



Academias asediadas

Convicciones y conveniencias ante la precarización

Alain Basail Rodríguez (Coord.)

Sara Victoria Alvarado, César Guzmán Tovar, Ricardo Perez Mora, Ramón Abraham Mena Farrera, Estela Quintar, Leticia Salomón, Veronika Sieglín.



Academias asediadas
Convicciones y conveniencias
ante la precarización

Academias asediadas : convicciones y conveniencias ante la precarización / Ricardo Pérez Mora ... [et al.] ; comentarios de Leticia Salomón ; coordinación general de Alain Basail Rodríguez ; prólogo de Sara Victoria Alvarado. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO ; Chiapas: CESMECA-UNICACH - Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-722-573-0

1. Investigación Social. 2. Ciencias Sociales. I. Pérez Mora, Ricardo. II. Salomón, Leticia, com. III. Basail Rodríguez, Alain, coord. IV. Alvarado, Sara Victoria, prolog.

CDD 300.72

Corrección: Jesús D. León

Arte de tapa: Villy

Diseño y diagramación: Eleonora Silva

Academias asediadas

Convicciones y conveniencias ante la precarización

Alain Basail Rodríguez
Coordinador

Sara Victoria Alvarado
Prólogo

Leticia Salomón
Epílogo

Ricardo Pérez Mora
César Guzmán Tovar
Veronika Sieglin
Ramón Abraham Mena Farrera
Alain Basail Rodríguez
Estela Quintar





CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS
Y ARTES DE CHIAPAS



CLACSO – Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Secretaria Ejecutiva

Nicolás Arata - Director de Formación y Producción Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

UNICACH – CESMECA

Roberto Calvo - Rector

Jesús Solís - Director

Isabel Rodríguez - Secretaria de Extensión



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización (Buenos Aires: CLACSO; Tuxtla Gutiérrez: CESMECA-UNICACH, enero de 2020).

ISBN 978-987-722-573-0

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

© UNICACH – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2019

CESMECA – Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, 2019

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

Este libro ha sido dictaminado por pares académicos, quienes garantizan su calidad, actualidad y pertinencia. En su conjunto presenta resultados de investigación que han sido presentados y discutidos públicamente por sus autores en distintos eventos académicos. Finalmente, la obra fue aprobada por el Consejo Editorial del CESMECA-UNICACH con apego a los procesos de aseguramiento de la calidad editorial.

CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | clacso@clacsoinst.edu.ar | www.clacso.org

UNICACH – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas

1 Av, Sur Poniente 1460 | 29000 Tuxtla Gutiérrez | Chiapas | México

www.unicach.edu.mx

CESMECA – Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica

Bugambilia 30 | Fracc. La Buena Esperanza | 29243 San Cristóbal de Las Casas | Chiapas | México

www.cesmecha.mx | editorial.cesmecha@unicach.mx

Patrocinado por la Agencia Sueca de Desarrollo Internacional  **Asdi**

Impreso en México

Contenido

Prólogo. El asedio de las ciencias sociales	11
<i>Sara Victoria Alvarado</i>	
Presentación. ¿Academias asediadas?	19
<i>Alain Basail Rodríguez</i>	
Los asedios a las academias. La pérdida de autonomía y libertad académica en el campo de las ciencias sociales	27
<i>Ricardo Pérez Mora</i>	
Introducción.....	27
Factores que han incidido en la pérdida de autonomía del campo académico.....	28
Autonomía <i>vs.</i> regulación en el campo científico	40
Conclusiones.....	46
Bibliografía.....	47
Investigar es trabajar. Relatos sobre las condiciones para <i>hacer ciencia</i> en América Latina.....	51
<i>César Guzmán Tovar</i>	
Introducción.....	51
Comprender las subjetividades científicas desde las trayectorias y las experiencias	56
Registros desde la proximidad y la distancia.....	63

Miradas alternas, prácticas transgresoras.....	78
Conclusión.....	84
Bibliografía.....	85
Desempoderamiento de las comunidades académicas, acoso laboral y problemas de salud en las élites académicas de universidades estatales.....	
<i>Veronika Sieglin</i>	91
Presentación.....	91
Introducción.....	92
Mercantilización de la educación superior y participación democrática en las universidades públicas.....	96
Objetivos.....	102
Metodología.....	103
Resultados. Las posibilidades de participación democrática en universidades estatales y la UNAM.....	111
Pérdida de espacios de participación democrática, acoso laboral y salud laboral.....	118
Resumen y conclusión.....	127
Bibliografía.....	129
Treinta años de Internet universitario. Tecnologías para la sostenibilidad o la precarización académica.....	
<i>Ramón Abraham Mena Farrera</i>	135
Presentación.....	135
Introducción.....	136
México, un nicho precario para la interconexión del Internet universitario.....	140
Del desmesurado apoyo a la austeridad digital. De la libertad a la exclusión.....	144
Constructoras de la red digital universitaria.....	153
Los retos para los cambios de paradigma en el trabajo, culturas y relaciones académicas.....	161
Bibliografía.....	164

La intemperie social y la precarización del trabajo académico.	
Sobre alteraciones radicales y configuraciones críticas en la academia ...	169
<i>Alain Basail Rodríguez</i>	
De la intemperie social y la precariedad académica	169
Razón neoliberal, capitalismo académico y políticas condicionadas ..	179
El extravío del sujeto, un síndrome entre síntomas y signos.....	199
De las alteraciones a las configuraciones críticas	214
Bibliografía.....	236
La universidad latinoamericana. Entre el <i>sujeto interpretado</i>	
y las coordenadas de lo posible.....	247
<i>Estela Quintar</i>	
Consideraciones generales	247
Afectaciones subjetivas, vida universitaria	
y responsabilidades compartidas	251
El fenómeno <i>termidor</i> en la academia latinoamericana	270
La universidad desde <i>coordenadas de lo posible</i>	271
A modo de conclusión	277
Bibliografía.....	278
Epílogo.....	283
<i>Leticia Salomón</i>	
Sobre los autores y las autoras.....	289

Prólogo

El asedio de las ciencias sociales

Sara Victoria Alvarado

En primera instancia agradezco a la comunidad académica de autores que me han permitido leer sus apuestas y dialogar con ellas, para exponer algunas percepciones sobre las mismas. Además, señalo mi reconocimiento frente a su compromiso ético-político como académicos al ocuparse de un problema tan relevante como el asedio de las ciencias sociales y sus efectos hacia afuera y hacia adentro.

Inicio mi comentario a esta obra mencionando que el adjetivo “asedio” usado por los autores del texto, para calificar el estado actual de las condiciones de desarrollo de las ciencias sociales en América Latina, resulta revelador y movilizador, frente a la radicalización del autoritarismo y de los liderazgos conservadores que han instalado una estrategia para arrinconar, debilitar y eliminar las posibilidades de interpelación y de acción de las ciencias sociales, respecto a las crecientes y naturalizadas políticas neoliberales de extractivismo natural y cultural, de destrucción de los vínculos comunitarios y de las diversidades por la vía de la militarización de los territorios, y la creciente desigualdad económica y social, generando un retroceso en los derechos conquistados tras largas décadas de luchas sociales y políticas.

Además, ayuda comprender los efectos que estas políticas tienen en la configuración de las subjetividades de las y los científicos sociales, las relaciones de poder que reproducen en sus prácticas y procesos cotidianos de construcción de conocimiento, y el repliegue y ajuste a las burocracias institucionales de medición de las capacidades de ciencia y tecnología, entre otros.

Sin duda el contexto actual plantea un panorama preocupante para el proyecto de época que constituyen las ciencias sociales en nuestra región, en tanto, como plantean los autores del texto, las políticas de Estado signadas por ajustes brutales en la ciencia y la educación a través de recortes presupuestales, apuntan claramente al desmantelamiento tanto del sistema científico y tecnológico, como del sistema educativo público. Es relevante el análisis expuesto en la obra en torno a que el cataclismo del sistema educativo en general y las universidades en particular no es solo una cuestión de índole económica, sino que configura un fenómeno de época que trae consigo profundos cambios y retos socioculturales a los que el sistema educativo e investigativo debe hacerles frente.

Sin embargo, este trabajo desinstala la tendencia a desarrollar una lectura macroestructural y externa de la problemática actual de las ciencias sociales, en la que constantemente se anuncia como su mayor desafío mejorar su capacidad de interpretar el mundo social hacia fuera y producir impacto en las políticas públicas. Es decir, pareciera ser que, el mayor desafío está en ampliar las perspectivas y comprensiones a partir del reconocimiento y apropiación de las diversas aproximaciones epistemológicas, gnoseológicas y metodológicas que la filosofía, la epistemología, las disciplinas, el arte y los diversos saberes ponen de presente.

Sin desconocer que lo anterior es necesario, en esta obra se problematiza tal postura al mostrar que este no es el único desafío producto del asedio del mercado y las políticas neoliberales, sobre todo, porque advierte desde una lectura situada en contextos particulares, que la apertura en el discurso epistémico y teórico para debatir e interpretar el mundo social, no garantiza necesariamente una

transformación hacia adentro de asuntos como las prácticas, relaciones de poder-saber y lenguajes usados entre los científicos sociales.

Por lo anterior, y de manera paralela a la denuncia de los efectos estructurales de las políticas neoliberales en los sistemas de ciencia y tecnología de la región, el trabajo hace un aporte analítico de tipo ético-político en torno a los efectos del asedio en las subjetividades e identidades, y en las prácticas relacionales y de poder que configuran a las ciencias sociales como campo de poder y de acción. Es decir, la obra gira en torno a los sujetos de carne y hueso, y a las condiciones materiales en las que llevan a cabo su trabajo investigativo.

Esto amplía la mirada sobre otro tipo de retos que tienen que ver con el proceso de decolonización, des-patriarcalización y des-razialización del ser, el hacer, el estar, el decir, el sentir y el relacionar en la producción de conocimiento, o lo que Silvia Rivera ha llamado la colonización interna.

Es precisamente esa posibilidad de preguntarse por aquello que, los autores consideran, las subjetividades, las materialidades precarizadas, las angustias cotidianas y sus arrinconamientos interiores, lo que configura la apuesta disruptiva de entrar a la cocina y el lavadero de la casa, es decir, a aquellos espacios, procesos y tiempos de las dinámicas y prácticas internas de las que pocas veces se habla en los debates oficiales de las ciencias sociales.

Al tenor de lo anterior, paso a destacar algunos de los múltiples elementos por los que considero que este trabajo se constituye en un referente contemporáneo para quienes se ocupan de estudiar las transformaciones y demandas de las ciencias sociales en la región, pero especialmente, para quienes se ocupan de formar investigadores en alguno de sus campos y de formular políticas de ciencia, tecnología e innovación.

1. *Investigar es trabajar.* Este análisis aporta una interesante reflexión sobre la necesidad de reconocer no solo las condiciones sociopolíticas en las que se desarrolla la tarea científica en el campo de las ciencias sociales en la región, sino también, sobre las

condiciones materiales de carácter económico y las condiciones laborales de los científicos como trabajadores. Esta lectura permite comprender que la producción de conocimiento es también un trabajo para la sociedad porque aporta al avance en los diferentes campos de la vida en común, y para el cual se requieren recursos, medios, capitales e instrumentos, no solo, de orden simbólico, sino material concreto. Esto obliga a garantizar a los investigadores condiciones laborales dignas y equitativas.

Como bien lo muestra el análisis, en los últimos años se han generado en diferentes países de América Latina una serie de movilizaciones y demandas por parte de los científicos y científicas de diferentes áreas del conocimiento hacia sus respectivos gobiernos, demandando otras condiciones de posibilidad para el ejercicio de su trabajo; por ejemplo, piden, políticas públicas que propendan por la democratización del proceso de gestión del conocimiento y que respondan a las particularidades de los diferentes campos, con presupuestos acordes para el desarrollo de las acciones, y sobre todo con la garantía en las condiciones laborales. Es claro que la inestabilidad, subcontratación, precarización y tercerización del trabajo investigativo va en crecimiento en la región y que indudablemente esto afecta la calidad de las investigaciones.

Ahora bien, la obra también problematiza los efectos que las políticas neoliberales han tenido en la precarización laboral de los investigadores mostrando que se han multiplicado las funciones administrativas y burocráticas que deben atender y evidenciando los efectos negativos sobre la salud física y mental de los mismos. Esta precarización laboral e impacto negativo en su salud integral, tiene que ver con asuntos como el desempoderamiento fáctico de las comunidades académicas por la pérdida de espacios de participación democrática, y por el aumento de las desigualdades en la distribución de los recursos organizacionales. A esto se suma la consolidación de estilos de liderazgos autoritarios e impositivos y la falta de políticas de apoyo y protección frente

a la violencia interpersonal y de género en el trabajo. A su vez, los impactos en la salud no se quedan en lo individual, sino que trascienden a la capacidad de creación y respuesta efectiva en la producción de conocimiento.

2. *Las ciencias sociales son un campo configurado también desde “trayectorias” y “experiencias biográficas”.* Este segundo elemento de análisis acentúa la comprensión de las ciencias sociales como un campo construido y disputado por los agentes que participan desde posiciones, trayectorias y experiencias particulares. Al respecto destaco la problematización planteada en la obra en torno a la necesidad de entender el transcurrir de los sujetos (científicos) a través de instituciones (universidades, institutos y centros de investigación) en los cuales los investigadores se constituyeron como tales.

Este aporte entrega elementos para entender cómo actualmente las ciencias sociales en la región no pueden pensarse y desarrollarse desde lineamientos universales debido a que las trayectorias de los científicos dan cuenta de diferentes niveles de experiencias y aprendizajes que, como dice Pierre Bourdieu, varían según las disciplinas, pero también según los recorridos y entornos familiares, escolares y sociales. Esto invita a pensar con mucho cuidado cuáles son las trayectorias que deberían garantizarse para que los científicos puedan desplegar su potencial individual y colectivo.

Por ello, este análisis entrega suficientes elementos para dimensionar la necesidad de iniciar la formación investigativa desde temprana edad en los primeros años de escolaridad, pero, sobre todo, de reconocer los aportes que las experiencias familiares y escolares pueden dar a la potenciación de las ciencias sociales en la región. No se trata entonces solo de pensar en diseñar trayectorias centradas en la vivencia científica dentro de las comunidades académicas; es también perentorio ampliar los repertorios

y capitales de los científicos sociales, ya que como lo muestra la obra, los investigadores ingresan al mundo académico guiados por motivaciones y expectativas de todo tipo (no tener como expectativa ser un investigador reconocido es, también, un tipo de expectativa); y a medida que van recorriendo el camino profesional esas motivaciones se van transformando de acuerdo con acontecimientos biográficos que van de la mano de un conjunto complejo de emociones y vivencias generado por eventos familiares, personales o del azar. De manera que, situaciones personales como el nacimiento de hijos, el matrimonio, el vínculo con otros investigadores, la participación en colectivos, redes políticas y culturales, la influencia de “terceras figuras” o venir de una familia con tradición académica, pueden llegar a determinar de manera observable las posiciones ocupadas y la producción dentro del campo científico.

Esto permite entender que no todos los científicos tienen las mismas posibilidades, por ello es importante considerar los retos que esto implica. Asuntos como el género, la etnia, la generación y la clase abren o cierran los lugares que se ocupan en el campo de las ciencias sociales y sus prácticas. ¿Cuántas mujeres indígenas o afro llegan a ser investigadoras reconocidas por los sistemas de ciencia y tecnología de la región? ¿Cuántas mujeres llegan a ocupar cargos de alto impacto en ellos?, ¿cuántos investigadores homosexuales, lesbianas o transexuales son referentes de autoridad académica en el campo? Vemos entonces que la democratización, des-colonización y des-patriarcalización no son posibles si las políticas no toman en cuenta estos aspectos biográficos y sociales de los científicos.

3. *Las subjetividades científicas se construyen entre la tensión y adhesión a las políticas mercantilistas del conocimiento.* Uno de los aportes más interesantes del trabajo es el análisis respecto a cómo las políticas neoliberales han convertido a la investigación en un mercado de producción de textos académicos y han incentivado

la competencia individualista, para afrontar las múltiples demandas de producción de los sistemas de medición científica. De la misma manera la construcción de las subjetividades científicas se gesta en una tensión entre, por una parte, adherirse silenciosamente al sistema y, por otra, desobedecer creativamente los parámetros de productividad y medición. Esta obra deja ver que los investigadores de la región han desarrollado distintos procesos y prácticas alternativas para ampliar los márgenes del campo y disputar el poder en este. Es decir, que las trayectorias y experiencias investigativas no están cooptadas totalmente por el sistema neoliberal, se bifurcan hacia otros senderos más allá de la indexación sin abandonarlos necesariamente. Existen investigadores que se insertan en sus entornos sociales para crear colectivamente (con las comunidades no-científicas) nuevas significaciones a su condición de científicos. Aunque actualmente existe un fuerte arraigo y confianza en los sistemas de evaluación parametrizados, se evidencian casos en donde los investigadores y las investigadoras realizan otras actividades más allá de los cánones de la evaluación hegemónica. Este es un punto de quiebre a los sistemas impuestos y da cuenta de que en realidad investigar es trabajar, no solo publicar o patentar.

4. *Los límites y posibilidades de las dinámicas digitales en la investigación.* Finalmente, el último aporte que considero significativo de este trabajo tiene que ver con su análisis respecto a los impactos que las dinámicas virtuales y digitales han tenido en los ambientes laborales y académicos, en las relaciones, en los modos de enseñanza de la investigación, en los lenguajes y en las subjetividades de los científicos y científicas.

Este análisis deja ver la tensión en la que se mueve la investigación respecto a la digitalización y virtualización de los procesos, ya que esto no solo ha traído oportunidades de amplitud en los diálogos, o para la superación de las barreras impuestas por la distancia en la interacción de las comunidades académicas, y en

la multiplicación de recursos para presentar resultados investigativos y hacerlos circular ampliamente, sino que, también ha generado procesos de exclusión de aquellos científicos y comunidades académicas que tienen menor acceso a estas opciones.

Por ello, el trabajo muestra la necesidad de construir un conjunto de acciones que permitan agenciar ambientes digitales y virtuales más equilibrados y justos en materia investigativa.

Por todo lo anterior invito a la comunidad académica a leer la obra y a los autores a dialogar en torno a sus aportes relevantes.

Presentación

¿Academias asediadas?

Alain Basail Rodríguez

Este libro se presenta al lector cuando las noticias que leemos en los diarios sobre la situación de la educación y la ciencia en Brasil y Argentina nos llenan de escalofríos y coraje. La actualización de las políticas científicas y educativas en ambos países no es excepcional en el contexto latinoamericano, pero revelan con una fuerza inusitada hasta dónde puede llegar la radicalización de la política neoliberal por la vía del autoritarismo de liderazgos conservadores y hasta reaccionarios.

