

# **POLÍTICA EDUCATIVA NEOLIBERAL ¿INCREMENTA CALIDAD EDUCATIVA?**

## **UN CASO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO, MÉXICO**

Resultados de investigación finalizada

GT 25: Educación y desigualdad social

Dra. María del Carmen Díaz Mejía

[mciazm@uaq.mx](mailto:mciazm@uaq.mx)

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas

[libar@uaq.mx](mailto:libar@uaq.mx)

### **RESUMEN**

Actores universitarios realizan múltiples actividades para mejorar indicadores demandados por el modelo de aseguramiento de la calidad, no obstante, reducciones presupuestales impiden la contratación estable de profesores. Indagamos formas duraderas de ser y valorar y, bienes simbólicos perseguidos por profesores de la Licenciatura en Nutrición, segmentados por contratación. Admitimos la imposibilidad de generalizar los resultados, con todo, los hallazgos ayudan a comprender el impacto de las políticas neoliberales en el actuar de los agentes sociales. Encontramos malestar en el profesorado, nociones eficientistas de calidad, ausencia de saberes pedagógicos. Bienes simbólicos diversos y despliegue del *habitus* económico. Docentes contratados por honorarios invierten energía en un bien material: su estabilidad laboral sin que perfilen nítidamente *habitus* y bienes simbólicos propios de la academia.

**Palabras clave:** calidad; política educativa, profesores

### **INTRODUCCIÓN**

La demanda social en un país de jóvenes presiona para incrementar matrícula y diversificar la oferta educativa en las instituciones de educación superior. El último censo nacional de población contabilizó 116 millones de mexicanos, de los cuales, la suma de las cohortes entre 15-19 años y, 20-24 arrojan la suma de 20 millones de jóvenes (INEGI, 2011). Estimaciones demográficas para el segmento de edad entre 19 y 23 años, refieren 11 millones de jóvenes en edad universitaria. Ante tal demanda potencial de educación superior y, la insuficiencia de recursos financieros, el gobierno federal, estableció políticas tendientes a dosificar asignaciones presupuestales para las universidades.

Los mecanismos de dosificación de recursos financieros, se relacionan con el cumplimiento de indicadores cuantitativos derivados del modelo de aseguramiento de la calidad, derivado del mundo empresarial.

Son marcos referenciales de esta investigación dos programas derivados de las políticas educativas neoliberales: el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Ambos modelan y modulan los quehaceres universitarios, porque condicionan la asignación de recursos extraordinarios, al cumplimiento de indicadores de 'calidad' educativa.

Ante condiciones financieras adversas, solventadas en parte, por recursos extraordinarios que provienen del PIFI, nuestra universidad, la Autónoma de Querétaro es incapaz de reclutar personal docente necesario para atender la expansión de la matrícula y la diversificación de programas educativos. Una alternativa es diversificar las formas de contratación del profesorado y añadir a las formas tradicionales: profesor de carrera y profesor de asignatura, la contratación de profesores por honorarios, relación laboral con la universidad desventajosa y precaria.

Suponemos que la relación laboral diferenciada entre profesores y la Universidad y, responsabilidades y tareas académicas también diferenciadas en virtud del tipo de contratación, segmenta al profesorado, impacta desfavorablemente prácticas educativas y no contribuye a elevar la calidad de la educación.

Obtuvimos referentes empíricos al realizar cuestionarios y grupos focales entre profesores de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Ciencias Naturales. Damos cuenta de la apreciación que hacen los maestros informantes sobre calidad educativa, el impacto de PIFI, PROMEP y la diferenciación contractual, en sus quehaceres académicos. Para dar significado a los hallazgos, nos apoyamos en el cuerpo teórico de Pierre Bourdieu. Admitimos la imposibilidad de generalizar los resultados, más bien damos cuenta de un estudio de caso, aún así, es una contribución para comprender mejor nuestra universidad.

