política, moral o académica) y al uso intensivo de las redes familiares y sociales. El logro de la independencia personal, política e intelectual ha implicado separaciones, rupturas o abandonos, en donde el personaje fuerte es tanto la

instancia de la posibilidad, como la de los obstáculos y los fracasos. Así la opción por la independencia (obligada o construida) conduce a recrear otra red fundada en la verticalidad - como condición necesaria de existencia – o a formar parte de ese agregado sin red que constituyen los académicos solitarios. La experiencia de la verticalidad es así también la experiencia de la dificultad de crear y sostener relaciones horizontales.

Digamos entonces que en la biografía de este ser social llamado académico se advierte la presencia de un conjunto de problemas de orden estructural, que es el campo de cultivo del tipo de relaciones que atenta contra la vida académica; y cuyo tratamiento se posterga o se dificulta, en tanto el secreto a voces y la sombra de la duda, instala la disputa en las consecuencias evidentes de dichos problemas y en la trama de clasificaciones desde las cuales dichas consecuencias son interpretadas y sus actores son juzgados.

El problema de fondo. En el caso particular de la UNAM, la crisis de 1982 reactivó la ancestral disputa política y la confrontación social de envergadura inherente al problema del financiamiento. Lo que vuelve a estar en juego aquí es quién tiene acceso a los beneficios de los dineros de la Nación y cómo se distribuyen en el seno de la institución. Esa disputa y esa confrontación ha recorrido el siglo, y se ha resuelto en cada coyuntura, acorde con el grado de constitución logrado por cada grupo en el devenir de la historia de la UNAM; y en la dinámica del “estire y afloje” entre la visión de la injusticia que demanda ser enmendada mediante la inclusión de todos, y la visión del error que debe ser corregido a través de la selección de los mejores.

En breve, podemos decir que en el recorrido de las diversas experiencias generacionales, en la UNAM no se ha logrado estructurar una estrategia de reproducción institucional eficaz, que contemple y se haga cargo de la composición heterogénea de los universitarios, es decir, de la diversidad de funciones que desarrollan, de la desigualdad y la diferencia de sus

recursos materiales, sociales, culturales y simbólicos, así como de la discrepancia entre las diferentes concepciones científicas, políticas e ideológicas que coexisten en la institución.

Como producto de esta historia, actualmente la planta académica de la UNAM -asumida como mayoría silenciosa- ha perdido capacidad de injerencia como sector organizado, para decidir acerca de las condiciones laborales y académicas de su quehacer. Después de la etapa de emergencia y constitución de las organizaciones gremiales, los académicos dejaron de participar activamente en ellas; por lo tanto ninguna de las organizaciones actuales cuenta con la representación real. Simultáneamente los académicos fueron abandonando también el interés y/ o los esfuerzos por tener una representación real – no formal- en los cuerpos colegiados. Y concentraron su interés en las asociaciones profesionales y científicas. En consecuencia, salvo los académicos que forman parte del grupo hegemónico en la estructura académico administrativa, el resto del personal ha conservado sólo - y cada vez en menor medida- la posibilidad de negociar su posición y condición a través del mecanismo de las solicitudes y de los informes individuales, y en el estrecho margen de sus relaciones más inmediatas. Habría que mencionar también que a partir del conflicto suscitado en abril de 1999, diversos grupos de académicos comenzaron a movilizarse con el objeto de crear nuevas instancias de participación, promoviendo la reactivación y/ o creación de Colegios, o creando organizaciones vinculadas al movimiento estudiantil. Pero es un hecho, que por el momento, los esfuerzos realizados no han tenido suficiente poder de convocatoria, como para vencer la inercia de la dispersión.

La agenda. En mi opinión dicha inercia no se podrá revertir si los académicos no abandonamos la condición de testigos presenciales –conformes o impotentes- y nos hacemos cargo de la tensión que existe entre la obligada dinámica de invertir en uno mismo para acceder y permanecer en los caminos de la excelencia - como una vía posible de continuar en el oficio- y la necesaria inversión que se debería hacer en la institución, para

recuperar un espacio abandonado en la indiferencia hacia la representación, para retomar la palabra omitida en el secreto a voces y para recuperar la legitimidad perdida en la sombra de la duda.