Los agresivos ataques contra los campos académicos, científicos e intelectuales emprendidos por los gobiernos de Bolsonaro y Macri, son asaltos contra todos los campos culturales y, de fondo, contra los derechos conquistados tras largas luchas y, en algunos casos, refrendados constitucionalmente como el derecho a la libertad de expresión, creación, pensamiento, cátedra, investigación, conocimiento, educación y la ciencia. La revigorización del proyecto neoliberal a través del autoritarismo sin velos de ningún tipo, busca acentuar la desfinanciarización de las instituciones educativas y científicas, ampliar y profundizar las precariedades laborales y de vida y remarcar las graves brechas de desigualdad social y regional. De esa manera se pretende subordinar a la ciencia al proyecto neoliberal y a los

proyectos de dominación de ciertas élites que perciben una amenaza en los proyectos de sociedad emergentes y en el pensamiento crítico y constructivo de otros horizontes históricos. Por eso las ciencias sociales son un blanco estratégico de los ataques que buscan afianzar una cultura autoritaria del poder en detrimento de la vida democrática en todos los ámbitos sociales como lo son, excepcional y trascendentalmente, las universidades.

Sin duda, las noticias no son halagüeñas. Las políticas de Estado signadas por ajustes brutales en la ciencia y la educación a través de recortes presupuestales, apuntan tanto al desfinanciamiento como al desmantelamiento del sistema científico y tecnológico y, también, del sistema educativo público. Se trata de políticas con un marcado carácter punitivo que afectan salarios, infraestructuras, investigaciones, trayectorias académicas, identidades profesionales, vocaciones, decisiones de vida (como la de migrar) y aumentan las desigualdades. Se trata de amenazas a la reproducción misma de las comunidades científicas y una puesta en jaque a las culturas científicas y académicas. No en balde, y sin necesidad de audiencia en *La Tremenda Corte*, a este proceso lo han llamado los colegas argentinos *cientificidio*.¹

En esta coyuntura crítica el presente libro propone compartirle al lector, con la mayor claridad y responsabilidad posible, algunos análisis sobre el devenir de los cambios en las condiciones de trabajo, las culturas y las relaciones académicas en y desde la perspectiva de las ciencias sociales. La convocatoria inicial para discutir estas situaciones partió de preguntarnos cómo la precarización galopante ha estado poniendo en peligro la sostenibilidad del trabajo académico y del quehacer científico. Así, quienes escribimos las distintas contribuciones de esta obra nos reunimos en el marco del Foro por los 50 años del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO),

¹ Carbone, R. y Giniger, N. (2017). *Cientificidio, soberanía y lucha de clases. Una agenda para el debate*. Buenos Aires: El 8vo Loco ediciones. Giniger, N. y Carbone, R. (2019). *Cientificidio, política de Estado*. Página 12, 7 de enero.

que bajo el lema “*México 2018 ante los procesos sociopolíticos de América Latina y la crisis global*”, se celebró a fines de abril de 2018 en la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México. La reunión devino en espacio de escucha y disertación de cabal complicidad y puesta en común hasta llegar a coproducir los materiales que hacen posible esta entrega.

Al centrar la mirada en las condiciones, condicionamientos y condicionalidades del trabajo académico, se ha puesto el foco analítico en todos aquellos elementos objetivos y subjetivos que caracterizan el conjunto de las circunstancias que determinan el despliegue de aptitudes o capacidades para ser y realizar actividades académicas. Más allá de la generalidad o la particularidad de las condiciones de trabajo, las condicionantes sociales y las condicionalidades políticas, estas remiten a las materialidades y subjetividades de quiénes se dedican a la ciencia, y fundamentalmente a las ciencias sociales en México y por extensión en América Latina, bajo un fuerte sobresalto de asedio, agravio y alienación. Los autores y las autoras buscamos cuestionar cómo se ha naturalizado y normalizado en las situaciones reales de vida un modelo dominante de ciencia, de filtrado o colado de las prácticas académicas, que ha generado más inseguridades, incertidumbres y exclusiones que las seguridades, certidumbres e inclusiones pretendidas discursivamente bajo los imperativos de los ideales empresariales de “calidad” y “excelencia”.

La pretensión de este libro es mostrar una parte de la realidad de las ciencias sociales partiendo de sus condiciones de posibilidad, de sus materialidades precarizadas, sus angustias cotidianas y sus arrinconamientos interiores. En este sentido, es una entrada por la cocina y el lavadero de la casa, un recorrido por ese traspatio donde se cuelgan los trapos y trastes que no suelen exhibirse en público y de los que no suele hablarse ni bajito en las propias sobremesas en casa. La realidad constatada sorprenderá a propios y extraños porque detrás de encomiables resultados científicos y vocaciones inquebrantables podemos vislumbrar contextos críticos que parecen desguazaderos de la ciencia donde, a pesar de todo, se investiga y se

trabaja. Por ello, se parte de todas las definiciones, los requisitos y los requerimientos dados desde las políticas que modulan el acceso, la admisión o la permanencia dentro de estándares deseados o modelos de éxito pretendidos, con un carácter suspensivo –mientras se cumplan las expectativas o los indicadores de resultados– o resolutorio –hasta que se alcance una meta o el fin esperado durante el plazo de tiempo dado–. Se evidencia todo el conjunto de disposiciones, exigencias u obligaciones definidas por esos modos, formas o solicitudes que deben respetarse y satisfacerse para poder ser elegible y pasar los filtros necesarios para recibir o contar con aprobaciones, apoyos, ayudas, beneficios o subvenciones. Al mismo tiempo, se deja constancia de las convicciones de los académicos, de su reflexividad y apuestas esperanzadoras.

Debe advertirse que esta obra es uno de los resultados del grupo de trabajo de CLACSO “Ciencias sociales: tendencias, perspectivas y desafíos” (2016-2019), en cuyo seno un eje de construcción de conocimientos integra las discusiones sobre el estado variable de las condiciones de producción de conocimientos en las ciencias sociales en América Latina y el Caribe. El interés general ha sido observar los cambios en los contextos institucionales y en las lógicas de las relaciones de las comunidades académicas y de estas con la sociedad como expresión de las consecuencias de las políticas neoliberales desplegadas en la región desde la década de 1980. Políticas que propiciaron, en sentido amplio, la instrumentalización de las ciencias sociales, la precarización del trabajo académico y la mercantilización del conocimiento. Por ello el énfasis en el análisis de la ligadura de las relaciones (intra e inter) institucionales y las prácticas académicas, con las regulaciones, disposiciones y configuraciones devenidas a partir de las políticas científicas y educativas en los distintos países y subregiones de Latinoamérica.

En general, los trabajos reunidos en este libro contribuyen con modestia a visibilizar las restricciones y las oportunidades del trabajo académico para la investigación, la formación, la divulgación y la vinculación en tramas institucionales concretas. Profundizan en

el conocimiento de los cambios en las condiciones sociales que están incidiendo en las capacidades y los desequilibrios de los espacios académicos en la región y, privilegiadamente, en México. La mirada se centra en las dinámicas que modulan los marcos institucionales como habilitadores o no del quehacer de los científicos sociales, así como en las direcciones o directrices que propician o no la innovación, la creatividad y la socialización académica tan necesarias para la reproducción de comunidades académicas y la producción de conocimientos.

Los aportes de Ricardo Pérez Mora, César Guzmán Tovar, Veronika Sieglin, Abraham Mena Farrera y Estela Quintar describen las características de los contextos de trabajo y las condiciones laborales, así como en las tendencias generales del correlato planteado entre las formas de organización, regulación y producción promovidas por las políticas científicas y las agendas y las prácticas situadas de los profesionales de las ciencias sociales. Pérez Mora analiza los múltiples asedios que han reducido los márgenes de autonomía del campo académico y menciona entre los factores que han contribuido a ello la institucionalización de la ciencia, la inequitativa distribución geopolítica del conocimiento, las políticas de control de los organismos internacionales, la sobrerregulación de la política pública, la burocratización de los intelectuales y el asedio del mercado. Mientras, Guzmán Tovar muestra cómo los profesionales luchan por mantener a flote sus trayectorias y darle vigencia a sus contribuciones. De esta forma, él propone un acercamiento a experiencias y percepciones colectivas de los cambios en los ámbitos de trabajo, a las consecuencias de la competencia, la resistencia en las dinámicas académicas de producción, la acumulación de prestigio, y la relación entre conocimiento y política. Esto implica una actualización de las representaciones de los límites de la autonomía del campo académico, de las disciplinas e instituciones, así como de la emergencia de conflictos, malestares sociales y respuestas críticas ante la regularización, las limitaciones y las vulnerabilidades institucionales.

Sieglin evidencia con rigor el fuerte correlato existente entre la empresarialización y burocratización organizacional de las universidades, la disminución de la autonomía, la libertad académica, la participación democrática, el aumento del acoso laboral y las violencias institucionales que sitúan en mínimo el bienestar subjetivo de los académicos. A esas conclusiones ella llega tras enfocar las improntas advertidas en los contextos de posibilidad, los límites de la autonomía de las instituciones, las lógicas de poder en las relaciones internas y externas de las comunidades académicas, los circuitos de socialización del conocimiento y el cumplimiento del encargo social.

Por su parte, Mena Farrera contribuye con reflexiones sobre cómo la llegada de las tecnologías de información se convirtió en un punto de torque de las universidades y centros de investigación de México, con promesas liberadoras que potenciaron un crecimiento de la red digital universitaria proyectada, administrada y promovida por la misma red humana cuyas dinámicas digitales condicionan positivamente o afecta los ambientes laborales y académicos. De este modo, insiste en pensar los cambios sociotécnicos que explican la sostenibilidad y la precarización de la infraestructura digital con la cual se facilitan u obstruyen las relaciones humanas en la academia y las trayectorias individuales y colectivas.

Basail realiza un extenso recorrido sobre los cambios en el contexto sociopolítico durante los últimos treinta años con énfasis en las improntas condicionantes de las políticas neoliberales en el orden científico y académico. Al actualizar el estado de las condiciones sociales del trabajo académico, hace un meticuloso inventario de los signos y síntomas de las alteraciones y transformaciones radicales del quehacer académico hasta evidenciar impactos y consecuencias epistemológicas, sociológicas y políticas que llevan al “extravío del sujeto del conocimiento”, así como los graves peligros que corren las identidades profesionales, la sostenibilidad y la reproducción de las culturas académicas. A pesar del crudo diagnóstico, se advierten configuraciones críticas que resisten y desafían a las estructuras del

actual horizonte histórico planteando redefiniciones del contrato social entre ciencia y sociedad al margen del mercado.

Con ese mismo sentipensamiento crítico, Estela Quintar profundiza en las brechas entre la realidad alarmante y el encargo social de las universidades latinoamericanas en el contexto de las políticas actualizadas del capitalismo totalitario. Contribuye a repensar los espacios de formación e investigación caracterizando la banalización creciente del trabajo académico y planteando las coordenadas de lo posible a partir de un retorno sobre nosotros mismos como sujetos y la reconstrucción de comunidades de buen sentido histórico. Al centrarse en la perspectiva actual del sujeto universitario y sus subjetividades, advierte que estamos ante la precariedad subjetiva y comunitaria de un sujeto interpretado, degradado, monetarizado, individualista o zoologizado bajo un régimen que llama de “pensamiento indexado o derrotado” y una depredación sistemática del deseo de saber y de lo público –el “fenómeno *termidor*”.

Con estos indicios, el lector y la lectora advertirán que estamos ante contribuciones muy provocativas, cuya lectura general permitirá compartir una visión amplia y problemática sobre la amalgama de condiciones de producción y formación académicas, así como de las complejas mediaciones y variables explicativas del asedio a las academias que se expresa en el desarrollo desigual de las ciencias sociales y el conocimiento público. De hecho se invita a valorar colectivamente la extensión, profundidad y complejidad de las relaciones de dependencias en las que se incluyen factores, dimensiones y niveles muy heterogéneos del quehacer académico de las ciencias sociales en nuestras sociedades.

Bibliografía

Carbone, R. y Giniger, N. (2017). *Cientificidio, soberanía y lucha de clases. Una agenda para el debate*. Buenos Aires: El 8vo Loco ediciones.

Giniger, N. y Carbone, R. (2019). Cientificidio, política de Estado. Página 12, 7 de enero. Obtenido desde <https://www.pagina12.com.ar/166773-cientificidio-politica-de-estado>.

Los asedios a las academias

La pérdida de autonomía y libertad académica en el campo de las ciencias sociales

Ricardo Pérez Mora

Introducción

Los académicos, en particular aquellos que se dedican a las ciencias sociales, desarrollan en la actualidad su labor en el marco de una serie de constreñimientos derivados de las políticas y marcos regulatorios, las demandas del mercado, las dinámicas de competencia que se generan al interior del campo, así como por aquellas dinámicas derivadas de las relaciones de este con su contexto. Estos y otros factores estructurales, históricos y subjetivos configuran las condiciones que tienen los académicos para la producción de conocimiento,¹ entre las que destaca la pérdida de autonomía en el campo en relación con

¹ Monfredini, I. y Pérez Mora, R. (2018). Poder, geopolítica e mobilização do conhecimento: a em questão. *Revista Triângulo*, 11, 150-167. Naidorf, J. (2009). Las nuevas condiciones de producción intelectual y sus impactos en la creatividad de los académicos de las universidades públicas argentinas. Mimeografiado. Pérez Mora, R. (2011a). Nuevas formas de organización académica, nuevas condiciones de producción intelectual: Los cuerpos académicos en la Universidad de Guadalajara. *Profesión académica: mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

diversos elementos externos que tienen por objetivo regularlo, incentivarlo o controlarlo. La manera en que se manifiesta esta pérdida de autonomía, lejos de ser una cuestión lineal y simple, se presenta de diferentes formas, en diferentes contextos espacio-temporales, con distintos grados de intensidad, y en muchos casos impacta de manera diversa a los otros estratos en que los científicos realizan su labor.

El presente capítulo pretende aportar a la obra colectiva y en general al lector, un análisis de la manera en que nuestras academias son asediadas, en mayor o menor medida, de acuerdo con las posiciones que ocupan en el campo, por diversos factores, y uno de los ejes que guiará la discusión es la forma en que esto impacta en la autonomía del campo y la libertad de los académicos. Nos interesa, en la medida de lo posible, comprender los elementos que asedian el campo de las ciencias sociales desde una mirada sistémico-organizacional en la que se pongan en perspectiva diversos elementos estructurales, subjetivos e históricos que mediante incentivos, restricciones o coacciones externas al campo académico impactan en la pérdida de su autonomía.

Factores que han incidido en la pérdida de autonomía del campo académico

a) La institucionalización de la ciencia

La generación de conocimiento es una tarea que siempre ha estado ligada a la existencia humana. Desde su más temprana edad el ser humano tiene un interés natural por conocer cómo va cambiando en la medida que crece y se desarrolla. Sin embargo la naturaleza individual de la búsqueda, generación y aplicación del conocimiento se ha venido transformando hacia una cuestión colectiva y social. A lo largo de la historia se han distinguido ciertos intelectuales o científicos que de manera más sistematizada y poco a poco profesionalizada se dedican a la producción de conocimiento. Se va generando un

individuo al que se le reconoce un determinado rol social a partir de su aportación intelectual o científica. Es así como de manera paulatina se ha venido dando el nacimiento de la ciencia como una entidad que tiene su fortaleza en el conocimiento y es respetada y apoyada por los poderes políticos y religiosos.²

Merton funda su análisis en el estudio de los orígenes de la comunidad científica en el siglo XVII, en Inglaterra, analizando las biografías de los miembros de la élite británica, particularmente, la actividad de la *Royal Society* fundada en 1645.³ Este autor señala la importancia que se dio en esa época a la valorización del papel social del científico así como el reconocimiento de la sociedad hacia esta actividad. De una acción individual y autodidacta, la práctica de la ciencia experimental se transforma en una actividad reconocida y colectiva. La *Royal Society* y después la Academia de Ciencias en Francia (1966) se inscriben en este movimiento de institucionalización de la ciencia. Entre las características que se pueden mencionar de esta institucionalización se encuentra el hecho de que los científicos dejan de ser sujetos aislados y se convierten en parte de un colectivo que puede ser una comunidad científica, un laboratorio o una universidad. Al integrarse a esos colectivos crecen en importancia las estructuras regulatorias, desde las más formales, como son la normatividad, los planes y programas, hasta las más informales o culturales, como son las costumbres, tradiciones, normas éticas y sociales.

De esta manera se genera un reconocimiento y valorización aparejado a una institucionalización, en la que una de sus principales manifestaciones es la universidad. En sus orígenes, la universidad se constituyó como un espacio de conglomeración de los intelectuales que les permitía fortalecerse. Los poderes reales, en la necesidad de formar a sus burócratas, necesitaban de la universidad, lo que

² Vinck, D. (2014). *Ciencias y sociedad. Sociología del trabajo científico*. Buenos Aires: Gedisa.

³ Vinck (2014), 17.

representó una protección de los reyes que les otorgaba independencia y autonomía jurídica respecto a los poderes civiles locales y los concejos municipales. Un fenómeno similar se presentó con respecto a la iglesia. La universidad, al constituirse como una institución orientada al conocimiento y la enseñanza, fortalece una identidad y razón de ser que poco a poco se va diferenciando de los objetivos de instituciones de gran tradición como es la iglesia. De esta manera, el surgimiento de las universidades representó la existencia de un espacio para la comunidad científica que les permitió crear sus propias reglas de funcionamiento, con lo cual lograron cierta autonomía con respecto a los poderes de los príncipes y las iglesias.⁴

Sin embargo, los grados de autonomía se han venido modificando a lo largo de la historia de manera compleja y en ello intervinieron diversos factores entre los que se encuentran el contexto geopolítico, el rol de los organismos internacionales, las políticas nacionales, las agencias reguladoras, así como el papel del mercado, entre otros.

La autonomía que la ciencia había conquistado poco a poco frente a los poderes religiosos, políticos o incluso económicos y, parcialmente por lo menos, a las burocracias estatales que garantizaban las condiciones mínimas de su independencia, se ha debilitado considerablemente. Los mecanismos sociales que iban apareciendo a medida que dicha autonomía se afirmaba, como la lógica de la competitividad entre los iguales, corren el riesgo de ser utilizados en provecho de objetivos impuestos desde afuera.⁵

b) Una inequitativa distribución geopolítica del conocimiento

El proceso de institucionalización de la ciencia se manifiesta en los países desarrollados con muchos años de ventaja sobre los países llamados en vías de desarrollo, denominación que se aplica prácticamente a todos los países latinoamericanos. Las ventajas vinculadas

⁴ Vinck (2014), 19.