## **El contexto**

Durante las gestiones presidenciales de Salinas de Gortari (1988-1994) y Zedillo Ponce de León (1994-2000) se gestaron y definieron las políticas de educación superior vigentes hasta la fecha. Con base en la necesidad de elevar la calidad de la educación superior, se impulsaron procesos de evaluación para determinar niveles de rendimiento, productividad, eficiencia y eficacia de las instituciones educativas y sus actores. La asignación de recursos económicos se condicionó al cumplimiento criterios de evaluación, como mecanismo de control burocrático y posibilitando la constitución de la relación Universidad-Estado evaluador (Díaz Barriga, 2000; 2008; Rodríguez, 2005). El PIFI entró en operación en el año 2001, como parte del Programa Nacional de Educación PRONAE 2000-2006. PIFI es un instrumento de la federación, que impulsa la planeación estratégica de la IES (Instituciones de educación superior) y, con base al logro de metas, asigna financiamiento extraordinario. En un programa colmado de claroscuros. i) Desdibuja la autonomía universitaria porque impacta y altera normas jurídicas, organización académica y funcionamiento de las tareas sustantivas de las universidades mexicanas. ii) La evaluación de la calidad pierde la finalidad de retroalimentar y fortalecer el desarrollo institucional, sí se evalúa para juzgar y asignar el financiamiento necesario para el trabajo institucional. iii) PIFI pretende homogenizar las universidades públicas mexicanas, acorde a su modelo de institución de calidad, obviando realidades y contexto de las instituciones de educación superior.

No obstante, elementos oscuros u opacos, acaso indeseables, PIFI movilizó el sistema de educación superior: incremento de programas evaluados y acreditados, más académicos posgraduados, mayor número de publicaciones, mejores tasas de graduación y eficiencia terminal (Díaz Barriga, 2008). También se aprecia adecuación de instalaciones físicas y la creación o desarrollo de sistemas de información que permiten el seguimiento de estudiantes y egresados. Se facilita la operación de programas de movilidad estudiantil y docente y, el intercambio y colaboración entre instituciones.

El PROMEP opera bajo el siguiente supuesto: al elevar el nivel de escolaridad de los profesores se elevará la calidad educativa. Es plausible y deseable incrementar el capital cultural de los académicos, pero resulta difícil suponer una relación causal entre profesorado posgraduado y calidad.

PROMEP altera la organización en las actividades sustantivas de la profesión académica, por varias vías: i) Indica las tareas que debe realizar el personal académico de tiempo completo: generación y aplicación innovadora del conocimiento, docencia, gestión y tutoría. ii) Segmenta al profesorado y

distingue con el reconocimiento a ‘perfil deseable’ a quienes cumplan eficazmente las tareas señaladas. iii) Establece reglas de asociación entre colegas para la producción de conocimiento. Indica que los profesores de tiempo completo organicen su trabajo asociados en cuerpos académicos (CA)<sup>1</sup>. iv) Condiciona el ingreso al campo universitario, a quienes posean grado de doctor o maestro en ciencias, de tal modo que funciona como requisito de contratación (SEP, 2013).

PROMEP tiene, al igual que PIFI claroscuros. Al segmentar al profesorado, no opera solamente como distinción simbólica, como elemento de prestigio, también y de manera importante como deshomologador salarial. Académicos en intento de mejorar sus ingresos económicos recurren, en ocasiones, a prácticas de simulación o deslealtad entre colegas para alcanzar los indicadores PROMEP y obtener o conservar salario adicional (Acosta, 2006; Ibarra y Porter 2007). Está documentado que el profesorado tiene dificultades al asociarse en Cuerpos Académicos, en tanto forma de trabajo ajena a la habitual (Acosta, 2006; Díaz Barriga, 2008, De Garay, 2009).

En suma la articulación calidad-evaluación-financiamiento es el punto nodal de la política educativa mexicana. Las universidades públicas y sus agentes sociales están tan afanados en alcanzar las metas de planeación estratégica comprometidas en el PIFI o, cumplir los indicadores PROMEP.

En el discurso universitario el tema de la calidad es una constante, sin que, al menos en nuestra institución, se tratara para lograr consenso sobre el sentido y significado de la educación y su calidad. De manera sucinta, los conceptos fundamentales de la calidad educativa, provienen del mundo empresarial. Se adaptan asumiendo a las escuelas como organizaciones prestadoras de servicios (Schmelkes, 1995). Una organización de calidad, se define a sí misma en función de la satisfacción de sus usuarios, y busca superarse de manera permanente. Son procesos de calidad los se diseñan de manera eficiente y eficaz para cumplir su función o actividad mediante el control puntual de proveedores, clientes o usuarios, insumos y productos (Cervantes, 1998 p.55-56).