Hacerse cargo significaría concretamente encarar un balance a fondo de la experiencia, que como generación vivió la mayoría de quienes hoy forman parte del personal académico:

- un balance a fondo de las experiencias de organización y de las formas de representación de los académicos: los órganos colegiados, las asociaciones profesionales y el sindicato; y saldar la discusión acerca de la diferenciación entre lo gremial y lo académico, como componentes de las condiciones de reproducción del grupo.

- un balance a fondo de las experiencias académicas (proyectos alternativos de docencia, los programas de profesionalización, los grupos pilotos, los seminarios permanentes, los equipos de trabajo alrededor de un proyecto de investigación), que permita analizar la dificultad de crear y sostener redes horizontales como unidades básicas de trabajo, así como la nueva configuración del mundo del conocimiento y la razón de ser de las instituciones de educación superior.

- un balance a fondo de la experiencia de participación política y de la aventura existencial que corrió paralela al proceso de reconversión social por el cual se llegó a ser un académico de carrera, que permita identificar los alcances, limitaciones y pendientes de la historia construida por esta generación, como ciudadanos, como académicos y como hombres y mujeres de una época.

En el caso de la UNAM podríamos suponer, que el hecho de que la mayoría del personal académico tiene 15 años o más de antigüedad, y entre 40 y 54 años de edad, prometería un

fecundo balance en tanto se cuenta con la experiencia acumulada de los mismos protagonistas; sin embargo, en mi opinión, el escenario actual no es el más propicio, ya que simultáneamente, esa generación madura se confronta hoy con la existencia de una brecha generacional entre ella y los jóvenes; y con un nuevo universo de preocupaciones inherentes a la etapa de su ciclo vital y de las condiciones de trabajo vigentes. En ese universo se incorpora hoy la confrontación con la posibilidad de la incapacidad y la muerte real (por la edad), de la muerte simbólica señalada en la consigna de “publicar o perecer” y en la muerte laboral indicada en la proximidad de una jubilación nada redituable.

Hoy como siempre la tarea necesaria a realizar requiere tiempo, energía, entusiasmo y credibilidad. Cuatro condiciones que parecen estar ausentes o quizás muy encubiertas en los cuatro síntomas que registran los estudios realizados, esto es: la prisa, la fatiga, el descontento y la rivalidad.

Ante este escenario no tan vital ni optimista, quisiera recordar que estamos hablando de una generación que nació de un sueño: el sueño dorado del milagro mexicano y que como tal es la generación del sueño cumplido. Una generación que hizo y deshizo transitando por esa tradición de ser “hacedores polifacéticos”, que heredó - aún sin saberlo- de los pioneros y fundadores de la carrera académica; y que hoy transita en la urgencia para reconvertirse en un académico excelente. En ese tránsito, dicha generación ya no sueña, se desvela en la carrera por estar en las listas de la excelencia, y así se expone a que opere la alquimia donde el secreto a voces convierte los sueños en pesadillas, a partir de un argumento que aprovecha un resto diurno, para presentarla como portadora de una derrota y de la mediocridad y sumirla en el silencio. Por eso creo, que un punto importante de la agenda para el 2000 es salir del silencio tomando la palabra, no para introducir una “cacería de brujas”, ni “*mea culpas*” innecesarios, sino para que emerja lo impensado, como ese espacio donde la sociedad debe ponerse a pensar en sí misma. Como miembro de la

generación del sueño dorado, incluida ahora en la mayoría silenciosa, quiero empezar a tomar la palabra para decirles, que mi pesadilla es mi abuela señalándome con su dedo acusador y diciendo: “mijita, el que calla otorga”; y que en mis desvelados sueños aparezco yo, separada de mi computadora y hablando a una multitud que está buscando lo mismo: las palabras que descubran la salida. Les dejo entonces los resultados de mi trabajo como aprendiz de antropóloga, mi pesadilla y mi sueño.

El doble estatuto fue promovido originalmente en el área de la Investigación Científica. Una versión escrita se encuentra en “Acuerdos internos tomados por el Consejo Técnico de la Investigación Científica”. Reunión foránea. CTIC. Marzo de 1996. Documentos Internos.