⁵ Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico*. Madrid: Anagrama, 7.

con el tiempo se han traducido en ventajas de poder y dominación. Entre los países ricos y los países pobres, más allá del tema económico se han generado relaciones de dependencia y subordinación en diversas áreas, entre ellas el área científica,⁶ lo que ha causado una distribución geopolítica del conocimiento inequitativa.⁷ La llamada “ciencia periférica” se desarrolla subordinada a la ciencia producida por los países centrales. Los temas prioritarios, las nuevas metodologías y los desarrollos tecnológicos son adoptados por nuestros países muchas veces a costa de fortalecer las relaciones de dependencia. Diversas iniciativas del Estado generadas en nuestro contexto bajo un discurso a favor de la industrialización y el desarrollo científico y tecnológico se sustentan en políticas de adopción de modelos externos, de importación de tecnología, o terminan siendo formas complejas de subordinación a los países que marcan la pauta en este sentido. Tal es el caso de diversos modelos de desarrollo que ponen la industrialización como uno de sus ejes estratégicos, pero que finalmente se convierten en consumidores de desarrollo industrial, en lugar de generar sus propios polos de producción.

Dado lo anterior, en la estructura de la ciencia se van fortaleciendo ciertos nodos y polos de desarrollo a costa del aumento de la dependencia en otros. Esta relación de poder/subordinación se manifiesta en diferentes niveles. Las dicotomías norte/sur, países centrales/periféricos, que han servido para hacer evidentes las diferencias entre países, se reproducen al interior de los mismos países en los que se manifiestan ciertos polos donde se desarrolla y centraliza la actividad científica, y muchos otros polos que se sostienen a través de relaciones de subordinación y dependencia en torno a los primeros. Si continuamos con el acercamiento a las regiones encontramos el mismo fenómeno: la ciencia se distribuye inequitativamente y en ello inciden diversos factores que dan como resultado nuevamente

⁶ Díaz, E., Texera, Y. y Vessuri, H. (1983). *La ciencia periférica*. Caracas: Monte Ávila Editores.

⁷ Monfredini y Pérez Mora (2018), 150-167.

la centralización que favorece a ciertos nodos, a ciertas ciudades importantes, y la consecuente subordinación de poblaciones más pequeñas y regiones con menores condiciones de desarrollo.

La subordinación se reproduce y manifiesta en diversos planos, entre ellos el universitario. Ciertas universidades, principalmente de Estados Unidos y Europa, se mantienen a la cabeza en los *rankings* internacionales que miden el liderazgo y el posicionamiento de unas universidades sobre otras a través de una serie de indicadores. En materia internacional sobresalen algunas como Stanford o Harvard, pero a nivel regional se hace evidente el fenómeno del centro/periferia mencionado anteriormente, destacando ciertas universidades latinoamericanas como la UNAM en México o la UBA en Argentina, por poner algunos ejemplos.

Esta dependencia, derivada de condiciones históricas y geopolíticas, es un factor más que influye en la falta de autonomía, en este caso de los países, regiones o universidades en vías de desarrollo que dependen de la pauta que van marcando los países y universidades líderes en la producción de conocimiento.

c) El control de los organismos internacionales

Los organismos internacionales han venido desempeñando un rol cada vez más importante en la discusión mundial sobre el rumbo que deben tomar nuestras sociedades. Sus tratados, manifiestos y documentos se han convertido en importantes orientadores de las políticas económicas, sociales y educativas que asumen los Estados nación. La necesidad de establecer organismos internacionales para la cooperación y el desarrollo nace al final de la Segunda Guerra Mundial: “la ordenación económica surgida después de la guerra, hizo posible que los problemas internacionales fuesen tratados sistemáticamente en organismos creados específicamente para ello”.⁸

⁸ Calvo Hornero, A. (2016). *Economía internacional y organismos económicos internacionales*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces / UNED, 2.

Estos organismos económicos internacionales son “agrupaciones de Estados, de empresas o simplemente de individuos, que actúan como interlocutores, ligados por un propósito común, para lograr los objetivos que se han propuesto”.⁹ Si bien uno de los presupuestos de estas agencias creadas y sostenidas por diversos países es el logro de objetivos comunes, la realidad es que son los países con mayor poder económico y político los que marcan la pauta y definen las directrices de dichos organismos. Baste citar como ejemplo que “Estados Unidos ha sido desde su creación el mayor accionista del Banco Mundial, con lo que ha mantenido el control político del organismo”.¹⁰ Tanto el Banco Mundial como el Fondo Monetario Internacional se crean como organismos especializados dentro del sistema de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), entidad que se ha propuesto “convertirse en la institución internacional de mayor importancia para el desarrollo mundial”.¹¹

Organismos como el Banco Mundial se han convertido en agencias de gran poder de decisión basadas en el poder económico. Las directrices que marcan condicionan a los Estados para orientar sus políticas públicas hacia los objetivos planteados por dichos organismos. Las condiciones de subdesarrollo de nuestros países latinoamericanos nos posicionan en situaciones de subordinación hacia estas agencias, sobre todo por ciertos hechos que nos hacen más vulnerables como son el subdesarrollo, pero sobre todo la deuda externa que se ha contraído con ellas. Las directrices o políticas que se presentan como sugerencias y orientaciones para incentivar el desarrollo se convierten en mecanismos sutiles de injerencia en la toma de decisiones que vulneran la autodeterminación y la soberanía de las naciones.

⁹ Calvo Hornero (2016), 9.

¹⁰ Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, 22 (87), 53.

¹¹ Feinberg, R. et al. (1986). *Between two worlds: The World Bank's next decade*. Washington: Transaction, citado por Maldonado (2000), 54.

d) *Sobrerregulación de la política pública*

Así como los organismos internacionales se han convertido en determinantes para las políticas públicas nacionales, estas últimas se han transformado en fundamentos que orientan las políticas y acciones de las universidades y sus investigadores.

La intervención del Estado a través de la política pública para generar acciones en favor del desarrollo de la ciencia y la tecnología es un fenómeno que apareció hace menos de un siglo, Villaveces señala que “fue al final de la segunda guerra mundial que los estados comenzaron a organizar políticas de ciencia y tecnología, al menos explícitamente”.¹² En México el antecedente más claro de la formalización de políticas científicas lo encontramos en 1935 cuando se crea el Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica (CONESIC), el cual es sustituido en 1950 por el Instituto Nacional de Investigación Científica (INIC). En ese periodo ocurrieron también dos hechos importantes: el primero es que el gobierno concedió la autonomía a la Universidad Nacional, surgiendo así la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1929 y, el segundo, la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1937. Estas universidades han jugado un papel protagónico en la ciencia y tecnología en México.¹³

De manera más contundente y sistematizada, en particular en nuestros países latinoamericanos “hacia la década de los años setenta, la educación, la ciencia y la tecnología se transforman en cuestión de Estado, y su desarrollo fue promovido en la mayor parte de las naciones”.¹⁴ El Sistema Nacional de Investigadores en 1984

¹² Villaveces Cardoso, J. L. (2006). Nuevas políticas de ciencia y tecnología. En Vessuri, H. (ed.), *Universidad e investigación científica. Convergencias y tensiones*. 193-220. Buenos Aires: CLACSO / UNESCO, 193.

¹³ Ortiz Lefort, V., Pérez Mora, R., Quevedo Huerta, L. N. y Maistera Sierra, O. A. (2015). Una mirada analítica a las políticas de investigación científica en México: su orientación hacia la universidad pública. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34 (1), 47

¹⁴ Riquelme, G. C. y Langer, A. (2011). Capacidades de los grupos de docencia e investigación en la circulación y producción del conocimiento: el caso de tres universidades

y los diversos programas de financiamiento a la ciencia que fueron incrementándose en las décadas de los ochenta y noventa, los programas de estímulos salariales que surgieron en 1990 y el Programa de Mejoramiento del Profesorado de 1996 son algunos ejemplos del gran aumento del interés del Estado por incentivar y regular la profesionalización de los académicos y el desarrollo de la actividad científica. Todo ello ha incidido en el cambio en las condiciones para la producción de conocimiento de los académicos que han venido transitando de una regulación laxa a una regulación cada vez más estricta y sistematizada.

e) La burocratización de los intelectuales

Un importante fenómeno que se ha venido generando en el marco del proceso de institucionalización de la ciencia y la aparición de los diversos organismos orientadores y reguladores de la misma es la burocratización del trabajo intelectual y científico. Algunos autores llegan a afirmar que en la actualidad son casi inexistentes los intelectuales críticos y autónomos que realizan su actividad fuera de las estructuras organizacionales de la modernidad.¹⁵ El científico clásico que de manera aislada y autónoma se dedicaba a las labores de producción de conocimiento es prácticamente inexistente en la actualidad; ya sea como miembro de una universidad, de un laboratorio o de un centro público o privado, el individuo que se dedica al trabajo intelectual o a la producción de conocimiento realiza sus labores desde una institución.

La pertenencia a estas estructuras u organizaciones le brinda una serie de beneficios que le permiten desarrollarse en el actual contexto social y cultural, como estabilidad laboral, el goce de diversas prestaciones, un salario, seguridad social y derecho a jubilación entre otras ventajas. El costo de todos estos beneficios es la pérdida, por lo

argentinas. *Revista de La Educación Superior*, 39 (2), 19-50.

¹⁵ Traverso, E. (2014). *¿Qué fue de los intelectuales?* Argentina: Siglo XXI Editores.

menos en cierto grado, de su autonomía. En la medida que va construyendo una identidad colectiva se crea la necesidad de establecer reglas de funcionamiento, es un principio de las organizaciones y la burocracia. Para la sana convivencia se establecen los límites, derechos y obligaciones de cada uno de sus miembros ya sea de manera implícita o explícita. El científico se cobija en una organización burocrática que le asegura mayor estabilidad económica y posibilidades de sobrevivir en un mundo de incertidumbre, y a cambio se somete a la lógica racional burocrática de las organizaciones; esto es una racionalidad medios-fines en la que sus intereses individuales, sus valores, sus metas y objetivos se supeditan a los fines organizacionales.

Weber concibe la burocracia como una estructura jerárquica en la cual los funcionarios cumplen con tareas que están claramente establecidas y diferenciadas.¹⁶ La concibe como una organización de control que constituye la única opción de administración y dominación en las sociedades modernas, y su desarrollo y consolidación están en estrecha relación con el proceso de racionalización. “La designación del individuo como funcionario descansa así en su competencia profesional y su nombramiento depende del ejecutivo (el monarca para Hegel). El burócrata recibe un salario fijo que lo libera de presiones externas y de cualquier influencia de orden subjetivo”.¹⁷

Powell y DiMaggio señalan que la burocratización se debe en parte a la proliferación de mitos racionalizados en la sociedad.¹⁸ Siguiendo a estos autores, se puede analizar la manera en que dicha burocratización se ha venido generando en las instituciones de educación superior, en especial en las universidades públicas estatales, derivada, en gran medida, de la adopción de las políticas y programas nacionales de educación superior, como mitos racionalizados.

¹⁶ Zabludovsky Kuper, G. (2009). *Intelectuales y burocracia. Vigencia de Max Weber*. Barcelona: Anthropos.

¹⁷ Zabludovsky Kuper (2009), 35.

¹⁸ Powell, W. W. y DiMaggio, P. J. (eds.) (1999). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Colegio de Ciencias Políticas y Administrativas / Universidad Autónoma del Estado de México / Fondo de Cultura Económica.

Los productos servicios, técnicas, políticas y programas institucionalizados funcionan como mitos poderosos y muchas organizaciones los adaptan ceremonialmente. El mito racionalizado expresa influencias ambientales deliberadas provenientes de los programas y políticas públicas, pero también de elementos a nivel de campo, que intervienen en el nivel organizacional de las universidades públicas estatales aplicando normas, decisiones, políticas y programas que tienden a modificar sus estructuras, procesos y resultados.¹⁹ Todo lo anterior dota a la organización de diversos mecanismos para lograr alinear a los académicos a los fines organizacionales, entre los que destacan los mecanismos de evaluación, y sobre todo los incentivos económicos y el salario ligado al desempeño de los individuos.

La burocratización e institucionalización de los intelectuales representa uno de los principales factores que vulneran su autonomía. Todo ello se traduce en la pérdida de la función histórica de los intelectuales como individuos que generan ideas críticas y propositivas independientes del sistema y responden a su grupo social, cuya identidad de alguna manera fortalecen.²⁰ El intelectual institucionalizado vende su fuerza de trabajo a la institución que le ofrece la mejor perspectiva económica, aquella que le permite sobrevivir, supeitando con ello su labor intelectual a una labor reproductivista del sistema.

March y Olsen argumentan que “el comportamiento de los individuos se explica fácilmente con base en los roles asignados en la organización y en las reglas institucionales que los norman, que con base en el presupuesto de que los individuos son agentes racionales en busca de maximizar sus intereses”.²¹ Estos intereses son determinados en gran medida por la racionalidad económica, la cual se

¹⁹ Powell y DiMaggio (1999), 357.

²⁰ Baca Olamendi, L. (1998). *Bobbio: los intelectuales y el poder*. México: Océano. el ojo infalible. Gramsci, A. (1975). *Cuadernos de la cárcel*. México: Ediciones Era. Traverso (2014).

²¹ March, J. y Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering Institutions. The Organizational Basis of Politics*. New York: Free Press, 27.

convierte en un elemento fundamental en los comportamientos de los académicos. La manera en que sus ingresos están condicionados al cumplimiento de ciertos estándares incide en los comportamientos del académico. Si bien este tiene sus propias convicciones e intereses, cuando lo que está en juego es su salario y su estabilidad laboral, cede y se subordina a las reglas del juego, obteniendo a cambio el goce de los incentivos que otorga la organización. La racionalidad económica aplica no solamente cuando nos referimos a cuestiones que tienen que ver con dinero. Diversas cuestiones como el prestigio, las redes de relaciones y reciprocidad y otros elementos que permiten a los académicos ciertos posicionamientos en el campo se pueden explicar a través del concepto de capitales. El capital simbólico, cultural, social o económico se convierte en moneda de cambio para lograr mejores posicionamientos en el campo y el cumplimiento de los fines que demanda la organización. En la medida que los científicos logran obtener o desarrollar alguno de estos capitales, tienen mejores condiciones para posicionarse en el campo, lo que fortalece su convicción de continuar desarrollando estos capitales. Esta racionalidad económica se vincula directamente con la lógica de mercado que prevalece en nuestras sociedades modernas y que las universidades han venido asumiendo poco a poco.

f) El asedio del mercado

La lógica economicista ha impactado en general en el campo científico y en particular en las universidades modernas, las cuales han experimentado un importante incremento de los vínculos académicos con el mercado.²² La producción de conocimiento se ha convertido en una actividad que adquiere valor en la sociedad economicista. La llamada “sociedad del conocimiento” o “economía del conocimiento” está fundada en presupuestos que tienen sus bases en esta

²² Ibarra Colado, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação e Sociedade*, 24 (84).

racionalidad económica que ha llevado a nuestras universidades públicas a implementar prácticas y políticas privatizadoras. Bajo esta racionalidad, el valor de uso del conocimiento va cediendo su lugar al valor de cambio.²³ El conocimiento tiene valor en la medida que puede ser vendido, comprado o intercambiado por otros capitales en un mercado competitivo. Los actores a su vez compiten en esta lógica de mercado por acumular capitales científicos, económicos, sociales, culturales o simbólicos. La competencia se da en todos los niveles. Se compite por los recursos de fondos extraordinarios entre instituciones, por incentivos extrasalariales en bolsas limitadas para financiar sus proyectos de investigación, compiten también por tener mejores condiciones laborales, por una plaza, una promoción o por obtener su definitividad. Además de competir deben contar con capital económico para que sus productos logren ser reconocidos en las lógicas del campo. La solvencia económica permite o limita las posibilidades de entrar a un mercado en que se tiene que pagar el precio para publicar un artículo, solventar los gastos de cuotas y movilidad para poder participar en los eventos que congregan a los científicos para discutir sus experiencias y los avances del conocimiento, así como para pagar las cuotas de membresía a redes o asociaciones académicas.

El grado en que el mercado debe marcar la pauta de las relaciones sociales, o la medida en que el Estado es el ente responsable de establecer medidas para garantizar el orden y la justa redistribución de los capitales, es un tema que ha estado en discusión por científicos sociales:

Por un lado la posición liberal de derecha nos dice que solo las fuerzas del mercado, la iniciativa individual y el crecimiento de la productividad permiten mejorar en el largo plazo los ingresos y las condiciones de vida, y que por tanto la acción pública de redistribución, además de ser moderada, debe limitarse a herramientas que interfieran lo menos posible con ese mecanismo virtuoso. Por otra parte la posición tradicional de izquierda, heredada de los teóricos

²³ Lyotard, J. F. (2000). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.

socialistas decimonónicos y de la práctica sindical, nos dice que solo las luchas sociales y políticas pueden aliviar la indigencia de los más necesitados producida por el sistema capitalista, y que la política de redistribución, por el contrario, debe llegar hasta la médula del proceso de producción para cuestionar la manera en que las fuerzas de mercado determinan tanto las ganancias apropiadas por los poseedores del capital como las desigualdades entre asalariados.²⁴

Si bien es una cuestión que genera importantes discusiones, para el tema que nos ocupa es un hecho que tanto el mercado como el Estado son potencialmente estructuras que pueden considerarse como medios de promoción y regulación de los comportamientos de los científicos y del campo de las ciencias sociales, pero también como elementos de asedio que abonan a la pérdida de su autonomía. Lo anterior nos lleva a preguntarnos por el papel de la regulación en la ciencia.

Autonomía vs. regulación en el campo científico

La pregunta en el aire es hasta qué punto las universidades, y en general el campo de las ciencias sociales, son entidades que deben ser reguladas. El dilema entre la autonomía y la regulación es una disyuntiva que es necesario discutir en relación con el campo académico y los científicos que forman parte de él. Hasta dónde las estructuras regulatorias son necesarias para garantizar el desarrollo, el orden del campo académico o, caso contrario, hasta dónde los actores responsables de la producción de conocimiento deben gozar de autonomía para desarrollar de manera libre su trabajo, donde lo que se priorice no sea otra cosa que el interés por el conocimiento. Las voces que desde la universidad denuncian la forma en que se vulnera la autonomía demandan mayor libertad y credibilidad en los centros

²⁴ Piketty, T. (2015). *La economía de las desigualdades. Cómo implementar una redistribución justa y eficaz de la riqueza*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 9.

de educación superior, entre los académicos y en la producción de conocimiento. Las voces que hablan desde el Estado, desde el ideal de las políticas públicas, contemplan en la regulación un elemento necesario para lograr el orden social, a partir del cual se pueden establecer mecanismos para que los intereses privados no se superpongan al interés público.