Desde esta perspectiva, y su traslación al campo de la educación, la calidad se admite como la relación existente entre los objetivos formulados por un sistema educativo y los resultados alcanzados. Este enfoque se asienta en términos econométricos: eficacia y eficiencia.

La eficacia indica que una actividad ha alcanzado el fin que persigue; puede definirse como una razón entre objetivos y acciones pertinentes para producir efectos previamente determinados. En educación la eficacia, forma parte del vocabulario de la evaluación y se relaciona estrechamente con la programación. Cuando lo evaluado coincide con lo programado el nivel de eficacia es el máximo.

La eficiencia es la capacidad de producir el máximo de resultados con el mínimo de esfuerzo o recursos. Es una relación entre el valor de producción y el coste de la misma. La noción de eficiencia lleva inherente la optimización y, en el discurso actual, la mejora continua.

La política educativa asume estas nociones de calidad para efectos de macro-planeación y asignación de recursos presupuestales para la educación superior, con la concurrencia de cuatro indicadores del desarrollo del sistema educativo: eficacia, eficiencia, relevancia y equidad (INEE, 2002; Latapí, 2007). Cómo entender y luego evaluar la calidad de la educación, para superar la visión técnico-cuantitativa de corto alcance, impuesta por políticas neoliberales, que obvian la complejidad del acto educativo. Acaso se logre al incorporar otras perspectivas y otros componentes de la calidad, que contribuyan a la reflexión.

---

<sup>1</sup> Los Cuerpos Académicos (CA) son grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAC) (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicos. Adicionalmente sus integrantes atienden Programas Educativos (PE) en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales (Sep,2013).

La calidad educativa puede apreciarse también como conjunto de propiedades o atributos deseables e inherentes a un sistema de enseñanza.

Un camino posible es retornar a la Pedagogía que oriente fines trascendentes de la educación. La Pedagogía consiste en teorías, en maneras de concebir la educación, su objetivo es determinar lo que deber ser e indicar lo que se debe hacer (Durkheim, 2006). Las teorías pedagógicas, se caracterizan por ser una fe razonada, una sabiduría de naturaleza ética, política y social (Piaget, 2001). La Pedagogía, promueve modalidades y formas de cultura de cierto tipo y contempla un ideal de formación humana, aunque no lo considera definitivo ni perfecto (Furlán, 1989). La Pedagogía dirige el acto educativo, es prescriptiva, indica el camino para transmitir de manera intencionada y comprometida los valores, los usos y las costumbres que una sociedad considera valiosos y trascendentes, es decir dignos de prevalecer a través del tiempo. La Pedagogía como campo de saber teórico-normativo es una reflexión metódica aplicada las cosas de la educación con el fin de regularizar su desarrollo (Durkheim, 2006), puede ser una alternativa para re-pensar la calidad de la educación superior y ponerla en práctica.

Con profundo sentido pedagógico Pablo Latapí (2007) prescribió algunos fines y medios que consideró como elementos indispensables de la calidad educativa: inculcar en los estudiantes un hábito razonable de autoexigencia y la búsqueda de ser mejores, moderada por la solidaridad con los demás y, el espíritu de cooperación. Transmitir virtudes que no pasan de moda: compasión y solidaridad; respeto, veracidad, sensibilidad a lo bello, lealtad a la justicia, capacidad de indignación y a veces de perdón. Procurar que los alumnos recojan esas enseñanzas, descubran su libertad posible y la construyan para, convertirse en hombres y mujeres cultivados, que estén a la altura de hacerse cargo de sí mismos y de los demás.

### **El problema y el objeto de estudio**

Las universidades y sus actores realizan multitud de actividades para mejorar los indicadores que demandan PIFI y PROMEP, articulados a la obtención de recursos financieros. Están documentados incrementos en la productividad: mayor cantidad de investigaciones registradas, aumento en el número de profesores posgraduados. Aumento en el número de programas educativos evaluados y acreditados. Como también se documentan tergiversaciones en el trabajo académico, en el que se tiende a priorizar tareas que forman parte del proceso de evaluación institucional y personal, en detrimento de funciones académicas sustantivas: docencia e investigación.

Una arista tal vez poco indagada en relación a la contracción presupuestal de las universidades, que se solventa en parte, con la obtención de recursos extraordinarios PIFI y PROMEP, es la diversificación de formas de contratación de profesorado. Hoy la Universidad Autónoma de Querétaro cuenta con tres formas de relación laboral.