Una descripción de todos los programas se encuentra en: Inclán Espinosa, Catalina.(1997). “Una aproximación a las distintas versiones de los programas de estímulos de la UNAM”. En Díaz Barriga y Pacheco Méndez (comp.) *Universitarios: institucionalización académica y evaluación*. Pensamiento Universitario Nro. 86. CESU/ UNAM. Y en Arenas Basurto, Jorge (1998). *Políticas de evaluación en la comunidad académica de México (1984 –1997): el S.N.I. y el programa del PRIDE en la UNAM*. Tesis de Maestría. Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.

Descripciones detalladas de estas distribuciones se encuentran en: Valero, Aída (1999). *Científicos naturales y científicos sociales: sus posturas frente a los programas de estímulos de la UNAM*. Tesis de Doctorado. Centro de Ciencias Sociales y Humanidades. Departamento de Educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes, México. García Salord, Susana (1998). *Estudio socioantropológico de las clases medias urbanas en México: el capital social y el capital cultural como espacios de constitución simbólica de las clases sociales*. Tesis de Doctorado en Antropología. Facultad de Filosofía y Letras/ Instituto de Investigaciones Antropológicas. UNAM. Durand Ponte, Víctor Manuel (1996). “Organización institucional de la UNAM y calidad académica”. En *Revista Mexicana de Sociología*. Año LVIII/ Núm. 3, julio septiembre. IIS/UNAM. Y en el texto de Arenas Basurto mencionado en la cita Nro. 2.

Desde 1970 en adelante el concepto de la carrera académica como el ejercicio profesional de un oficio –promovido por las generaciones pioneras y fundadoras- se traduce en el ejercicio asalariado de una función institucional (docencia e investigación) y la condición de académico de carrera asume el estricto significado de nombramiento laboral; en este contexto la trayectoria académica pierde su función original como espacio de constitución y reproducción de un grupo particular, y se reduce a la asignación de posiciones en la escala de nombramientos. Ver García Salord, Susana (1999). “Los académicos de la UNAM: un viejo problema y dos retos para un nuevo milenio”. En *Sociológica*, Núm. 41. UAM/ Azcapotzalco.

Un tratamiento detallado de esta cuestión se encuentra en García Salord, Susana (1996). “Los tiempos académicos: tiempos estatutarios y tiempos reales”. En *Revista Mexicana de*

Investigación Educativa. Vol. I, núm. I, enero –junio. COMIE. México. Y en Hernández Bringas, Héctor (1997). Factores condicionantes del reconocimiento disciplinario e institucional de la investigación en ciencias sociales y humanidades. En Díaz Barriga y Pacheco Méndez (comp.) Universitarios: institucionalización académica y evaluación. Pensamiento universitario Nro. 86. CESU/ UNAM.

Además de las tesis ya citadas de Aída Valero y de Jorge Arenas Basurto, se puede consultar Díaz Barriga, Angel. “Los programas de evaluación (estímulos) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM”; y “La comunidad académica de la UNAM ante los programas de estímulos al rendimiento”. Así como el de Inclán Espinosa, Catalina. “Estudio del impacto de los programas de estímulos en el trabajo docente. El caso de la UNAM”; que se encuentran publicados en Díaz Barriga y Pacheco Méndez (comp.) (1997). Universitarios: institucionalización académica y evaluación. Pensamiento universitario Nro. 86. CESU/ UNAM.

Una primera aproximación analítica a los efectos de posición se encuentra en García Salord, Susana (1997). “El dilema existencial de los académicos: “ser o no ser”. En Conferencias Magistrales. IV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE.