En el primer caso, la reforma de Córdoba marcó un importante parteaguas en las universidades latinoamericanas en el tema de la defensa de su autonomía. A poco más de 100 años de este importante evento, se han realizado diversas reflexiones y estudios sobre sus impactos y sus tareas pendientes.²⁵ En la actualidad, las demandas continúan y al parecer es un tema aún no resuelto. Para muchos historiadores y sociólogos de la ciencia, la razón misma y la utilidad de las ciencias es posible únicamente cuando se logra autonomía, cuando a partir de dicha autonomía se pueden enfocar las energías a la producción de conocimiento, como objeto en sí mismo, sin la necesidad de rendir cuentas a entes externos que buscan el control y la utilidad particular de dichos conocimientos. P. Bourdieu describe “el proceso de perpetuación de la ciencia como una especie de partenogénesis, por el que aquella se engendraría a sí misma al margen de toda intervención del mundo social”.²⁶

La discusión se ha dado tanto en el plano individual, que defiende la libertad de los científicos, como en el plano organizacional en el que la discusión se centra en la autonomía de la universidad, del campo o de las comunidades científicas. Respecto del primer plano encontramos que la naturaleza del trabajo científico requiere de una gran dosis de libertad y holgura que permita el desarrollo de la creatividad. Son muchos los paradigmas y enfoques para definir la

²⁵ Hartley, D. (2001). *El Estado evaluador y la autonomía de la educación: ¿motivo de reflexión? La autonomía escolar: una perspectiva crítica*. Madrid: Akal. Ibarra Colado, E. (2005). Efectos institucionales de las políticas de modernización universitaria en México: autonomía, gobernabilidad y nuevas formas de organización. En *La política gubernamental en ciencia y tecnología: efectos en la universidad pública*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

²⁶ Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

ciencia y la producción de conocimiento, pero no son pocos los que reconocen la faceta artística, creativa, que requiere el investigador para tomar decisiones y desempeñar de la mejor manera su trabajo. De igual modo las universidades, laboratorios y demás instituciones académicas requieren de nuevas formas de organización que las distingan de las tradicionales, con ciertas dosis de “anarquía organizada”,²⁷ que permiten mayores grados de autonomía que otras organizaciones creadas con distintos fines como son la producción material y la prestación de servicios.

Por lo que respecta al segundo caso, pudiera partirse del supuesto de que la regulación es uno de los principales componentes que vulneran la autonomía del campo científico, sin embargo, es necesario analizar su función desde la perspectiva de sus defensores. Culebro Moreno plantea la interrogante sobre si es posible que pueda existir una actividad social del ser humano que no sea regulada y afirma que nuestras sociedades modernas transitan por diversas formas de regulación.²⁸ En cierta medida la regulación es necesaria en toda actividad social para mantener el orden y evitar el caos, sin embargo, no toda regulación tiene las mismas características y genera las mismas condiciones para los individuos sujetos a ella.²⁹ Existen, por ejemplo, formas muy estructuradas de regulación que imponen sanciones, establecen límites y cuentan con mecanismos para garantizar su cumplimiento. Tal es el caso de las normas jurídicas. Otras, como las normas sociales, se generan de manera intersubjetiva y cultural y también traen consigo una serie de sanciones que, si bien

²⁷ Cohen, M. D., March, J. G. y Olsen, J. P. (2010). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, 17, 1-19.

²⁸ Culebro Moreno, J. E. (2009). Reforma Administrativa y nuevas formas de organización. El diseño e implementación de organismos reguladores de mercado. En Culebro Moreno, J. E. (ed.), *Nuevas fronteras de la regulación. Transformación y diseño institucional*. México: UAM / Juan Pablos Editor.

²⁹ Pérez Mora, R. (2011b). Tensiones y desafíos de la profesión académica en el marco de los mecanismos de regulación estatal. En Pérez Mora, R. y Monfredini, I. (eds.), *Profesión académica: mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

no tienen el mismo peso que las sanciones jurídicas, se convierten en imperativos sociales que tienen también mecanismos para hacer evidente su incumplimiento.

Por lo que respecta a la regulación de la ciencia y la tecnología, se han generado diversas posturas que parten de la idea de que el Estado desempeña una importante labor en su promoción y fortalecimiento. Lundval señala que “la tarea del gobierno es impulsar los procesos de creación y reproducción del conocimiento y del aprendizaje, así como facilitar la creación de redes de colaboración y competencia tecnológica, a la par de aumentar el desarrollo y la calidad de la educación”.³⁰ Chaminade y Edquist manifiestan que “la política implementada por el gobierno está enfocada a estimular el desarrollo de las habilidades del personal, impulsar los lazos de colaboración entre los distintos actores que participan en la innovación y en apoyar la investigación y el desarrollo tecnológico”.³¹ Por otra parte Malerba y Vonortas proponen:

reunir y analizar datos e indicadores que le faciliten a los distintos actores pronosticar la emergencia de nuevos productos o mercados; mapear redes tecnológicas que hay a nivel sectorial e impulsar la creación de unas nuevas; promover la integración de redes en las que exista competencia y cooperación, fomentar procesos de aprendizaje entre los diferentes agentes que conforman las redes y facilitar el intercambio de experiencias que disminuyan los costos de coordinación.³²

Un principio básico de la regulación es que aquellos entes que no tienen la capacidad de regularse a sí mismos requieren la intervención de entes externos que los regulen. Lo anterior nos lleva a preguntarnos si el campo académico puede considerarse como un ente que no

³⁰ García Garnica, A. (2012). La política de ciencia y tecnología en México: una síntesis de las etapas características e instrumentos. En Bastian Duarte, Á. I., Caballero, M. y Guerrero Olvera, M. (eds.), *Sujetos y espacios. Retos globales y locales en las ciencias sociales*. 117-132. Cuernavaca: UAEM / Praxis sociales, 117.

³¹ García Garnica (2012), 117.

³² García Garnica (2012), 117.

tiene la capacidad de regularse a sí mismo. Hasta qué punto el campo, como lugar privilegiado para que los intelectuales, los detentadores del conocimiento científico, desarrollen sus potencialidades y generen el conocimiento y las ideas de las sociedades, requieren que el Estado, en su papel de “regulador”, intervenga para garantizar su desarrollo.

Si bien la respuesta no es simple, encontramos algunos elementos que permiten buscar la solución a partir del reconocimiento de la complementariedad entre los diversos sectores. La pregunta no es si debe o no existir regulación, sino la manera de llevarla a cabo. El pensamiento sistémico permite ver los diferentes elementos o sectores de nuestra realidad, la sociedad, el Estado y la academia, como diferentes elementos de una misma organización. El divorcio entre Estado y universidad, o entre políticas públicas y academia, ha dado señales importantes de búsqueda de integración, como algunos desarrollos desde las políticas públicas basadas en evidencia, la idea misma de gobernanza y otras posturas que desde el Estado defienden una lógica democratizadora e incluyente. Se ha venido transitando de una política pública vertical a una política pública dialógica y participativa. Este discurso se complementa con un discurso creciente desde su contraparte, la universidad, dirigido a la búsqueda de la vinculación y la movilización del conocimiento, en particular por el interés de generar acuerdos de cooperación. La lógica de regulación estatal es una lógica que subordina a las universidades al poder del Estado, la lógica de cooperación se erige privilegiando un trato horizontal entre dos entes de vital importancia social. Sin duda la cooperación entre la universidad y el Estado es una necesidad imperiosa para lograr un mayor impacto en el desarrollo social. No se trata de negar el papel del Estado como regulador y mediador de las diferencias entre los entes sociales, sin embargo, es necesario poner el foco en la forma y la naturaleza de esa cooperación para lograr establecer mecanismos de regulación menos rígidos que permitan la producción de conocimiento de los académicos sin que se vulnere su libertad ni su autonomía.

Un principio fundamental es el respeto por las reglas inmanentes del campo. En la medida en que las reglas se establezcan desde el exterior sin considerar su esencia y naturaleza, en esa medida se perderá la cohesión del campo y la apropiación de las reglas por sus miembros.

Una categoría muy útil para entender las reglas que rigen el espacio en que se desenvuelve la actividad científica es la categoría de campo académico de Pierre Bourdieu.³³ El autor refiere que un campo científico es un universo en el que se incluyen los agentes y las instituciones que producen, reproducen o difunden la ciencia. Este universo es un mundo social como los demás, pero obedece a leyes sociales más o menos específicas. “La noción de campo pretende designar ese espacio relativamente autónomo, ese microcosmos provisto de sus propias leyes. Si bien está sometido, como el macrocosmos, a las leyes sociales, estas no son las mismas”.³⁴ La noción de “campo relativamente autónomo” es un punto central de la propuesta de Bourdieu para nuestro análisis. No es este el espacio para entrar en detalles sobre la teoría de campo científico, pero baste decir que si son las reglas inmanentes al campo –como son las luchas por el prestigio o la competencia en condiciones desiguales por buscar un mejor posicionamiento en el campo tanto de los recién llegados como de los que detentan el poder– las que rigen la labor de los académicos, la autonomía del campo se conserva. El orden debe surgir de las interacciones entre los mismos actores, reduciendo al mínimo los controles internos o externos. El problema inicia cuando se permite que de manera heterónoma se establezcan las reglas que deben regir al interior. El reto de la política pública es, entonces, impulsar acciones y dirigir los recursos hacia los proyectos, instituciones o académicos que de manera responsable generan conocimiento útil

³³ Bourdieu, P. (1976). El campo científico. *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

³⁴ Bourdieu (2000), 75.

y de calidad en el marco de las reglas del juego del propio campo científico.

Conclusiones

El estado actual de las ciencias sociales enfrenta muchos retos para convertirse en un espacio de verdadera lucha por reivindicaciones de grupos desfavorecidos y en un espacio de análisis de la sociedad que permita entendernos mejor para estar en posibilidades de construir nuevos y mejores escenarios. Son múltiples los elementos que limitan, controlan, dificultan o asedian el campo de las ciencias sociales, y muchos de ellos influyen en una paulatina pérdida de la autonomía del campo y en la consecuente libertad de los académicos. Las políticas públicas, el mercado, los organismos internacionales, los países de primer mundo, las lógicas y las estructuras burocráticas de nuestras universidades son, entre otros, algunos elementos que impactan en las condiciones que enfrentan los científicos sociales para realizar su trabajo.

La ciencia es resultado de la labor libre y creativa de los académicos. Tanto la libertad como la creatividad son inmanentes al ser humano, por lo que es necesario estar conscientes de los riesgos que se toman al normalizarlas. Sin embargo, no podemos evadir la regulación, es necesario que existan normas. Así como en la sociedad en general es un principio básico de convivencia y respeto a los derechos de terceros, en las comunidades científicas funciona de manera similar, sin embargo, el punto está en la forma y en los responsables de establecer estas normas. El justo equilibrio entre la heteronomía y la autonomía es un debate que debe considerar que las normas deben ser establecidas por las mismas comunidades que requieren de su sana convivencia y que pueden ser establecidas por entes externos al campo académico, como pudiera ser el propio Estado. Sin embargo, un presupuesto base del que partimos es que cuanto mayor sea la injerencia externa, menor será el grado de funcionamiento del campo.

Finalmente, se hace énfasis en considerar los elementos espaciales y temporales que intervienen en el campo. En principio el concepto de campo, como un concepto que marca una diferencia en las reglas del juego delimitadas a campos específicos, presupone la existencia de fronteras, lo que lleva al reconocimiento de realidades delimitadas espacialmente, muchas de ellas diferentes y con necesidades específicas. Lo anterior representa el reto de generar políticas públicas en la disyuntiva de la generalidad o la especificidad. Es necesario analizar y comprender contextos específicos y abrirse a la diversidad antes de pensar en el establecimiento de reglas. Otro reto es el de reconocer la historicidad de las dinámicas del campo científico, lo que nos posibilita entender el cambio, como un elemento que empodera al científico para entender las estructuras regulatorias que le son impuestas y con ello ser parte de su definición en el propio campo. Entender las lógicas de la reproducción fortalece las posibilidades de transformación. Si las reglas del juego son fijas y no cambian se convierten en camisa de fuerza para el individuo, y negarle a este la posibilidad de ser co-constructor de las reglas del juego es negarle su libertad.

Bibliografía

Baca Olamendi, L. (1998). *Bobbio: los intelectuales y el poder*. México: Océano / el ojo infalible.

Bourdieu, P. (1976). *El campo científico. Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico*. Madrid: Anagrama.

Calvo Hornero, A. (2016). *Economía internacional y organismos económicos internacionales*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces / UNED.

Cohen, M. D., March, J. G. y Olsen, J. P. (2010). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, 17, 1-21.

Collins, R. (1996). *Cuatro tradiciones sociológicas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Culebro Moreno, J. E. (2009). Reforma administrativa y nuevas formas de organización. El diseño e implementación de organismos reguladores de mercado. En Culebro Moreno, J. E. (ed.), *Nuevas fronteras de la regulación. Transformación y diseño institucional*. México: UAM / Juan Pablos Editor.

Díaz, E., Texera, Y. y Vessuri, H. (1983). *La ciencia periférica*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Feinberg, R. et al. (1986). *Between two worlds: The World Bank's next decade*. Washington: Transaction.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

García Garnica, A. (2012). La política de ciencia y tecnología en México: una síntesis de las etapas características e instrumentos. En Bastian Duarte, Á. I., Caballero, M. y Guerrero Olvera, M. (eds.), *Sujetos y espacios. Retos globales y locales en las ciencias sociales*. 117-132. Cuernavaca: UAEM / Praxis Sociales.

Gramsci, A. (1975). *Cuadernos de la cárcel*. México: Era.

Hartley, D. (2001). El Estado evaluador y la autonomía de la educación: ¿motivo de reflexión? *La autonomía escolar: una perspectiva crítica*. Madrid: Akal.

Ibarra Colado, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, 24 (84). Obtenido desde http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300017

Ibarra Colado, E. (2005). Efectos institucionales de las políticas de modernización universitaria en México: Autonomía, gobernabilidad y nuevas formas de organización. En *La política gubernamental en ciencia y tecnología: efectos en la universidad pública*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Lyotard, J. F. (2000). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.

Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, 22 (87), 51-75.

March, J. y Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering Institutions. The Organizational Basis of Politics*. Nueva York: Free Press.

March, J. y Olsen, J. P. (1997). El ejercicio del poder desde una perspectiva institucional. *Gestión y Política Pública*, 6 (1), 41-73.

Monfredini, I. y Pérez Mora, R. (2009). As novas condições de produção intelectual e seus impactos no trabalho de acadêmicos no Brasil e no México. En *Teorias e Políticas em Educação*. São Paulo: Xamã.

Monfredini, I. y Pérez Mora, R. (2018). Poder, geopolítica e mobilização do conhecimento: a universidade em questão. *Revista Triângulo*, 11 (4), 150-167.

Naidorf, J. (2009). *Las nuevas condiciones de producción intelectual y sus impactos en la creatividad de los académicos de las universidades públicas argentinas*. Mimeografiado.

Ortíz Lefort, V., Pérez Mora, R., Quevedo Huerta, L. N. y Maistera Sierra, O. A. (2015). Una mirada analítica a las políticas de investigación científica en México: su orientación hacia la universidad pública. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34 (1), 44-59. Obtenido desde http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000100004&lng=es&nrm=iso.

Pérez Mora, R. (2011a). Nuevas formas de organización académica, nuevas condiciones de producción intelectual: Los cuerpos académicos en la Universidad de Guadalajara. En Pérez Mora, R. y Monfredini, I. (eds.), *Profesión académica: mecanismos de regulación, formas de organización y*

nuevas condiciones de producción intelectual. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Pérez Mora, R. (2011b). Tensiones y desafíos de la profesión académica en el marco de los mecanismos de regulación estatal. En Pérez Mora, R. y Monfredini, I. (eds.), *Profesión académica: mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Pérez Mora, R. y Monfredini, I. (eds.) (2011). *Profesión académica: mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Piketty, T. (2015). *La economía de las desigualdades. Cómo implementar una redistribución justa y eficaz de la riqueza*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Powell, W. W. y DiMaggio, P. J. (eds.) (1999). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Colegio de Ciencias Políticas y Administrativas / Universidad Autónoma del Estado de México / Fondo de Cultura Económica.

Riquelme, G. C. y Langer, A. (2011). Capacidades de los grupos de docencia e investigación en la circulación y producción del conocimiento: el caso de tres universidades argentinas. *Revista de La Educación Superior*, 39 (2), 19-50.

Traverso, E. (2014). *¿Qué fue de los intelectuales?* Argentina: Siglo XXI Editores.

Villaveces Cardoso, J. L. (2006). Nuevas políticas de ciencia y tecnología. En Vessuri, H. (ed.), *Universidad e investigación científica. Convergencias y tensiones*. 193-220. Buenos Aires: CLACSO / UNESCO.

Vinck, D. (2014). *Ciencias y sociedad. Sociología del trabajo científico*. Buenos Aires: Gedisa.

Weick, K. E. (2010). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21, 1-19.

Zabludovsky Kuper, G. (2009). *Intelectuales y burocracia. Vigencia de Max Weber*. Barcelona: Anthropos.

Investigar es trabajar

Relatos sobre las condiciones para *hacer ciencia* en América Latina*

César Guzmán Tovar

*Nosotros hacemos la ciencia, el trabajo científico
es nuestra experiencia habitual, nuestro diario
campo de acción, nuestra vivencia cotidiana.*

Ruy Pérez Tamayo

Introducción

Nunca había estado en las entrañas de un laboratorio científico. Natalia, mi anfitriona e interlocutora (una de las cientos de jóvenes

* Este capítulo se basa en dos investigaciones complementarias: la primera se tituló *Senderos bifurcados, subjetividades convergentes. Trayectorias y experiencias científicas de investigadores sociales de Argentina, Colombia y México*, tesis con la cual obtuve el título de Doctor de Investigación en Ciencias Sociales con mención en Sociología por la FLACSO-México; agradezco al Programa de Becas Nacionales del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y al Programa de Becas CLACSO-CONACYT por el financiamiento otorgado para la realización de dicha investigación. La segunda se tituló *Las subjetividades científicas y la producción de conocimientos. Estudio de casos en tres centros de investigación de México*, realizada gracias al Programa de Becas Posdoctorales de la UNAM en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM; agradezco a la UNAM y a la Coordinación de Humanidades de esta universidad por el financiamiento otorgado para la realización de la investigación.

científicas colombianas que ha decidido migrar para hacer su trayectoria en México) me recibió amablemente, pero –tímida, o tal vez incrédula sobre los propósitos de mi investigación– me mencionó que según lo que yo le había explicado lo mejor era que entrevistara a la directora general del laboratorio. En mi insistencia le volví a mencionar los temas de la entrevista pero esta vez resaltando los aspectos de las trayectorias de los investigadores como uno de los puntos centrales. Este pequeño pero importante *impasse* me hizo recordar hasta qué punto los científicos sociales tenemos naturalizado ese encuentro cara a cara que se llama entrevista como técnica de investigación. La entrevista es, sin embargo, un encuentro artificial, paréntesis en la vida cotidiana de los entrevistados y por tanto un momento de extrañamiento que puede o no devenir en ejercicio reflexivo para ellos.