Profesores de carrea o tiempo completo (PTC) quienes deben cumplir “de manera equilibrada” con tareas de docencia, investigación, gestión y tutoría. Además todos cumplen con el requisito de ser posgraduados acorde al PROMEP (SEP, 2013).

Profesores de asignatura, deseablemente profesionistas en ejercicio, que vinculan la formación universitaria y la práctica profesional, recientemente es requisito contar con al menos estudios de maestría para ocupar un puesto de profesor de asignatura. Ambas categorías son considerados profesores de base y, cuentan con beneficios como seguridad social, antigüedad y posibilidad de pertenecer al sindicato académico.

Ante condiciones financieras adversas, y la restricción federal de crear nuevas plazas, la institución es incapaz de reclutar personal docente necesario para atender la expansión de la matrícula y la diversificación de programas educativos; emerge entonces la contratación de profesores por honorarios, relación laboral con la universidad desventajosa y precaria.

Suponemos que las condiciones laborales adversas de los profesores contratados por honorarios, incluyen no sólo baja remuneración económica, ausencia de seguridad social e incertidumbre de re-

contratación. También, y de manera importante, la exigencia de cumplir o, ayudar a cumplir las metas institucionales comprometidas para lograr el “aseguramiento de la calidad”. No ponemos en tela de juicio el nivel cultural y científico o, la capacidad didáctico-pedagógica de quienes son contratados por honorarios, sí nos preguntamos, en condición de precariedad laboral es posible ejercer prácticas educativas de calidad.

Plantemos como hipótesis para guiar la investigación: la relación laboral diferenciada de la planta académica, segmenta a los profesores, impacta desfavorablemente prácticas educativas y, no contribuye a elevar la calidad de la educación.

Para obtener referentes empíricos indagamos formas duraderas de ser y valorar y, bienes simbólicos perseguidos por profesores de la Licenciatura en Nutrición, describimos la apreciación que hacen sobre la calidad educativa y, su relación contractual con la Universidad. Aceptamos la imposibilidad de generalizar los resultados, sin embargo, los productos de esta investigación, ayudan a comprender el impacto de las políticas neoliberales en el actuar de los agentes sociales.

Para interpretar los hallazgos nos apoyamos en el cuerpo teórico de Pierre Bourdieu. Formas de ser profesor, se ajustan a reglas no escritas que los maestros internalizan y encarnan. Estructuras mentales que son producto de la incorporación de estructuras sociales *-habitus-*. Los *habitus* orientan las acciones del agente social, son la capacidad de responder a las reglas de un campo. El campo rebasa la noción física de medio, es una construcción analítica, una herramienta para comprender las relaciones que establecen los agentes sociales. El campo universitario es lugar de competencia por la distinción, si y sólo si se aprehende el juego, regularidades o invarianzas que le son propias. Los agentes sociales invierten mucha energía *-illusio-* para aprehender el sentido del juego, su lógica (Bourdieu, 1988; 1990).

Con el capital cultural heredado y adquirido por escolaridad y objetivado en títulos escolares y, la movilización de diferentes volúmenes de capital social, los profesores se insertaron en el campo UAQ. La categoría capital alude a todo tipo de recursos y poderes que moviliza un agente social para ser aceptado y legitimado en un campo. Capital cultural incluye habilidades, saberes específicos y capital lingüístico. El capital cultural se hereda, procede y es posesión de la familia y clase y se incrementa por escolaridad. El capital cultural se incorpora y encarna como *habitus* que orientan la valoración de bienes simbólicos, *ad hoc* al capital cultural poseído, objetivado en el consumo de bienes culturales e institucionalizado por títulos escolares.

El capital social es el agregado de recursos actuales o potenciales de los que un agente social dispone para ingresar a un campo, gracias al volumen de conexiones de la red social institucionalizada o implícita (Bourdieu, 1987). Es capital de relaciones mundanas que proporcionan apoyos útiles, a menudo indispensables para atraerse o asegurarse la confianza de los miembros de una clase o un campo (Bourdieu, 2002: 118).

## **Procedimiento**

Se realizó un cuestionario de autollenado entre profesores de tiempo completo (PTC) para recabar información sobre la realización de las tareas asignadas: docencia, investigación, gestión y tutorías. También se preguntó cuáles son los problemas más frecuentes que enfrentan en las aulas. Los cursos de formación docente que tomaron y su idea sobre la calidad educativa. Esta información se complementó con un grupo focal, al que asistieron 8 PTC.