Lista tentativa de acuerdo a los estudios citados. Efectos negativos: promueve la actividad individual, rompe la vida colegiada, no promueve competencia sino rivalidad; se establecen trincheras académicas; se favorece el centralismo de algunas disciplinas; establece prestigios diferenciales entre investigadores y profesores; constituye a los comités de evaluación en instancias de poder; minimiza los retos; traba el interés personal; impone el corto plazo; inhibe las decisiones individuales; sacrificado la creatividad en aras de lo sencillo; promueve publicar por partes; dejar de lado los libros de autoría única y de largo aliento; buscar publicaciones y foros internacionales; disminuir publicación nacional y de divulgación; elegir el lugar dónde se publica; ejerce presión en los órganos editoriales; genera descontento porque se hace más por menos sueldo; falta de equidad por la diferenciación entre equivalentes; temor de no lograr los niveles establecidos y disminuir el ingreso económico; somete a presión; produce estrés; se percibe como castigo; obliga a postergar la maternidad u optar por la carrera académica; incrementa angustia, tensión e incertidumbre; impone mantener el equilibrio entre muchas actividades y organizar demasiado la vida académica; implica pérdida de tiempo por los trámites burocráticos y establece la sobre evaluación por la cantidad de informes repetidos; implica declinar asesorías en el sector público; precipitar la obtención de los grados; rechazar actividades no redituables como la difusión de la disciplina y apoyo a la docencia. **Omisiones en los criterios de evaluación del SNI:** no se valora la docencia en pregrado, la actualización, el trabajo con estudiantes, la coordinación y la elaboración de material docente; prevalece lo cuantitativo, no se ve la calidad y originalidad, sólo dónde se publica; se privilegia el prestigio; se menosprecia la divulgación, las publicaciones nacionales y la atención de los problemas nacionales; el trabajo de campo; las variaciones de productividad por disciplina; los factores generacionales y de sexo. **Efectos positivos:** otorga satisfacción personal; mejora de la autoestima y la formación y ejercicio profesional individual; mejora real del

ingreso económico; introduce cultura de la evaluación; promueve el acercamiento de los Investigadores a la docencia; incentiva la promoción, la obtención de grados; evita la exigencia generalizada de aumento salarial y el conflicto laboral.

Una dimensión de este problema la he trabajado en (1999) “Evaluación académica: recuento curricular y balance histórico”. En Rueda, Mario y Landesmann, Monique (coordinadores) ¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?. Pensamiento Universitario 88. CESU/ UNAM.

Inscribo el análisis del movimiento del 68 en la perspectiva planteada por Michel de Certeau en La toma e la palabra y otros escritos políticos. Historia y Grafía. Universidad Iberoamericana/ ITESO. México, 1995

La amificación – o amistad personal – de acuerdo el nombre otorgado por Salvador Quevedo y Zubieta en su trabajo “El Caudillo”- es la “fórmula genial” que, según Andrés Molina Enríquez, Porfirio Díaz recreó a partir de los códigos del poder colonial, para ejercer una “dominación efectiva” de todos lo grupos políticos, étnicos y sociales. Para Molina Enríquez, dado que el patriotismo o el deber no tenían poder de convocatoria, porque sus significados dependían de cada grupo, la amistad con “una personalidad gloriosa, temida y admirada” pudo convertirse en el “poderosísimo lazo de cohesión”, en tanto tiene “la ventaja de no obligar a los elementos de raza, y a los grupos de acción social formados por estos elementos, a transigir entre sí sus tradicionales diferencias”. Por el contrario, los “sacrificios impuestos a unos en razón de los otros”, por el “amigo” de todos, actúa como “una disculpa de obediencia y sumisión: “la amistad acallando todos los orgullos, ha doblegado todas las inflexibilidades”. Lo que significa “rehacer la autoridad necesaria para la organización coercitiva, de cooperación obligatoria, verdaderamente militar”. El punto nodal de esta fórmula genial es la concentración del poder, respetando todas las formas constitucionales. En breve podríamos decir que la amificación es el tejido de la estructura de poder vertical, políticamente fundada en el autoritarismo, socialmente sostenida en la desigualdad y simbólicamente asegurada en la discriminación como criterio de clasificación social. Ver Molina Enríquez, Andrés (1978). Los grandes problemas nacionales. Ediciones Era. México.

Mis argumentos se fundamentan en los resultados de mi tesis ya mencionada y en los estudios de otros colegas: Bartolucci, Jorge (1997).”La modernización de la Ciencia en México: el caso de los astrónomos”. Tesis de Doctorado. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. México. Fortes J. y Lomnitz, L. (1992). La formación del científico en México. Siglo XXI. México. Landesmann, Monique (1997) Identites academiques et generation. Le cas des enseignants de biochimie de l’Université Nationale Autonome du Mexique (UNAM). Tesis de doctorado. Université de Paris X. Nanterre. Francia. Mayer, Leticia (1982). Centro de poder en una Facultad de la UNAM. Tesina de Antropología Social. UIA. México. Medina, Patricia (1998). “La construcción social de los espacios educativos públicos: trayectorias profesionales de maestros normalistas frente a universitarios. ¿Polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?”. Tesis de Doctorado en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México.