Mi desconcierto inicial sobre el tener que justificar la entrevista me impidió fijarme en los detalles del espacio físico. Mi curiosidad científica y personal sobre cómo es la vida en el laboratorio (para utilizar la expresión de Latour) no había sido saciada porque me había concentrado en la persona entrevistada sin tener la oportunidad de conocer el entorno, su espacio laboral. Y todo hubiese quedado así de no ser porque justo cuando estaba abriendo la puerta para salir después de la entrevista, mi interlocutora dijo un salvador “¡No te mostré el laboratorio!”, como recriminándose a sí misma. Aproveché ese momento de objetivación de *mea culpa* de mi entrevistada e inmediatamente respondí: “Si me lo puedes mostrar estaría muy bien”. Debo confesar que me sentía emocionado de poder recorrer uno de los laboratorios más importantes del país en el área de la biomedicina (actualmente con más de 200 usuarios entre particulares, científicos, empresas y universidades públicas y privadas).

Cuando mi otrora entrevistada y ahora guía me habló de los equipos del laboratorio, yo me fijé en los computadores que allí se encontraban. Solo pude dejar este *prejuicio* cuando me dijo que uno de los equipos podía llegar a costar 30 millones de pesos mexicanos (más de un millón y medio de dólares). Entonces pensé que un computador

no podía valer eso y presté más atención a los artefactos que *acompañan* a las computadoras.

Pude ver entonces que cada puesto de trabajo tiene un equipo y un computador. El primero para realizar diferentes tipos de pruebas, experimentos y muestras; el segundo para procesar datos. En total son cinco puestos de trabajo que estaban ocupados en ese momento por dos mujeres jóvenes que interactuaban con sus aparatos. En esa área es donde mayor cantidad de equipos hay pero, como en el resto del laboratorio, había bastante quietud y tranquilidad. Realmente no había interacción entre las científicas, cada una estaba trabajando independientemente. Ni siquiera cuando mi guía me estaba explicando la organización y funcionamiento de esa área del laboratorio las científicas interactuaron con nosotros, situación que me sorprendió porque siempre que algún extraño entra a nuestro espacio se tiende a tratar de saber qué hace ahí ese extraño, o por lo menos observar de quién se trata. Eso no sucedió conmigo, fui ajeno a sus intereses durante mi estadía allí. Tenía la idea de que el silencio y la quietud no eran precisamente característicos de los laboratorios científicos, pero allí la solemnidad y el calor se imponían.

Más allá del carácter anecdótico de este relato, quiero destacar la manera en la cual los científicos y científicas desarrollan sus labores de investigación. Esta inquietud gira alrededor de los escollos cotidianos y las presiones que los científicos tienen que sortear para cumplir con sus instituciones y consigo mismos. Los científicos se sumergen voluntariamente en un sistema que castiga cualquier desnivel en la producción (entendida esta como artículos, patentes y desarrollos tecnológicos); en ese desafío organizado a partir de la acumulación de prestigio se hace imperativo asumir una actitud de competencia y de resistencia.¹ A veces las mareas de la ciencia son implacables y hunden en el abismo del olvido a investigadores que sufren algún traspie durante la trayectoria académica. Esas mismas

¹ Whitley, R. (2012). *La organización intelectual y social de las ciencias*. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

mareas yerguen a quienes, por constancia, firmeza o azar, logran sortear el brío del océano científico y encuentran un salvavidas para afrontar las embestidas del oleaje.

En los últimos años hemos presenciado en diferentes países de América Latina una serie de movilizaciones y demandas por parte de los científicos y científicas de diferentes áreas del conocimiento hacia sus respectivos gobiernos. En términos generales, lo que se pide es que no se desmonten los presupuestos para la ciencia y la tecnología, que se generen instrumentos de política que favorezcan las actividades de investigación y que se democraticen las vías para la toma de decisiones en cuestiones de políticas públicas sobre ciencia, tecnología e innovación. Dentro de estas demandas se ha elevado aíradamente la voz para recordar una realidad que algunos grupos de poder (políticos, medios de comunicación, sector industrial, empresas editoriales) parecen olvidar: que investigar es trabajar (ver Foto 1). Esta corta pero contundente consigna ha tratado de hacer visible que los científicos también son seres humanos² y que su labor debe ser dignificada al igual que cualquier otro trabajo.

Este capítulo aborda esa problemática analizando cómo algunos científicos y científicas de América Latina se han mantenido a flote, vigentes en sus campos disciplinarios, a pesar de los obstáculos impuestos desde las estructuras organizacionales y las políticas de ciencia y tecnología. El texto intenta un acercamiento a la multiplicidad de experiencias que han constituido las carreras de los entrevistados a lo largo de los años estableciendo como principal foco de análisis a los científicos y su dimensión subjetiva. Teniendo presente que reconstruir las experiencias biográficas de cada uno de ellos es una tarea que demanda un esfuerzo analítico y expositivo que desborda el alcance de este texto, aquí apenas me he remitido a extraer algunos aspectos que considero relevantes (por la reiteración durante los relatos) para comprender de qué manera se hace ciencia en América

² Kreimer, P. (2009). *El científico también es un ser humano. La ciencia bajo la lupa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Latina y qué aspectos del entorno social y biográfico influyen en la configuración de las subjetividades científicas.³ Cabe mencionar que este capítulo es apenas una lánguida sombra de la multiplicidad de acontecimientos en las trayectorias científicas rememoradas durante las entrevistas, por ello mismo, me he arriesgado a transcribir amplios fragmentos de ellas; la idea es que los relatos sean siempre el punto de referencia desde donde se hilvana el análisis. Por otro lado, vale la pena resaltarlo una vez más, a pesar de exponer aquí las experiencias de manera fragmentada, el objetivo del capítulo es lograr una comprensión profunda de la manera en la cual los investigadores latinoamericanos configuran sus subjetividades científicas y las formas en las que se han embarcado en la producción de conocimientos.

Foto 1. Protestas en Argentina



Fuente: *El Litoral*, 4 de mayo de 2017.

³ El capítulo se basa en la realización de entrevistas a profundidad a 62 investigadores (31 mujeres y 31 hombres) pertenecientes a las ciencias sociales y a las ciencias naturales en Argentina, Colombia y México. Las entrevistas se concentraron en México con un total de 34, en Argentina se realizaron 13 y en Colombia 15. Las edades de los entrevistados oscilaron entre los 28 y 80 años. En el capítulo mantendré el anonimato de los entrevistados, solo especificaré su formación profesional (licenciatura) y su nacionalidad. Las entrevistas fueron realizadas entre marzo de 2016 y octubre de 2018 en institutos de investigación, centros públicos de investigación y universidades (públicas y privadas) de cada país.

El texto que aquí presento se divide en cuatro apartados. El primero de ellos explica las categorías analíticas centrales que guiaron las entrevistas durante el trabajo de campo, ellas son: “trayectorias” y “experiencias”. Este apartado muestra una síntesis conceptual de ambas categorías con el fin de aclarar desde qué foco me acerqué a la reconstrucción de las biografías de los científicos. El siguiente apartado despliega las nociones anteriores desde el *territorio* de los científicos; allí los relatos toman el protagonismo para delinear la contundencia de los argumentos y marcar la fuerza implícita de las resignificaciones y los sentidos otorgados por los entrevistados. Los extractos son acompañados por anotaciones que simplemente sirven como exordio y tránsito de las narraciones. El tercer apartado se adentra en el análisis de lo expuesto en el apartado anterior. El objetivo es entrecruzar los relatos con estudios realizados previamente y así adelantar discusiones con miras a constituir planteamientos teóricos más elaborados sobre las subjetividades científicas en América Latina. El cuarto y último apartado contiene la conclusión después del recorrido previo.

Comprender las subjetividades científicas desde las trayectorias y las experiencias⁴

A partir de la recombinación de los referentes conceptuales y de las nuevas inquietudes surgidas de las entrevistas realizadas con investigadores de ciencias sociales y ciencias naturales, he identificado dos nociones que aparecen como categorías centrales para el análisis de las subjetividades científicas y su relación con la producción de conocimientos; ellas son las *trayectorias* y *experiencias* a lo largo de

⁴ Una versión parcialmente modificada de esta sección está incluida en un texto donde analizo los principales factores y dinámicas que influyen en las trayectorias de científicos sociales en América Latina. Guzmán Tovar, C. (2019). Las ciencias sociales desde las trayectorias y las experiencias científicas de sus investigadores. *CTS Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 41 (14).

la carrera de investigación. En este apartado explicaré brevemente cada una de ellas.

Elementos para abordar las trayectorias

En primer lugar, siguiendo a Fernández,⁵ en la investigación tomé la noción de *trayectoria* como una reconstrucción del transcurrir de los sujetos (científicos) a través de instituciones (universidades, institutos y centros de investigación) en las cuales los investigadores se constituyeron como tales.

Las trayectorias se entienden en relación con la acumulación de experiencias y aprendizajes que, como dice Bourdieu,⁶ varían según las disciplinas, pero también según los recorridos y entornos escolares y sociales. Las trayectorias guían o direccionan las posiciones en el campo y a la vez proveen a cada investigador de un complejo conjunto de intereses y de percepciones sobre su entorno social y científico:

Los *habitus* y los intereses asociados a una trayectoria y a una posición en el espacio universitario (facultad, disciplina, trayectoria escolar, trayectoria académica) son el principio de la percepción y de la apreciación de los acontecimientos críticos y, por eso mismo, la mediación a través de la cual se efectúan en prácticas los efectos de esos acontecimientos.⁷

En ese sentido, Bourdieu define las trayectorias como “una serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones”.⁸ De acuerdo con la propuesta

⁵ Fernández, L. (2004). Prólogo. En Remedi, E. (coord.), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, 9-16. México: Plaza y Valdés, 9-16.

⁶ Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico*. Barcelona: Anagrama, 79.

⁷ Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. México: Siglo XXI, 237.

⁸ Bourdieu, P. (2008). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión, citado por Hamui, M. (2016). *Ethos, estructura y trayectoria de los grupos de investigación*.

de Bourdieu, las trayectorias dan a los investigadores los elementos necesarios para valorar su situación en el campo académico y para evaluar diferentes situaciones que los afectan. Diferentes trayectorias producen diferentes valoraciones. Aun cuando aquellas tengan recorridos e itinerarios similares, las percepciones pueden diferir en razón del sentido que los investigadores otorgan a las prácticas y a la mediación de los *habitus* construidos y reproducidos:

Existen tantas maneras de entrar en la investigación, de mantenerse en la investigación y de salir de la investigación como clases de trayectorias, y toda descripción que, tratándose de tal universo, se atiene a las características genéricas de una carrera “cualquiera” hace desaparecer lo esencial, es decir las diferencias.⁹

Lo más interesante en el planteamiento de Bourdieu sobre las trayectorias científicas es que el autor llama la atención sobre las diferencias inherentes en cada sujeto. Al decir que las historias familiares y escolares (capital social, cultural y escolar) intervienen en la definición de las trayectorias académicas. Bourdieu propone una mirada centrada en las diferencias más que en los ordenamientos disciplinares. Sin desatender las “características genéricas” (pues de todas maneras estas también son factores que trazan las trayectorias), el foco del análisis sobre las diferencias entra en diálogo con la investigación cualitativa, pues las estadísticas sobre las entradas y salidas en el campo de la ciencia –junto con los datos sobre la productividad– pasan a un segundo plano explicativo. El interés del estudio está más acá de comprender la composición del campo de las ciencias sociales desde una perspectiva estructural para situarlo en los caminos que los investigadores han tenido que atravesar para poder lograr ciertas posiciones en ese campo. Desde este punto de vista, lo interesante acerca de las trayectorias no es establecer los puntos

En Remedi, E. y Ramírez, R. (coords.). *Los científicos y su quehacer. Perspectivas en los estudios sobre trayectorias, producciones y prácticas científicas*. 233-275. México: ANUIES, 244.

⁹ Bourdieu, P. (2008). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión, 31.

de llegada (y cómo se establecieron esos puntos) sino rastrear los recorridos realizados, los itinerarios como experiencias vitales y las motivaciones detrás de ellos.

Por otra parte, las trayectorias permiten identificar ciertos “hitos” en los procesos de producción de conocimientos, estos hitos dan cuenta de las transformaciones y de relaciones en contextos más amplios.¹⁰ Rastrear las trayectorias científicas significa poner especial atención a los aspectos sociales, culturales, ideológicos y políticos que los propios investigadores definen como significativos en sus carreras, de modo que tales aspectos no pueden ser definidos *a priori*,¹¹ sino solo en concordancia con los relatos de los sujetos de la investigación.¹²

La noción de trayectoria está atravesada, entonces, por la idea de un recorrido personal entre varias instituciones, espacios físicos y sociales que determinan los movimientos (ascensos y descensos) de las carreras de los científicos. He puesto el foco de análisis de las trayectorias científicas en la reconstrucción narrativa, reflexiva y analítica de los aspectos significativos de la vida científica de los investigadores. De esta manera, he podido delinear una reconstrucción de las diversas situaciones, vivencias e itinerarios en los cuales se insertan sus experiencias resaltando acontecimientos de interés o hitos que han marcado transformaciones en sus subjetividades. En síntesis, la premisa que planteo en esta dimensión es que las trayectorias

¹⁰ Versino, M. (2004). La producción de tecnología conocimiento-intensiva en países periféricos: herramientas teórico-metodológicas para su análisis. En Kreimer P., Hernán T., Rossini, P. y Lalouf, A. (eds.), *Producción y uso social de conocimientos. Estudios de sociología de la ciencia y la tecnología en América Latina*. 243-262. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, 246.

¹¹ Versino (2004), 246.

¹² Esos relatos, en tanto herramientas para la construcción de estudios de casos, se establecen a partir de referencias que incluyen desde situaciones familiares hasta aspectos institucionales. Así lo desarrolla Vessuri en su estudio sobre Nicolás Bianco, investigador venezolano. Allí la autora analiza la trayectoria profesional del investigador acudiendo a “influencias decisivas” tales como la familia, la escuela, el nacionalismo y la investigación. Vessuri, H. (2007). La formación de investigadores en América Latina. En Sebastián, J. (ed.), *Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina*. Madrid: Fundación Carolina / Siglo XXI, 275 y ss.

científicas responden a ciertos hitos o acontecimientos de tipo económico, científico y político que son significativos para los investigadores en el sentido cognitivo, profesional y personal. Como dice Dubet citando a Martuccelli: “Los individuos no se construyen en un vacío social, sino por medio de una serie de relaciones, pruebas y desafíos profesionales, familiares, amorosos... que pueden ya favorecer la realización individual, ya destruirla”.¹³

Las trayectorias académicas, desde diferentes aristas, ha sido un tema de amplio estudio en las ciencias sociales, especialmente en la sociología. Montiel ha identificado pertinentemente dos entradas para el abordaje de las trayectorias: como recurso analítico y como relato.¹⁴ La autora menciona que las trayectorias, como recurso analítico, permite, entre otras cosas, develar patrones, procesos de formación en ciertas disciplinas, procesos de construcción de pertenencia, identidad y filiación profesionales, y explicar relaciones subjetivas como maneras de pensar, hacer y sentir de grupos en relación con sus prácticas. Por otra parte, como reconstrucciones a partir de relatos, las trayectorias suponen la relación entre memoria y representación a través de recorridos existenciales y de profesionalización estableciendo sentidos a las relaciones con otros y sus construcciones propias.

La experiencia como construcción de sentido

La otra noción central es la de *experiencia*. Aquí retomo algunas conceptualizaciones hechas por Dubet.¹⁵ La experiencia social se

¹³ Dubet, F. (2015). *¿Para qué sirve realmente un sociólogo?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 69.

¹⁴ Montiel, M. A. (2014). *Vínculos, transferencias y deseo de saber. Reconstrucción de trayectorias académicas de prestigio: tres casos de la UNAM*. México: ANUIES.

¹⁵ Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Barcelona: Gedisa; (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas / Editorial Complutense; (2011). *La experiencia sociológica*. Barcelona: Gedisa.

entiende como las conductas individuales y colectivas atravesadas por elementos constitutivos de dimensiones heterogéneas así como la actividad de los individuos que están influenciados por dicha heterogeneidad en la construcción del sentido de sus prácticas.¹⁶

Dubet desarrolla la noción de experiencia social recalcando que a partir de ella se da la posibilidad de atribución que tienen los sujetos para recomponer la unidad de su experiencia y la del objeto de su trabajo.¹⁷ Esto quiere decir que la experiencia no puede ser comprendida, ni siquiera estudiada, sin la presencia protagónica de los sujetos, de sus biografías. En este caso, son los científicos y científicas quienes, en virtud de sus íntimas emociones y recaudos memoriales, dan sentido a cada acontecimiento biográfico, reconstruyen sus vivencias y tejen los vínculos entre lo público y lo privado en sus historias personales. Bajo esa reconstrucción es posible ensamblar analíticamente cada uno de los relatos para comprender, en conjunto, cuáles son las variables que han marcado las trayectorias de estos investigadores y cómo ha influido aquello en las prácticas de generación de conocimientos científicos.

La experiencia está íntimamente relacionada con la acción, al punto que Dubet dice que la experiencia se trata de las lógicas mediante las cuales los individuos buscan tener el mayor dominio posible de la acción.¹⁸ En ese sentido, me parece importante comprender la manera en la cual los sujetos organizan y dan sentido a la acción para convertirla en un problema, y para dar cuenta de ello se debe interrogar a los sujetos sobre sí mismos. Aunque Dubet reconoce que la noción de experiencia tiene un significado doble (el primero se refiere a lo vivido, las emociones, sentimientos e ideas; el segundo a técnicas de medición, verificación y resolución de problemas), él prefiere pararse desde el segundo significado que remite a las lógicas de acción que “cada uno se hace cuando las rutinas y los hábitos no

¹⁶ Dubet (2010), 14.