Para obtener información de los profesores contratados por honorarios (PPH) realizamos un grupo focal con siete informantes clave, el grupo focal se desarrolló con las mismas preguntas del cuestionario para los PTC y, se profundizó en la indagación sobre cómo aprecian su condición laboral.

## Composición de la planta docente

El profesorado de la Licenciatura en Nutrición está formado por 46 profesores que atienden a 300 estudiantes matriculados.

A partir del año 2011, como se aprecia en el cuadro 1, más de la mitad de los maestros están contratados bajo el régimen de honorarios. El incremento entre los años 2010 y 2011 puede explicarse por la contratación de profesionistas en los campos clínicos que atienden a los estudiantes, en actividades prácticas que realiza en instituciones del sector salud. Sin embargo, en las aulas, entre 12 y 15 maestros por honorarios ejercen la docencia, número equivalente a los profesores de tiempo completo, 15.

Tabla 1. Composición de la planta docente

Profesores de la Licenciatura en Nutrición					
	Variación anual				
	2009	2010	2011	2012	2013
Total de profesores	31	33	46	46	46
Profesor de tiempo completo	37%	41%	31%	32%	34%
Profesor de asignatura	23%	18%	13%	9%	8%
Profesor contratado por honorarios	40%	41%	56%	59%	58%

Fuente: Servicios Escolares FC

## RESULTADOS

### La calidad de la educación en voz de los profesores

Los resultados sobre la apreciación que hacen los profesores de la licenciatura en Nutrición sobre la calidad educativa, muestran dos tendencias.

Algunos maestros admiten la calidad educativa desde un enfoque eficientista: relación existente entre los objetivos formulados y los resultados alcanzados.

Representa el resultado de alcanzar los objetivos establecidos con anterioridad durante el proceso educativo, en nuestro caso (universidad) la formación de nuevos profesionistas.

Otros maestros con enfoque eficientista, no sólo se ciñeron al logro de resultados, algunos elementos agregaron para, desde su perspectiva, alcanzar la calidad; por ejemplo, mencionaron características del profesorado, necesidades de infraestructura o, pertinencia de los programas.

Se refiere a que el proceso de enseñanza-aprendizaje se da en un lugar donde se procura docentes capacitados, se da seguimiento a los alumnos (evaluación, tutoría), hay infraestructura adecuada, donde hay un programas educativos pertinentes a las necesidades sociales y del mercado. Hay evaluación y mejora continua en todos los rubros señalados de tal manera que se brinden los mejores resultados educativos.

Contar con lo necesario para poder alcanzar las metas curriculares y objetivos de aprendizaje; incluyendo también para ello, contar con un profesorado que así lo posibilite en el terreno profesional, docente y humano.

Hay otro grupo de profesores para los que la calidad de la educación, involucra atributos difíciles de clasificar en una sola tendencia, no obstante, algunos trazos de pensamiento pedagógico se vislumbra: expresan anhelos y abren la posibilidad a la utopía.

La calidad es un conjunto de propiedades que dan valor a algo. Hacer algo de calidad para mí, connota trascendencia. La educación sin trascendencia, sin perdurabilidad no cumple con su cometido.

Calidad es obtener educación de valor. Es decir, que realmente lo que se ofrezca, permita hacer mejores personas en todo el sentido de la palabra y no únicamente con grandes conocimientos teóricos y prácticos, que olviden el deber para con la sociedad o de la ética.

### **Profesores contratados por honorarios**

Los integrantes del grupo focal fueron 6 mujeres y 1 varón, todos licenciados en nutrición, cuatro de ellos realizan estudios de maestría. Fueron contratados por honorarios en virtud de su capital social: relaciones con los responsables del programa educativo (Bourdieu, 2002). La institución sólo solicita el título profesional para proceder a establecer el precario vínculo laboral.

Pueden distinguirse dos tendencias relacionadas con su condición laboral.

*Los profesionales:* subgrupo de profesores contratados por honorarios compuesto por profesionistas que ejercen la docencia, en sus palabras, como *hobby*, no están interesados en modificar la relación laboral con la Universidad, en este subgrupo la docencia es un gusto, acaso una distinción en el mercado laboral.

*Los vulnerables:* Subgrupo compuesto por jóvenes (menores de 30 años) egresados de la misma Licenciatura en Nutrición, su fuente de ingresos principal y en ocasiones única es la contratación por honorarios. Ellos ejercen la docencia y aspiran a alcanzar la estabilidad laboral. Son jóvenes en formación de posgrado que, la realizan, para alcanzar los estándares universitarios, ascender el escalafón laboral y, eventualmente obtener una plaza de tiempo completo.

Los profesores por honorarios enfrentan condiciones difíciles de trabajo, enumeramos algunas.

En su conversación se apreció insatisfacción e incertidumbre por su futuro, y resentimiento hacia la institución y los compañeros PTC.

Mucho trabajo, poca remuneración; mucho trabajo, poco reconocimiento ¡es agotador!

Somos quienes hacemos el trabajo sucio, *chalaneamos*, eso sí nos exigen y nos evalúan como a todos.

Continuamente me están cambiando las materias y no me dejan ser fuerte en ninguna.

Se perciben como emergentes, personal académico flotante que imparte las clases “que no quieren dar los PTC”. Los profesores que nominamos vulnerables se sienten observados e incluso agredidos por la comunidad académica, y se explican la vigilancia de los colegas PTC por su reciente egreso.

Fueron nuestros maestros y nos ven como sus alumnos no como sus colegas.

Los otros profesores ponen en tela de juicio todo lo que hacemos.

El salario de los profesores contratados por honorarios oscila entre 300 y 350 dólares mensuales. Desde luego, cantidad insuficiente para una vida medianamente digna, de modo que buscan actividades complementarias, la más común, el ejercicio libre de la profesión. Adicional al bajo salario, cada ciclo escolar semestral, estos profesores están expuestos a recontractación con número de horas/semana variables.

La institución no cuenta con salas u otros espacios físicos, donde estos maestros preparen sus clases, guarden algunos objetos de su pertenencia o, atiendan estudiantes.

No tenemos espacio para trabajar. Mi espacio es la mochila que cargo a la espalda. No podemos dar asesorías o tutorías, los alumnos se molestan.

Con relación a sus prácticas educativas, estos profesores, admitieron que ejercen la docencia por imitación; algunos comentaron que solicitaron apoyo de quienes fueron sus maestros. Ninguno tomó cursos de formación docente previos a enfrentar la responsabilidad profesoral.

### **Los profesores de tiempo completo**

Los PTC fueron contratados en virtud de su capital cultural escolarizado, acorde a lo estipulado en PROMEP: preferentemente doctorado, mínimo aceptable maestría y, deben cumplir de “manera equilibrada” con cuatro tareas: docencia, investigación, gestión y tutorías.

En el cuestionario de autollenado, se solicitó a los informantes que estimaran en porcentaje el tiempo que dedican a cada una de sus funciones, sobre la base de 40 horas/semana de trabajo y, que a cada una, la calificaran con una puntuación entre 1 y 5, donde 5 señalara la tarea por la que sienten mayor afinidad. Mostramos los resultados numéricos de las preguntas cerradas.

#### **Docencia**

La docencia es la tarea a la que los PTC dedican el mayor tiempo. Ante la variabilidad de los resultados numéricos, damos cuenta del valor de la media y la mediana. Consideramos que el valor la media 38% puede originar interpretación poco fidedigna, complementamos entonces con el valor de la mediana 50%. Para el gusto o afinidad por la enseñanza, los valores de la media y mediana coincidieron en otorgar una calificación de 4/5 puntos. A partir de este valor, aventuramos que los PTC admiten gusto o afinidad por la enseñanza.

Indagamos sobre los problemas que enfrentan al dar clase, las respuestas pueden sintetizarse en: falta de interés de los estudiantes. Casi no encontramos indicios de reflexión sobre su propia práctica en cualquier otro sentido. Cabe destacar que sólo el 40% de los informantes, refirió haber tomado cursos de formación docente en el transcurso de los 2 últimos años.

#### **Investigación**

Esta tarea sustantiva de la universidad, de hecho promovida por PROMEP que, apuesta a mejorar la calidad educativa induciendo la formación de posgrado del profesorado, no es ejercida por la totalidad de PTC.