¹⁷ Dubet (2006), 91.

¹⁸ Dubet (2011), 123.

alcanzan para orientar las prácticas y los juicios”.¹⁹ Aquí he optado por mantener vigentes las dos acepciones recomblando en el análisis tanto las emociones, creencias y deseos, como las estrategias y los “arreglos” que los sujetos (científicos) movilizan durante sus trayectorias profesionales.

Sin duda, los investigadores ingresan al mundo académico guiados por motivaciones y expectativas de todo tipo (no tener como expectativa ser un investigador reconocido es, también, un tipo de expectativa); a medida que van recorriendo el camino profesional esas motivaciones se van transformando de acuerdo con acontecimientos biográficos que van de la mano con un conjunto complejo de emociones y vivencias generado por eventos familiares, personales o del azar. De este modo, situaciones personales como el nacimiento de hijos, el matrimonio, el vínculo con otros investigadores, la participación en colectivos y redes políticas y culturales, la influencia de “terceras figuras”²⁰ o venir de una familia con tradición académica pueden llegar a determinar de manera observable las posiciones ocupadas y la producción dentro del campo científico.

La experiencia, desde el punto de vista analítico, tiene una doble condición social y biográfica. Desde ambas dimensiones emerge el sentido otorgado a las prácticas que hacen parte de cada experiencia. Experiencias, prácticas y el sentido otorgado a ellas se interrelacionan para configurar las biografías de los sujetos. En este caso, las experiencias se forman paralelamente con las trayectorias de los investigadores; no hay trayectoria sin experiencias y en esa diada el

¹⁹ Dubet (2011), 124.

²⁰ Remedi y Blanco llaman terceras figuras a personas que ejercen una fuerte influencia en la orientación de las trayectorias ya que movilizan procesos de identificación con el oficio de investigador. Las terceras figuras introducen nuevos repertorios culturales, actúan como referentes, como lugares de identificación que permiten a los sujetos proyectarse como científicos y direccionan la formación académica hacia la especificidad del trabajo científico. Remedi, E. y Blanco, R. (2016). *Devenir científico. Prácticas marginales, instituciones transicionales y figuras de identificación en la conformación de trayectorias consolidadas*. En Remedi, E. y Ramírez, R. (coords.), *Los científicos y su quehacer. Perspectivas en los estudios sobre trayectorias, producciones y prácticas científicas*. 385-412. México: ANUIES, 410.

sentido otorgado por cada investigador permite vislumbrar, en conjunto (socialmente), cuál es el rol que se le otorga a la ciencia como actividad inmiscuida en una sociedad y, en definitiva, las posibilidades del uso social del conocimiento científico.²¹

En el siguiente apartado expongo algunos relatos que caracterizan las trayectorias y experiencias de los científicos entrevistados. Con ello quiero resaltar algunos elementos de la producción de conocimientos que pueden ser considerados como convergencias a pesar de las diferenciaciones entre países, áreas de conocimiento y edades de los entrevistados. El objetivo es dar cuenta –desde la narrativa de los protagonistas– de las dificultades y desafíos que actualmente acompañan las prácticas de investigación en nuestra región.

Registros desde la proximidad y la distancia

En mi encuentro con los científicos entrevistados las conversaciones fluyeron alrededor de sus biografías. En esos encuentros los científicos me confiaron sus más profundas emociones y sensaciones alrededor de sus experiencias personales y de las tareas cotidianas que realizan en los centros de investigación y universidades donde trabajan. Aquí retomaré algunas de esas reflexiones para reconstruir parcialmente y *desde abajo* el entorno social en el cual tiene lugar la fabricación de conocimientos en nuestra región. En cada relato se vislumbran los dominios que configuran sus trayectorias y dan sentido a sus experiencias; el trabajo de interpretación siempre estará marcado por la multiplicidad de los acontecimientos, aquí yo apenas he esbozado algunas de esas posibilidades. Los registros se hacen a la vez cercanos y distantes de acuerdo con las propias experiencias y el sentido que se otorgue a ellas; puede generarse un sentimiento

²¹ Zabala, J. P. (2004). La utilidad de los conocimientos científicos como un problema sociológico. En Kreimer, P., Hernán, T., Rossini, P. y Lalouf, A. (eds.). *Producción y uso social de conocimientos. Estudios de sociología de la ciencia y la tecnología en América Latina*, 151-172. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

de proximidad, de empatía, con algunos de los relatos, mientras que con otros haya un extrañamiento y no surja de allí más que una especie de alteridad radical,²² de divergencia en la apreciación de los propios rumbos y prácticas. Queda, pues, a discreción del lector y de la lectora propiciar su propia resignificación –y lugar– después de recorrer estos breves relatos.

La iniciación o cómo se emprende la investigación científica

Una de las primeras preguntas que lanzaba a mis interlocutores tenía que ver con el momento en el cual consideraban que había iniciado sus carreras como investigadores. Cada respuesta contiene una historia en sí misma, es la síntesis de un recorrido que es al mismo tiempo quiebre (de la biografía previa) y punto de partida (de la trayectoria sobrevenida después). Tiempo condensado en un acontecimiento específico y especial, la percepción sobre la iniciación en la investigación científica es la representación de una identidad acompañada e influenciada por distintos momentos, lugares y terceras figuras:

Sociólogo colombiano: [Mi inicio] como investigador... pues la verdad yo tuve mucha suerte porque [...] cuando estaba en quinto, sexto semestre empecé a trabajar con... uno, como monitor académico del Centro de Estudios Sociales, del CES. Entonces el director ahí era Jaime Arocha, y el *loco* estaba trabajando sobre temas afrocolombianos. Ahí empecé a conocer ese tema que después vino a ser el tema de mi tesis de maestría y en parte la tesis de doctorado. Entonces yo empecé a trabajar con él [...]. También paralelamente empecé a trabajar –pues no sé por qué, pero digamos que como *vainas* [cuestiones] de suerte– con Fernando Urrea, que es también un profesor de la Universidad del Valle, sociólogo [...] empezó mi carrera ahí porque

²² Castillejo, A. (2009). *Los archivos del dolor. Ensayos sobre la violencia y el recuerdo en la Sudáfrica contemporánea*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

yo aprendí el oficio de la investigación de una manera artesanal, o sea, trabajando con ellos.

Antropóloga colombiana: Pues mira, yo he tenido [...] mucha suerte [...] Yo, por razones de cómo opera [la Universidad de los Andes] y mi facultad [de formación] que es la de Ciencias Sociales, yo me tuve que ver como “obligada” a hacer investigación desde muy recién graduada como antropóloga, incluso desde antes. Cuando yo estaba aún estudiando en octavo semestre hice como una práctica académica en el ICANH [Instituto Colombiano de Antropología e Historia]; esa cosa rara práctica-voluntariado (por que la hicieron solo por una vez) me conectó con varios investigadores del ICANH. A ellos les gustó lo que yo hacía y me empezaron a llamar para sus investigaciones, tanto de consultoría particular como unas investigaciones que estaban haciendo en ese momento en el ICANH.

Química mexicana: Mi carrera, mi desarrollo ya como científico [sic] creo que fue desde el 2003. Yo terminé la carrera de QFB [Química Farmacéutico Biológica] aquí en la Facultad [de Química] y posteriormente hice una maestría en la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas; y desde el primer momento que yo llegué a la escuela empecé a trabajar en un laboratorio donde el jefe que me formó, me involucró totalmente en la ciencia, era... es una formación integral [...].

Biólogo mexicano: En cuestiones de investigación científica yo diría que mi primera alma mater es el CINVESTAV [Centro de Investigación y Estudios Avanzados] del IPN [Instituto Politécnico Nacional]. Yo allá hice mi maestría bajo la dirección de un investigador muy, muy sobresaliente que ahora está trabajando en la Universidad de California, Mauricio Montal. Ahí yo ya estuve a cargo de un proyecto y obtuve mi primera publicación.

Más allá de las estructuras organizacionales, de las jerarquías institucionales y de los nombramientos académicos, los científicos han interiorizado otros tiempos y otros hitos para definir el inicio de sus carreras de investigación. En esta alteridad de la iniciación formal (establecida por un nombramiento o cargo) se hacen importantes los

maestros que actúan como terceras figuras en la configuración de las identidades científicas.

Los sistemas de investigación varían en cada país de América Latina, por eso en algunos como Colombia no existe formalmente la figura de investigador (es decir, con nombramiento y salario). En otros países como Argentina, en donde tal figura sí existe a través de la carrera de investigación (formalizada por el CONICET), los científicos en algunos casos pueden llegar a asimilar los procesos identitarios a través del nombramiento formal.²³

Trabajadora social argentina: [Mi inicio en la carrera de investigadora] fue natural porque yo ya era becaria, o sea, es como que una vez que ingresás a tener una beca, si te interesa la investigación lo que estás pensando siempre es que quieres ser investigador. Y la única forma de ser investigador es a través de CONICET, las facultades no tienen... vos sabrás más que yo, no tienen carrera de investigador [...] Entonces es como que ya desde el comienzo aspiraba a entrar al CONICET. Entonces, bueno, todo lo que fui haciendo... por ejemplo, a dedicarme exclusivamente a la tesis, a publicar algún artículo, a ir a congresos, o sea, a sumar puntos para entrar a carrera, ¿no? [...] desde el inicio fui armando mi camino para ingresar.

En palabras de los entrevistados, iniciar una carrera, saberse investigador o investigadora, tiene que ver más con experiencias personales que traen consigo aprendizajes sobre la manera de hacer y practicar la ciencia que con las categorizaciones o distinciones que otorgan los organismos nacionales de ciencia y tecnología. Para decirlo en

²³ Pero es importante resaltar que este auto reconocimiento como investigador a partir del nombramiento del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) fue la excepcionalidad entre los entrevistados. Como en los demás países, la mayoría de científicos consideran que su inicio como investigadores estuvo marcado por otras pautas caracterizadas por interacciones más informales y por los aprendizajes durante el periodo de formación (licenciatura, maestría o doctorado), la realización de la tesis o la vinculación a un proyecto de investigación, no por las disposiciones o adscripciones a los organismos nacionales de ciencia y tecnología (CONICET, CONACYT y COLCIENCIAS, para cada caso).

breve: la iniciación en la investigación se asocia con experiencias individuales más que con categorizaciones formales.

Las burocracias y la fractura de las subjetividades científicas

Lograr un puesto o una plaza en alguna institución de investigación o en una universidad genera un sentimiento de alegría y satisfacción entre los iniciados. Este logro viene acompañado con un sentimiento de seguridad personal y estabilidad laboral que redundan en cierta garantía económica. El vínculo con una institución requiere de un proceso de adaptación a los tiempos, ritmos y dinámicas de administración de las tareas cotidianas. Muchas veces esas dinámicas institucionales no se alinean con los ritmos de la investigación científica y se genera una fractura entre, por ejemplo, los objetivos de los proyectos de investigación y la asignación de recursos, o entre los intereses de investigación y las posibilidades institucionales, o entre los instrumentos de las políticas y las prácticas de investigación.

A continuación extraigo algunos apartados de las entrevistas en donde se relatan situaciones que conllevan a este tipo de fracturas; según los testimonios, los investigadores y sus investigaciones parecen ser siempre los principales afectados, pero los procesos de producción de conocimientos, como un conjunto, así como los entornos personales y familiares también se ven perturbados por todo ello:

Antropóloga colombiana: Las universidades han cambiado a unos sistemas más gerenciales, que no necesariamente son malos, pero que están generando un vicio [en las universidades]: están trabajando por horas, entonces ya no es por logro sino por horas, o sea tu carga académica está dada por horas; yo he peleado mucho con eso. Me vas a perdonar la expresión tan irrespetuosa, pero yo hice hace muchos años un trabajo con trabajadoras sexuales, y yo sí le dije una vez a la gente de la universidad: “Mira, nosotras estamos trabajando, entonces como las trabajadoras sexuales: por horas; ellas tienen muy claro cuánto cobran la hora, qué hacen en cada hora, así estamos no-

sotros, así nos pusieron ustedes”. Entonces yo creo que el trabajo por horas es a todas luces incompatible con la producción intelectual; tú sabes muy bien que uno a veces no puede decir “En una hora escribo una página”, no, esa relación no. Hay horas en las que escribes diez páginas y hay horas en las que no escribes ninguna. El trabajo de producción intelectual tiene como sus propios ritmos, sus propios tiempos, por eso es muy complicado manejarlo por horas.

Política argentina: Todas las prácticas que me parecen condenables tienen que ver con la rutinización de la actividad [...]. Me parece que después el sistema [nacional de investigación] pueda dar también posibilidad a distintas trayectorias de investigadores; el sistema tiene distintas etapas en su historia, entonces hay camadas de investigadores que vivieron en distintos momentos de política científica; bueno, [que] de alguna manera pueda dar cabida en las lógicas a presentaciones [para la carrera de investigación] a distintas trayectorias. [...] Sí que es muy burocrático y pesado todo el sistema de evaluación del CONICET, que cada cosita que hacés, cada vez lo tenés que subir y ponerle todos los datos.

Biólogo mexicano: Hay reactivos que nosotros pedíamos tradicionalmente que era solo hacer el pedido y el proveedor lo traía; ahora Hacienda [la Secretaría de Hacienda] o SAGARPA [Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural], dependiendo de si es un biológico o un material inerte, está empezando a pedir nuevos formatos que se tienen que llenar y hay reactivos que antes importábamos sin mayor problema y que ahora, después de hacer el pedido, todavía el proveedor nos tiene que mandar una carta donde decimos... tenemos que llenar datos sobre para qué se va a utilizar, comprometernos que no va a ser utilizado para la generación de algún psicotrópico, decir quién es el contacto aquí para que sepan a quién le va a llegar [...]. Entonces hay casos particulares en donde ya están haciéndose más largos los plazos de entrega, y desafortunadamente en investigación no es que continuamente estemos corriendo contra el tiempo, pero sí es importante cubrir ciertos objetivos en ciertos tiempos; a veces son más largos, a veces son más cortos pero siempre tenemos un tiempo límite. Y sí ha llegado a pasar que, si el reactivo que pedimos para

hacer un procedimiento en particular tarda demasiado, la decisión que se toma es mejor ya no pedirlo o cancelar el pedido porque, si teníamos un mes para responder una pregunta que nos pedían para un artículo, por ejemplo y ya se pasó el mes y todavía falta otro mes para que nos llegue el reactivo que necesitábamos para eso, pues ya no tiene ningún sentido insistir en comprarlo.

Agrónomo mexicano: Yo siento que... claramente los centros de investigación deberían estar fuera de las políticas muy restrictivas, como se tienen ahora, de normatividad angustiante. La UNAM tiene un poquito menos ese problema por su estatus, pero los centros de investigación CONACYT, los centros públicos de investigación, tenemos una normatividad que es verdaderamente exagerada. [...] y yo creo que es un impedimento para que la gente plenamente realice su trabajo y haga más investigación y de mejor impacto.

Bióloga mexicana: Tenemos que aprender a balancear muy bien nuestros tiempos, los presupuestos y nuestros proyectos, ¿no? Eso tiene que ver con cuántos estudiantes podemos aceptar, qué metodologías podemos alcanzar (las más sofisticadas también son más caras, ¿no?), y... en qué revistas vamos a publicar, porque la publicación de artículos también se tiene que costear, se pagan. O sea, no solo el trabajo debe ser de calidad para que sea aceptado en una revista, sino que una vez aceptado necesitas pagar [...].

Ingeniera bioquímica mexicana: De unos años para acá lo único que han mirado los directivos... es la *numeritis*, como le dicen, ¿no? Cuántos artículos, cuánto esto, cuánto lo otro, sin ver la parte de la calidad. O sea, tú puedes tener veinte artículos... en revistas *de patito* [de poco reconocimiento y calidad] y para abajo o puedes tener un artículo en *Nature*, pero es un artículo. [...] En vez de que tú publiques un artículo muy bueno, pues lo fragmentas en dos o tres de menor impacto, ¿por qué?, pues para cubrir con los indicadores, pero esa no es la idea, ¿no? La idea es que tú publiques un trabajo completo, o sea, una historia completa. Y sí es un poco difícil, pero esperemos que ya cambie un poquito.

Acabamos de ver relatos en los que investigadores de distintos países, de diferentes disciplinas y de diversas edades hacen una crítica alrededor de lo mismo: la burocratización de los procedimientos como dispositivo que afecta sus actividades cotidianas. Las arbitrariedades de los tiempos laborales en los nuevos regímenes de contratación; la rigidez instrumental de los procesos de evaluación frente a las trayectorias; la limitada solvencia de los recursos económicos; y la dislocación entre los procedimientos burocráticos y las tareas de investigación, son algunas de las situaciones que caracterizan la vida cotidiana de científicos y científicas en América Latina. Las críticas tienen diferentes matices y provienen de diferentes ángulos pero, en conjunto, dan cuenta de las condiciones concretas en las cuales se practica la investigación y se construyen conocimientos científicos en nuestros países.

Esta serie de incertidumbres, que durante las entrevistas se proyectaron como la evocación de arraigos institucionales no deseados, ha generado fisuras sobre la sensación de estabilidad en la labor científica. Y como corolario de lo anterior sobreviene cierta fractura del *ethos* científico, entendido este como un conjunto de valoraciones, regulaciones y representaciones epistemológicas y sociales sobre el quehacer científico que los investigadores elaboran y reproducen en espacios tanto formales (institucionalizados) como informales (no institucionalizados); el *ethos* es el fundamento subjetivo que conlleva a formas específicas de producción de conocimientos delineadas por los contextos políticos y económicos.

La adversidad de las burocracias en las labores de investigación socava las *experiencias científicas* y, en los casos más extremos, las transfigura y las arrincona en los monolíticos espacios de la publicación; desde una perspectiva filosófica ampliada, este tipo de burocracias hace que la ciencia pierda su multiplicidad ontológica porque tiende a reducir la producción de conocimientos al hecho de *producir* artículos. En los siguientes relatos se vislumbra cómo los propios científicos exteriorizan sus críticas a ese oleaje contemporáneo de

los sistemas de evaluación que los obliga a sobreponer la publicación de artículos ante las demás actividades científicas.