La variación numérica en las respuestas del cuestionario, impide establecer indicadores de tendencia central. Encontramos tres orientaciones. i) Profesores que dedican entre 35 y 40% de su tiempo a la investigación y la califican con valor de 5, indicando gran afinidad por esta labor. ii) Un grupo que



manifestó gusto por la investigación pero, aceptaron dedicar sólo 10 y 15% del tiempo semanal a esta tarea, iii) Profesores que no realizan investigación.

Los datos que arrojó este sencillo instrumento, permiten plantear algunas conjeturas. Resulta contradictorio que algunos PTC manifestaran gran gusto o afinidad por la investigación, pero destinan sólo 4 o 6 horas semanales a esta tarea. Nos preguntamos qué tipo de investigaciones realizan. Una posible explicación radica en que, tal vez, figuren como colaboradores de otros colegas.

#### Gestión

Para el caso de la gestión académica, los hallazgos mostraron dos tendencias polarizadas. Algunos profesores dedican, con agrado, gran parte de su tiempo, entre 30 y 35% de su carga laboral a esta tarea; en general, desempeñan o han desempeñado cargos en la jerarquía formal universitaria, como jefaturas, o coordinaciones de programas educativos. Los demás PTC, acaso como requisito PROMEP, mencionaron dedicar entre 5 y 10% de su tiempo y admitieron hacerlo con disgusto.

#### Tutoría

Es una función universitaria de reciente implantación por PROMEP; se relaciona con acompañamiento del estudiante en el medio universitario para facilitar sus logros académicos. En una tarea poco comprendida y aceptada por la mayoría de profesores, no obstante, obligatoria. El tiempo que los informantes mencionaron dedicar a la tutoría, es en promedio 5%, lo que se traduce en dos horas a la semana. La calificación numérica asignada a esta actividad, - que indicó gusto o agrado, por esta tarea- arrojó datos polarizados, no obstante el valor de la mediana fue 2, lo que muestra poca afinidad por la función tutorial.

### **Impacto de política educativa**

Los profesores aceptaron que se afanan por alcanzar indicadores, es comprensible, si se admite que en ello va su salario. No resulta del todo deseable, si con ello se descuidan la docencia o la investigación.

Sobre todo el PROMEP, sí porque afectan directamente nuestras percepciones económicas. Entonces se trabaja por conseguir puntos, no por gusto o afinidad a algunas actividades que marcan los organismos mencionados.

Desde luego, PIFI Y PROMEP generan presión por alcanzar indicadores específicos que tratan de medir la calidad de un programa, sus profesores o sus estudiantes y “recompensan” si se logran sus estándares. Si el programa educativo no se “mide” queda fuera del “círculo deseable” y por lo tanto tiene menos acceso a recursos.

Para cumplir con requisitos PROMEP, hay que invertir mucho tiempo y entonces me pregunto

cómo queda la enseñanza, la docencia de los programas de licenciatura que es para lo que fuimos contratados inicialmente.

### **CONCLUSIONES PROVISIONALES**

El discurso sobre la calidad desde la perspectiva empresarial, políticas neoliberales que lo instituyen e información socialmente disponible, contribuyen a conformar nociones eficientistas sobre la calidad educativa, entre la mayoría de los profesores universitarios participantes en esta investigación. Hay ausencia de saber pedagógico que oriente fines plausibles y trascendentes de la educación superior y, medios que posibiliten prácticas educativas de calidad. Aquellas que propicien entre los estudiantes,

hábitos razonables de autoexigencia, implicación y disposición hacia el aprendizaje; compromiso con la comunidad universitaria, el gremio profesional y la nación.

Las tareas asignadas al profesorado de tiempo completo: docencia, investigación, gestión y tutoría, no se realizan en equilibrio, acorde a lo estipulado por PROMEP. Académicos, se inclinan por alguna tarea, orientados por sus formas duraderas de ser y valorar. En investigaciones previas mostramos que para cada función o tarea universitaria median *habitus* que las posibilitan (Díaz-Mejía, 2010; 2011).

La palabra que mejor describe la condición docente es malestar. Malestar de los profesores contratados por honorarios ante su incierta situación laboral. Malestar de los PTC ante la urgencia de cumplir indicadores y mejorar su salario. Uno y otro grupo encarnan el *habitus* económico (Bourdieu, 2003). La búsqueda permanente de seguridad material, conduce a los maestros a invertir mucha energía en el diseño de estrategias para obtenerla. Ante tal despliegue prioritario del *habitus* económico, nos preguntamos cuánta energía resta para invertir en mejorar la calidad de la educación.

Finalmente hacemos una invitación a debatir y acordar fines y medios de la calidad de la educación más allá de indicadores cuantitativos de aseguramiento de la calidad. Es una valiosa oportunidad para reflexionar cómo puede nuestra universidad, mejorar su docencia, investigación, difusión y preservación de la cultura para contribuir a mundos mejores; una mejor patria en el presente y el futuro.

## Referencias

- Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México. *Revista de la educación superior*, 35(139), 81-92. Recuperado de, <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/139/4/1/es/senales-cruzadas-una-interpretacion-sobre-las-politicas-de-formacion>
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Revista Sociológica*. 2 (5). UAM-Azcapotzalco. Recuperado de <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Argentina: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2002). *La distinción*. México:Taurus.
- Bourdieu, P. (2003). La fabrique de l'habitus économique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* (France); 150 :79-90.
- Cervantes, E. (1998) *Una cultura de calidad en la escuela*. México: Ediciones Castillo.
- De Garay, A. (2009). Las áreas de investigación y los cuerpos académicos. Las tensiones y efectos entre dos espacios organización de la investigación en la UAM. *Rencuentro*, 55,18-13. Recuperado de, [http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/estadistica.php?id\\_host=6&tipo=ARTICULO&id=5785&archivo=3-384-5785ejt.pdf&titulo=Las Áreas de Investigación y los Cuerpos Académicos: las tensiones y efectos entre dos espacios de organización de la investigación en la UAM.](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=5785&archivo=3-384-5785ejt.pdf&titulo=Las%20Áreas%20de%20Investigaci3n%20y%20los%20Cuerpos%20Acad3micos%3A%20las%20tensiones%20y%20efectos%20entre%20dos%20espacios%20de%20organizaci3n%20de%20la%20investigaci3n%20en%20la%20UAM)
- Díaz Barriga, A. (2000). *Evaluar lo académico*. Organismos internacionales, nuevas reglas

y desafíos. En: Pacheco, T; Díaz Barriga, A. *Evaluación académica*. México: CESU/FCE .

Díaz Barriga, A. (coord.) (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. México: IISUE/ ANUIES/Plaza y Valdés.

Díaz Mejía, M.C. (2010). *Académicos: tensiones en campos comunicativo-educativos*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Autónoma de Querétaro.

Díaz Mejía M.C, Ibarra Rivas L.R. (2011). Reconfiguración(es) de la profesión académica. La UAQ. XXVIII Congreso de ALAS. Recife. Disponible en [http://www.sistemasmart.com.br/alas/arquivos/alas\\_GT25\\_Maria\\_Del\\_Carmen\\_Diaz\\_Mejia.pdf](http://www.sistemasmart.com.br/alas/arquivos/alas_GT25_Maria_Del_Carmen_Diaz_Mejia.pdf)

Durkheim, E. (2006). *Sociología y educación*. México: Colofón.

Furlán, A. (1989). El campo de la intervención pedagógica. En: *El discurso pedagógico*. México: Dilema.

Ibarra Colado, E. Porter, L. (2007). El debate sobre la evaluación: del homo academicus al homo economicus. *Reencuentro*, 48,34-39. Recuperado de, [http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/estadistica.php?id\\_host=6&tipo=ARTICULO](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO)

Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (2002) Planteamiento conceptual. En: *La calidad de la educación en México: Perspectivas, análisis y evaluación*. México: SEP/Porrúa.

Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. [http://www.inegi.org.mx/lib/olap/consulta/general\\_ver4/MDXQueryDatos.asp?proy=cpv10\\_pt](http://www.inegi.org.mx/lib/olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?proy=cpv10_pt)

Piaget, J. (2001). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Crítica.

Rodríguez, R. & Casanova, H. (2005). Modernización incierta. Un balance de las políticas Públicas de educación en México. *Perfiles educativos*.27 (107).

Smelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.

Latapí, P. (2007). Conferencia Magistral al recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana. México: Mimeo

Secretaría de Educación Pública (2013). Acuerdo 678 por el que se emiten las reglas de operación del Programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP). México: Diario Oficial. Recuperado de, [http://promep.sep.gob.mx/reglas/Reglas\\_PROMEP\\_2013.pdf](http://promep.sep.gob.mx/reglas/Reglas_PROMEP_2013.pdf)