El imperio de las revistas científicas

Hablar sobre los procesos de publicación en la ciencia siempre conlleva a una paradoja: los investigadores no nos sentimos a gusto (me incluyo) con la manera hipervalorada de los artículos como principal forma de mostrar evidencias de lo que hacemos, pero inexorablemente volvemos a ella una y otra vez. Los sistemas de evaluación científica nos obligan a ello. Una vez implementada y legitimada esta forma de evaluar la producción científica no hubo retorno y (casi) todas las actividades de investigación se tuvieron que ajustar a las demandas del reino del artículo; el artículo –y la patente para el caso de algunas ingenierías y ciencias naturales– es el dispositivo no deseado, pero necesario, para demostrar la existencia en tanto investigador, es la identificación oficial en la *República de las Ciencias*:

Politólogo argentino: No soy publicador serial. Yo llamo publicadores seriales a esos que quedaron alienados por la academia, o también se sirven de ese mecanismo, o también quieren... gustan de ese mecanismo. Pero yo creo que es un mecanismo perverso, que inclusive afecta... la misma producción, porque uno no puede producir tanto en tan poco tiempo. A mí creo que me surgen, como mucho, dos ideas al año, o una. Y esa idea no la puedo dividir en 15 publicaciones... o en 10 o 6, ni siquiera a veces en 2, ¿por qué?, porque me da vergüenza [...]. Y cuanto más se fuerza este mecanismo de publicar por publicar, menos calidad tienen las publicaciones, es decir, menos intensidad, menos fuerza... menos relación entre lo teórico y lo empírico... menos ideas. [...] Como decía la canción argentina, honrar la vida, digamos, uno tiene que hacer algo para honrar la vida, la vida es tan cortita que si no hacés algo... o sea, si solamente uno se dedica a publicar artículos, yo no creo que sea honrar la vida demasiado.

Historiador colombiano: Nosotros no podemos estar escribiendo libros años tras año. Cuando yo escribí mis dos primeros libros, pues me daba siempre un momento de reposo. Hoy en día, por ejemplo, la clasificación de investigador junior o asociado, si usted no tiene un artículo anual en [una revista clasificada] “A”, pierde la condición de investigador; entonces eso es, para nosotros, muy paradójico, muy tensionante; es una tensión que tenemos con COLCIENCIAS y con nuestro centro de investigación.

Biólogo mexicano: Siento que en los sistemas de evaluación a veces perdemos... el ser intrépidos, ¿no?, perdemos el ser creativos porque no se va a premiar mucho la creatividad, se va a premiar la productividad; y a veces es más fácil producir, es mucho más premiado cuando las preguntas son muy directas, muy sencillas.

Química mexicana: O divulgas o publicas. ¿Qué te pide el SNI? Te pide las dos cosas, pero te pide más artículos y de mayor impacto; los de mayor impacto es cada vez más difícil; los abiertos, tienes que irte a los *open access* que te cobran, entonces no hay recursos. Y divulgación, sí bueno, hago uno mínimo porque prefiero dedicarme a las actividades sustantivas con las que califican [al centro de investigación].

Paradójicamente, las políticas institucionales y las políticas públicas de ciencia y tecnología en algunos casos, en lugar de fomentar las buenas prácticas, van en contravía de la calidad de la producción científica y de la calidad de vida de los investigadores:

Bióloga mexicana: Donde dejes de producir... mantener la productividad es duro, es un trabajo de tiempo completo y más. [Si no cumples] te quitan la tercera parte de tu sueldo. En mi caso es más de la tercera parte el SNI.

Médico mexicano: Desde el punto de vista básico, ¿cómo puedes realmente competir? Publicando trabajos que sean influyentes, dándole tiempo a los investigadores para que piensen; deja que los *gringos* publiquen como desaforados. [...] ¿Por qué no cobijar, apapachar al sistema científico y dejarlo que haga contribuciones fundamentales

con el tiempo que se requiera? [...] ¿Te sorprende que de repente la gente falsee datos y publique datos falsos? Pues a mí no me sorprende. Yo eso... no lo justifico pero le doy una explicación [...]. No me sorprende que la gente haga ese tipo de cosas cuando mucho depende de la situación... financiera, de eso, de tu familia, ¿no? [...] Tu salario está puesto en función de cuánto produces, en números, no en cuanto al ser humano que eres. Entonces sí me puedo imaginar gente con una necesidad brutal. [...] Porque a veces tienes 90 *papers* y la mayor parte es casi como: “Cambié una solución, *paper* nuevo. Cambié un reactivo, *paper* nuevo”. O sea, no hay ninguna contribución conceptual importante, hay 90 *papers*.

Como venía argumentando, las subjetividades científicas se han transfigurado por acción de las prácticas de publicación. Al establecerse como cumbre y epítome de la evaluación, el interés tiene que volcarse hacia cómo, dónde y cuánto publicar generando desgastes en las elucubraciones epistemológicas y filosóficas que sustentan, también, la actividad científica, pero también afectan las relaciones personales y familiares de los científicos.

La actividad científica centrada en la publicación se naturaliza (especialmente entre los investigadores más jóvenes) y se asimila como una necesidad del científico:

Socióloga argentina: Yo, si te hablo de mi subjetividad, la presión no la siento pero porque... soy como una ratita del sistema; desde el inicio mi lógica siempre es, bueno, he tratado de este año de publicar algo en una revista muy indexada, otro en una revista o en un libro que sea más amor por, no sé, por el equipo de investigación, por la institución [...] Entonces elijo algún buen texto para un libro por el amor y otro por el dinero, [risas] y otro buen artículo para la revista; y después veo lo que va saliendo, no me presiono, pero porque lo tengo sumamente instalado y pienso de esa forma. [...] Creo que lo sobre-llevo bien, pero porque estoy habituada que es así y que no hay otro camino, pero hay que hacerlo de esa forma. Y hay compañeros que la pasan muy mal porque piensan todo el tiempo: “Hay que producir,

hay que producir en la súper revista”, entonces además la súper revista te dice que no, claro... y eso es muy frustrante.

Sociólogo colombiano en México: Creo que se exagera demasiado lo de que es mucha presión [tener que publicar para permanecer en el SNI]. Yo siempre lo he tratado de ver como que es parte natural de lo que uno hace; si uno se va a un centro de posgrados orientado a la investigación, pues es apenas natural que haya investigaciones, que pueda publicar sobre esas investigaciones, que pueda asesorar tesis relacionadas con sus temas de investigación. [...] Como me decía alguien alguna vez: “Si escribir fuera fácil no pagarían para que uno escribiera”, entonces, no estoy diciendo que sea una cosa, pues, botada, facilísima, pero lo veo como parte del trabajo que uno tiene, como el trabajo que tiene cualquier otro trabajador, en este caso lo veo como algo natural. Sí me parece que, por ejemplo en el caso colombiano, es irracional que a alguien lo pongan a tener productividad y a producir informes si no va a tener ningún tipo de incentivos, ni siquiera un incentivo externo, sino que los salarios sigan siendo... de la precariedad que son en las universidades públicas. Pero en este caso particular [del SNI] lo veo más como algo natural.

Pero eso no es todo, la racionalidad de la publicación ha llegado a mediar y a medir el tipo de relación con los estudiantes:

Químico venezolano en México: Mira, no he tenido mucha suerte con los estudiantes, solamente con uno [...], yo he visto colegas que tienen suerte con los estudiantes, que le llega un estudiante que de repente, pues es muy brillante y le publica tres, cuatro *papers* para el doctorado, y yo digo: “Pues, suerte de muchos”. No he tenido esa suerte.

Seleccioné este conjunto de apreciaciones precisamente para comprender la ambivalencia existente en los procesos de publicación y las valoraciones implícitas allí. La sujeción al artículo como medio y fin de la validación de las actividades de investigación tiene condicionamientos que escapan a la voluntad de los científicos y definitivamente influyen en sus quehaceres diarios y en la percepción más amplia de lo que significa para cada uno de ellos hacer ciencia.

Realizar las actividades diarias y, en general, los proyectos de investigación teniendo presente el hecho de tener que publicar artículos para poder seguir haciendo investigación, es un círculo vicioso que genera un modo de producción de conocimientos fuertemente ligado al imperio de las revistas. El sentido otorgado allí a la investigación se distancia (aunque no se desliga completamente) de la *ciencia para el beneficio para la sociedad* y se configura en buena parte como *ciencia para el beneficio de las empresas editoriales*. El hecho de que existan “publicadores seriales”, como los llama el politólogo argentino, es un signo de que la tradicional idea de “comunidad científica” en su forma Mertoniana se ha venido desvaneciendo paulatinamente y ahora nos encontramos ante individuos que trabajan aisladamente aunque, al parecer artificialmente, se comprometen a trabajar colaborativamente. Sobre esta tendencia se refieren los siguientes relatos.

Como lobos solitarios de la ciencia

La acumulación de libros, papeles, carpetas y siempre un computador es el cuadro visual que con frecuencia encontré en las oficinas de los entrevistados. Esas pequeñas torres de papeles contienen buena parte de la vida de los investigadores y de ellas emergen buena parte de las ideas que se convertirán en artículos, sustento cuasi vital de los científicos, como se apreció anteriormente. Síntesis de lo acontecido y de lo aprendido en el trabajo de campo y en el laboratorio, las anotaciones, grabaciones, fotografías, gráficas y tablas se reorganizan y se traducen²⁴ hasta convertirse en textos publicables en medios científicos.

El proceso de escritura requiere cierto aislamiento y concentración; actualmente muy pocas teorías se estructuran mientras se camina al aire libre, como Nietzsche aconsejaba. Y así la oficina, como espacio seminal de las publicaciones, se convierte en una especie de

²⁴ Latour, B. (1992). *Ciencia en acción. Cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*. Barcelona: Labor.

guardada desde donde los lobos científicos gestan sus artículos. Puede que el artículo esté firmado por varias personas, pero el arte de ensamblar las ideas en un escrito siempre lleva el registro y estilo de uno o unos pocos autores; las texturas que componen los productos científicos se construyen, muchas veces, desde la soledad. Debido a las altas demandas para la productividad por parte de los sistemas de evaluación, los científicos tienen que resguardarse en sus trincheras durante tiempos prolongados para cumplir con las metas impuestas. El aislamiento deviene, entonces, en necesidad:

Sociólogo colombiano: [En el Departamento] todo el mundo anda por su lado y nadie sabe pues qué hace el otro, ¿no? [...] O sea, yo creo que es una individualización a ultranza que... que justamente [...] ha sido contraproducente incluso para estas mismas vacas sagradas...

Geóloga colombiana en México: La verdad es que acá [en el centro de investigación] no se intercambia mucho, a veces yo no sé en qué trabaja la gente [...] porque [...] no tenemos cada semana un seminario, por ejemplo, eso no existe; no tenemos algo que concentre o que permita que nosotros sepamos qué están haciendo los demás. Entonces tenemos una relación sana en el sentido de que nos saludamos, nos respetamos... nos ubicamos, más o menos sabemos quién hace qué, pero no a detalle; o sea, yo no sabría decir exactamente qué trabaja esta persona, puedo decir el campo más o menos, pero no hay mucho intercambio, la verdad.

Actuaria mexicana: [Antes los centros de investigación] estaban llenos de gente. Ahora a los académicos los vemos muy poco, la verdad. Pues aquí en el instituto se ven muy pocos académicos. O estamos muchos encerrados en nuestro cubículo, ¿no?, o como no necesitamos venir porque las tecnologías nos han facilitado eso, pues salvo los días que tenemos clase o alguna cita con algún alumno, pero yo siento que en esa época... y la verdad es que yo lo extraño [...] A mí no me gusta esto de estar encerrados cada quien en su cubículo; y si te toca la suerte de pararte al baño y ahí encontrarte con un colega platicaste ese día, ¡pero hay colegas de este pasillo a los que no veo en meses!

Antropóloga colombiana: Otra tragedia de la producción de conocimientos es que es muy en soledad y muy individualista [...] ¡Ay!, es que no sé... a veces la vida de los académicos es como tan triste. Bueno, también es un lugar de privilegio, pero a veces es escribir, escribir, escribir; y por lo menos como que me da aire poder relacionarme con los movimientos [...], pero sí, claro, no está uno solo de cara al computador o de cara a los libros, sino que hay gente de por medio.

Economista colombiano: Sí, hay egos que se vuelven muy grandes, intocables, que se encierran en sí mismos y crean ciertos aislamientos, tanto de la propia comunidad académica –porque se vuelven únicos– como de la realidad social que debiera estarse afinando por sus conocimientos, si es que sirve y da cuenta de algo. En parte hay de eso, pero han habido transformaciones interesantes; personas que antes eran reacias a esto hoy las veo trabajando muy arduamente en función de producir conocimiento riguroso de la ciencia social y que tenga impacto sobre la forma como devienen nuestras instituciones.

Bióloga mexicana: [En la comunicación con colegas] yo he tenido buena suerte [risas]. O sea, en general he podido colaborar bien, de hecho es mucho más sencillo colaborar con gente que hace algo completamente distinto que con gente que hace lo mismo intentando hacer algo más grande porque te acaban volando [robando] las ideas, o sea, cosas como esa, hay más competencia; en cambio, trabajando con gente que se dedica completamente a otra cosa es más sencillo. [...] Sí, porque ya me ha pasado dos veces feísimas, que se lanzaron ellos a pedir proyectos ¡con mis ideas!

Politóloga colombiana: Debo decir que yo, digamos, amanezco al mundo de las coautorías más o menos recientemente; yo era mucho más sola, publicaba por mi cuenta, hacía mis trabajos... y solo recientemente –obligada en parte por las circunstancias, por la administración (digamos, si no me aliaba con alguien no iba a sacar un montón de cosas)– decidí buscar ese camino y lo he encontrado atractivo en algunos casos, en otros casos me parece una pesadilla, pero lo he explorado más recientemente.

Estos testimonios no son la descripción de una distopía. Son las reelaboraciones, reflexiones e inflexiones de los acontecimientos biográficos en unas trayectorias reales y concretas. La convergencia de los relatos no está dada por la similitud de las palabras; sino por las experiencias que ellas expresan (y que ahora yo busco transmitir a través de este texto). La legitimidad de los relatos –si es que hay que demostrarla– se sitúa en las afectaciones, elucubraciones y potencialidades mismas de cada entrevistado en su *estar* en el mundo científico. Queda, por lo demás, establecer en futuras indagaciones si son tan solo una excepcionalidad o si, por el contrario, describen acertadamente los patrones experienciales y la vida cotidiana de los investigadores y académicos en las instituciones científicas de nuestra región latinoamericana.

Miradas alternas, prácticas transgresoras

En el epígrafe al inicio del texto Ruy Pérez Tamayo ha hecho, desde otra *trinchera*, el mismo llamado que los jóvenes científicos argentinos de la foto en la introducción. En este apartado me propongo retomar algunos puntos álgidos que han sido enunciados por los entrevistados para redimensionarlos de acuerdo con algunos estudios que se han realizado sobre las mismas temáticas. El objetivo no es *legitimar* las experiencias a través de “la voz de los expertos” sino, a la inversa, *interpelar* los estudios realizados a través de la alteridad del testimonio.

Los procesos de titulación, producción y evaluación de conocimientos científicos, que algunos analistas enmarcan dentro del complejo social caracterizado por el capitalismo contemporáneo,²⁵ han

²⁵ Boutang, Y. M. (2014). Capitalismo cognitivo. Explotación de segundo grado. *Hipertextos*, 2 (3), 15-22. Figueroa, V. (2013). El trabajo científico y las universidades en la estrategia de la globalización. En Acosta, I. y Sieglin, V. (coords.), *Trabajo científico, política y cultura en las universidades públicas*, 11-46. México: Universidad Autónoma de Nuevo León / Miguel Ángel Porrúa, 11-46. Vega, R. (2015). *La universidad de la ignoran-*

generado una resignificación de las tareas de investigación y de la cotidianidad misma en el quehacer científico.

Los sistemas nacionales de investigación y las políticas de ciencia y tecnología imponen las coordenadas institucionales que los investigadores deben seguir si quieren obtener reconocimiento y prestigio. Algunas de esas coordenadas, como se vio en el apartado anterior, son la relación con la burocracia, la inexorable necesidad de la indexación, la asimilación de la evaluación continua y homogénea, el aislamiento como método de trabajo, y la ampliada tendencia a la reducción de los recursos. Este conjunto de exigencias, más que una barrera, se ha constituido como un nuevo desafío para los científicos por parte del más o menos homogéneo modelo de producción de conocimientos. Desafío en el sentido de asegurar ciertas pruebas comunes que deben ser superadas para obtener algún tipo de éxito en la sociedad.²⁶

De acuerdo con lo anterior, la configuración de las subjetividades científicas, hoy por hoy, está fuertemente vinculada a los designios de las políticas económicas y científicas.²⁷ Si ayer las actividades de los científicos eran delimitadas por las instituciones,²⁸ hoy los investigadores deben responder a un modelo que ha sido planeado de manera afín a los acuerdos económicos de los países centrales y a sus formas de concebir, administrar y legitimar el conocimiento científico.

cia. *Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*. Colombia: Ocean Sur. Zukerfeld, M. (2013). *Obreros de los bits. Conocimiento, trabajo y tecnologías digitales*. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

²⁶ Araujo, K. y Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago de Chile: LOM ediciones. Martuccelli, D. y Santiago, J. (2017). *El desafío sociológico hoy: Individuo y retos sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

²⁷ “Conviene reiterar que las trayectorias de la comunidad científica no suceden en el vacío, sino se ubican en el ámbito del desarrollo de la economía, la política pública y los contextos en que realizan las actividades de investigación (*per se* y aplicada) e innovación”. Grediarga, R. (coord.) (2012). *Socialización de la nueva generación de investigadores en México: consolidación, recambio o renovación de la planta académica nacional*. México: ANUIES, 101.

²⁸ Burke, P. (2002). *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. Barcelona: Paidós.

Ubicados en la periferia de la *división internacional del trabajo científico*,²⁹ los científicos latinoamericanos deben llevar a la práctica concepciones foráneas de la ciencia asimilando indefectiblemente sus vicios, virtudes y desbarajustes para el contexto local. Los sistemas de indexación, los sistemas de innovación, los sistemas de acreditación, los modelos de gestión, la hegemonía de la auditoría son algunos de esos desafíos.³⁰ A través de las narrativas aquí expuestas evidenciamos que esos dominios han desbordado la estabilidad (económica, laboral y emocional) de los científicos de nuestra región. Los efectos de esa desestabilización se sitúan en la atención enfocada en el *cuánto* se produce anual o bienalmente, dejando de lado el *cómo* se lleva a cabo la producción de conocimientos, y el *para qué* o *para quiénes* se producen los conocimientos, esto es, en la atención puesta sobre las posibilidades de generar beneficios para la sociedad a partir de los avances científicos y tecnológicos. En otras palabras, ello ha generado una desvinculación de la ciencia con los problemas sociales. Síntomas de esa ruptura son que los vínculos entre la comunidad académica y las empresas son muy débiles y que la ciencia aplicada local está prácticamente ausente de la creación de procesos y bienes.³¹

La atención sobre el *cuánto* y no sobre el *cómo* ha propiciado la idea que la vida de los científicos está marcada exclusivamente por la racionalidad y que por ello toda actividad puede y debe ser

²⁹ Kreimer, P. (2006). ¿Dependientes o integrados? La ciencia latinoamericana y la nueva división internacional del trabajo. *Nómadas*, 24, 199-212; (2013). Internacionalización y tensiones para un uso social de la ciencia latinoamericana. Del siglo XIX al XXI. En Restrepo, O. (ed.). *Proyecto ensamblado en Colombia. Tomo 1. Ensamblando estados*. 437-452. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Centro de Estudios Sociales (CES), 437-452.

³⁰ “La rigidez ingente de los procesos contables y administrativos se opone, drástica y recientemente, a la flexibilidad requerida cuando los equipos científicos operan en redes de gran alcance para llevar a cabo proyectos de envergadura y cumplir con las especificaciones negociadas en sus contratos externos de investigación”. Didou, S. y Remedi, E. (2008). *De la pasión a la profesión. Investigación científica y desarrollo en México*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados-IPN, 17.

³¹ Figueroa (2013), 17.

susceptible de medición y auditoria. En esa lógica gerencial, los aspectos subjetivos del trabajo científico son desdibujados, invisibilizados y deslegitimados; por ello actividades como la movilidad internacional se toman en cuenta, desde los sistemas de evaluación, solo desde la dimensión cuantitativa, sin indagar acerca de las condiciones en las cuales se realiza la movilidad, los aprendizajes obtenidos, las redes constituidas, las experiencias culturales o la influencia dentro de las trayectorias académicas.³²

En una dinámica de transfiguración de las subjetividades científicas, los objetivos y buena parte de las prácticas cotidianas se orientan hacia el subrepticio reconocimiento otorgado por los *rankings* y la costosa sujeción a las publicaciones indexadas.³³ Las subjetividades se transforman en el sentido que se obliga, directa o indirectamente, a los investigadores a alinearse con los *rankings* y los sistemas de indexación de manera que todo el trabajo científico queda reducido a demostrar que se cumplen con esos criterios de evaluación. Finalmente los científicos deben seguir produciendo para poder subsistir y una estrategia para ello es la inserción en el *sistema mundial de ciencia y tecnología*.³⁴

Como menciona Beigel,³⁵ estos sistemas de clasificación y evaluación generaron en los países periféricos una diferenciación entre científicos de élite vinculados a los circuitos internacionales (pero con débil poder local) y científicos que no publican en esas revistas y

³² Ver, por ejemplo: Carli, S. (2014). Las ciencias sociales en Argentina: itinerarios intelectuales, disciplinas académicas y pasiones políticas. *Nómadas*, 41, 63-77; Guzmán Tovar, C. (2018a). Fractured scientific subjectivities. International mobility as an option and obligation. *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, 1 (1), 219-237; Jung, N. (2016). Movilidad transnacional posdoctoral y la vida después de la movilidad. ¿Me regreso, me quedo, o mejor nunca me hubiera ido? En Ramírez, R. y Hamui, M. (ed.). *Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia*. 221-263. Ciudad de México: CINVSTAV / IPN / RIMAC, 221-263.

³³ Recordemos cuánto cuesta (en términos de tiempo y dinero) publicar un artículo en una de las revistas de los circuitos internacionales de indexación.

³⁴ Sieglin (2013).

³⁵ Beigel, F. (2017). Científicos periféricos, entre Ariel y Calibán. Saberes institucionales y circuitos de consagración en Argentina: las publicaciones de los investigadores del CONICET. *DADOS. Revista de Ciências Sociais*, 60 (3), 825-865.

que están anclados a posiciones de poder académico local. Por otro lado, continúa la autora, estas ideas de *ranking* e indexación sirven más como instrumento para la mercantilización que para la adecuación de políticas científicas. Todo esto se refiere a la devaluación del trabajo científico (específicamente de los procesos de investigación) a partir de la instalación del poder tecnocrático y su enfoque en la hiper-valoración de los productos (artículos y patentes, principalmente);³⁶ la consecuencia de ello es que las investigaciones científicas en los países periféricos se han visto subsumidas por los carteles editoriales³⁷ y, como lo mencioné al principio, se ha generado un imaginario social que desliga a la investigación científica de su condición de trabajo socialmente establecido. Culturalmente, se ha reducido a entender a los científicos como autómatas de la producción.

Mientras todo esto sucede, los científicos latinoamericanos, a pesar de sus demandas y movilizaciones, deben continuar ejerciendo sus labores dentro de esos circuitos de poder tecnocrático que valoran exclusivamente lo que publican aunque no los lean; que les exigen resultados aunque les quiten recursos; que les piden mayor compromiso aunque ellos mismos no se comprometan con el fortalecimiento de la ciencia. Pero esto no quiere decir que se haya cooptado por completo la visión y el sentido sobre el ejercicio del trabajo científico. Durante las investigaciones realizadas de donde deriva este texto pude evidenciar que los científicos están envueltos en un dilema emocional: existe un sentimiento generalizado de desesperanza y rechazo frente a las políticas científicas y sus modelos de gestión de la ciencia, pero continúan sumergidos en ellas por

³⁶ “Lejos de desvanecerse, en las últimas dos décadas el concepto de ciencia *mainstream* se consolidó globalmente porque las publicaciones pasaron a ser el eje principal de la evaluación institucional e individual también en la periferia”. Beigel, F. (2018). Las relaciones de poder en la ciencia mundial. Un anti-ranking para conocer la ciencia producida en la periferia. *Nueva Sociedad*, 274, 15.

³⁷ Gómez, Y. J. (2018). Abuso de las medidas y medidas abusivas. Crítica al pensamiento bibliométrico hegemónico. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 45 (1), 269-290.

el arraigo que sienten hacia la vocación científica y el amor por la investigación.

Pude entrever que ese dilema ha generado un nuevo sentido a la experiencia científica: ante los credos de la excelencia, transparencia, emprendimiento y competitividad propia de la cultura de la rendición de cuentas impuesta a la actividad científica,³⁸ los investigadores condicionan dichos valores a la generación de miradas alternas sobre la producción de conocimientos estableciendo prácticas que trascienden dichos esquemas. Por ejemplo, algunos de ellos dedican tiempo para la publicación en *blogs* o revistas no indexadas, publican libros y textos de divulgación científica, trabajan con (en) colectivos, movimientos o grupos de la sociedad civil, buscan financiamiento por fuera de los circuitos tradicionales (por ejemplo con amigos o pequeñas empresas), colaboran con pequeños productores y generan ellos mismos alguna actividad productiva. Todo ello se puede entender como un conjunto de prácticas transgresoras que actúan como puntos de fuga a los condicionamientos y sujeciones de los sistemas de investigación dominantes. No todos los científicos acuden a este tipo de rupturas, por supuesto; seguirán existiendo en todo momento los “publicadores seriales”.

Pero interesa ver que poco a poco se extienden otras prácticas derivadas (o acompañantes) de los procesos de investigación tradicionales. Las trayectorias se bifurcan hacia otros senderos más allá de la indexación sin abandonarlos necesariamente. Salir, de cuando en cuando, de la torre de marfil de las instituciones científicas, hacer ciencia más allá del escritorio,³⁹ son actos en sí mismos disruptivos y necesarios porque enriquecen las experiencias y otorgan un nuevo sentido a *hacer ciencia*. Como dice Martuccelli, “la experiencia y la acción individual no están jamás desprovistas de sentido, a

³⁸ Gómez, Y. J. (2017). El baile de los que sobran: cambio cultural y evaluación académica. *Revista Colombiana de Antropología*, 53 (2), 15-25.

³⁹ Guzmán Tovar, C. (2018b). Para hacer sociología el escritorio no basta. *Resonancias. Blog del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM*. Obtenido desde <https://www.iis.unam.mx/blog/para-hacer-sociologia-el-escritorio-no-basta/>

condición de ser insertadas en un contexto social que les transmite su verdadera significación”.⁴⁰ Durante el trabajo empírico realizado, gratamente pude observar que existen investigadores que se insertan en sus entornos sociales para crear colectivamente (con las comunidades no-científicas) nuevas significaciones a su condición de científicos. Aunque actualmente existe un fuerte arraigo y confianza en los sistemas de evaluación,⁴¹ se evidencian casos en donde los investigadores realizan otras actividades más allá de los cánones de la evaluación hegemónica. Este es un punto de quiebre a los sistemas impuestos y da cuenta de que en realidad investigar es trabajar, no solo publicar o patentar.

Conclusión

He hecho un recorrido por las prácticas científicas a través de algunos relatos de investigadores e investigadoras de las ciencias sociales y las ciencias naturales en tres países de América Latina, para dar cuenta de las condiciones en las cuales se desarrolla el trabajo científico en la cotidianidad. Ante la popularizada idea de los modos 1 y 2 de la producción de conocimientos⁴² vale la pena interpelar estas nociones desde las experiencias mismas de los sujetos científicos. Desde estos relatos hemos podido identificar prácticas que desbordan dichos tipos ideales de hacer ciencia y nos acercamos a una visión menos optimista y, tal vez, más acorde con la *realidad* latinoamericana. Aún falta indagar mucho más, pero aquí se ha abierto una entrada para el análisis de las subjetividades científicas, sus configuraciones y reorientaciones a partir de los entornos institucionales,

⁴⁰ Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 6.

⁴¹ Bensusán, G. y Valenti, G. (2018). *La evaluación de los académicos. Instituciones y Sistema Nacional de Investigadores, aciertos y controversias*. México: FLACSO / UAM.

⁴² Gibbons, M. et al. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Poma-res-Corredor.

políticos y económicos. Esta tarea urge, pues no dudo en que será un importante insumo para la redefinición de las políticas científicas y el tipo de gobernanza que actualmente afecta la vida de los científicos en nuestros países.

Bibliografía

Araujo, K. y Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago de Chile: LOM ediciones.

Beigel, F. (2017). Científicos periféricos, entre Ariel y Calibán. Saberes institucionales y circuitos de consagración en Argentina: las publicaciones de los investigadores del CONICET. *DADOS. Revista de Ciências Sociais*, 60 (3), 825-865.

Beigel, F. (2018). Las relaciones de poder en la ciencia mundial. Un anti-ranking para conocer la ciencia producida en la periferia. *Nueva Sociedad*, 274, 13-28.

Bensusán, G. y Valenti, G. (2018). *La evaluación de los académicos. Instituciones y Sistema Nacional de Investigadores, aciertos y controversias*. México: FLACSO / UAM.

Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico*. Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2008). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Boutang, Y. M. (2014). Capitalismo cognitivo. Explotación de segundo grado. *Hipertextos*, 2 (3), 15-22.

Burke, P. (2002). *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. Barcelona: Paidós.

Carli, S. (2014). Las ciencias sociales en Argentina: itinerarios intelectuales, disciplinas académicas y pasiones políticas. *Nómadas*, 41, 63-77.

Castillejo, A. (2009). *Los archivos del dolor. Ensayos sobre la violencia y el recuerdo en la Sudáfrica contemporánea*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Didou, S. y Remedi, E. (2008). *De la pasión a la profesión. Investigación científica y desarrollo en México*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados-IPN.

Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Barcelona: Gedisa.

Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas / Editorial Complutense.

Dubet, F. (2011). *La experiencia sociológica*. Barcelona: Gedisa.

Dubet, F. (2015). *¿Para qué sirve realmente un sociólogo?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Fernández, L. (2004). Prólogo. En Remedi, E. (coord.), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, 9-16. México: Plaza y Valdés.

Figueroa, V. (2013). El trabajo científico y las universidades en la estrategia de la globalización. En Acosta, I. y Sieglín, V. (coord.), *Trabajo científico, política y cultura en las universidades públicas*, 11-46. México: Universidad Autónoma de Nuevo León / Miguel Ángel Porrúa.

Gibbons, M. et al. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

Gómez, Y. J. (2017). El baile de los que sobran: cambio cultural y evaluación académica. *Revista Colombiana de Antropología*, 53 (2), 15-25.

Gómez, Y. J. (2018). Abuso de las medidas y medidas abusivas. Crítica al pensamiento bibliométrico hegemónico. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 45 (1), 269-290.

Grediarga, R. (coord.) (2012). *Socialización de la nueva generación de investigadores en México: consolidación, recambio o renovación de la planta académica nacional*. México: ANUIES.

Guzmán Tovar, C. (2018a). Fractured scientific subjectivities. International mobility as an option and obligation. *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, 1 (1), 219-237.

Guzmán Tovar, C. (2018b). Para hacer sociología el escritorio no basta. *Resonancias. Blog del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM*. Obtenido desde <https://www.iis.unam.mx/blog/para-hacer-sociologia-el-escritorio-no-basta/>

Guzmán Tovar, C. (2019). Las ciencias sociales desde las trayectorias y las experiencias científicas de sus investigadores. *CTS Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 41 (14).

Hamui, M. (2016). Ethos, estructura y trayectoria de los grupos de investigación. En Remedi, E y Ramírez, R. (coords.). *Los científicos y su quehacer. Perspectivas en los estudios sobre trayectorias, producciones y prácticas científicas*. 233-275. México: ANUIES.

Jung, N. (2016). Movilidad transnacional posdoctoral y la vida después de la movilidad. ¿Me regreso, me quedo, o mejor nunca me hubiera ido? En Ramírez, R. y Hamui, M. (ed.). *Perspectivas sobre la internacionalización en educación superior y ciencia*. 221-263. Ciudad de México: CINVESTAV / IPN / RIMAC.

Kreimer, P. (2006). ¿Dependientes o integrados? La ciencia latinoamericana y la nueva división internacional del trabajo. *Nómadas*, 24, 199-212.

Kreimer, P. (2009). *El científico también es un ser humano. La ciencia bajo la lupa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Kreimer, P. (2013). Internacionalización y tensiones para un uso social de la ciencia latinoamericana. Del siglo XIX al XXI. En Restrepo, O. (ed.). *Proyecto Ensamblado en Colombia. Tomo 1. Ensamblando estados*. 437-452. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Centro de Estudios Sociales (CES).

Latour, B y Steve, W. (1995). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Alianza Editorial.

Latour, B. (1992). *Ciencia en acción. Cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*. Barcelona: Labor.

Martuccelli, D y Santiago, J. (2017). *El desafío sociológico hoy: Individuo y retos sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Montiel, M. A. (2014). *Vínculos, transferencias y deseo de saber. Reconstrucción de trayectorias académicas de prestigio: tres casos de la UNAM*. México: ANUIES.

Remedi, E. y Blanco, R. (2016). Devenir científico. Prácticas marginales, instituciones transicionales y figuras de identificación en la conformación de trayectorias consolidadas. En Remedi, E. y Ramírez, R. (coord.), *Los científicos y su quehacer. Perspectivas en los estudios sobre trayectorias, producciones y prácticas científicas*. 385-412. México: ANUIES.

Remedi, E. y Ramírez, R. (coords.) (2016). *Los científicos y su quehacer. Perspectivas en los estudios sobre trayectorias, producciones y prácticas científicas*. México: ANUIES.

Sieglin, V. (2013). Razón pragmática, modernización tecnocrática y estilos de liderazgo institucional. Un estudio comparativo entre universidades estatales y la Universidad Nacional Autónoma de México. En Acosta, I. y Sieglin, V. (coords.), *Trabajo científico, política y cultura en las universidades públicas*. 181-231. México: Universidad Autónoma de Nuevo León / Miguel Ángel Porrúa.

Vega, R. (2015). *La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*. Colombia: Ocean Sur.

Versino, M. (2004). La producción de tecnología conocimiento-intensiva en países periféricos: herramientas teórico-metodológicas para su análisis. En Kreimer P., Hernán T., Rossini, P y Lalouf, A. (eds.), *Producción y uso social de conocimientos. Estudios de sociología de la ciencia y la tecnología en América Latina*. 243-262. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Vessuri, H. (2007). La formación de investigadores en América Latina. En Sebastián, J. (ed.), *Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina*. Madrid: Fundación Carolina / Siglo XXI.

Whitley, R. (2012). *La organización intelectual y social de las ciencias*. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Zabala, J. P. (2004). La utilidad de los conocimientos científicos como un problema sociológico. En Kreimer, P., Hernán, T., Rossini, P. y Lalouf, A. (eds.). *Producción y uso social de conocimientos. Estudios de sociología de la ciencia y la tecnología en América Latina*, 151-172. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Zuckerfeld, M. (2013). *Obreros de los bits. Conocimiento, trabajo y tecnologías digitales*. Bernal-Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Desempoderamiento de las comunidades académicas, acoso laboral y problemas de salud en las élites académicas de universidades estatales

Veronika Sieglin

Presentación

La irrupción de las políticas neoliberales en las universidades públicas mexicanas y la paulatina conversión de las mismas en organizaciones empresariales o paraempresariales han tenido un efecto paradójico sobre la participación del profesorado en la toma de decisiones. Por un lado, se han multiplicado las funciones que debe atender, pero, por el otro, su mayor involucramiento no ha contribuido a una democratización más vasta de las instituciones de educación superior. Al contrario, la toma de decisiones se concentra en gran medida en las altas esferas administrativas desde donde se han introducido políticas académicas y de ciencia que incluso se oponen al razonar y sentir de las comunidades académicas. Se ha operado de esta forma un proceso de desempoderamiento fáctico de las comunidades académicas que restringe severamente su autonomía académica y sus facultades de coparticipación que el otorgamiento

del estatus autonómico les había asignado alguna vez. La pérdida de espacios de participación democrática va a la par con crecientes desigualdades en la distribución de los recursos organizacionales, la consolidación de estilos de liderazgo autoritarios e impositivos, así como políticas de apoyo y protección deficientes frente a la violencia interpersonal en el trabajo. En este trabajo vamos a analizar la pérdida de espacios y oportunidades de participación en la incidencia del acoso laboral y el bienestar psicofísico de los universitarios. Los datos proceden de una base de datos construida entre 2010 y 2011 entre 733 investigadores nacionales quienes laboraron en universidades estatales y en la UNAM.

Introducción

En las sociedades modernas, las funciones asignadas a las instituciones –entre ellas, a las universidades públicas–, la manera en que las cumplen y los recursos con los que cuentan para ello dependen del modelo hegemónico de acumulación de capital en un momento histórico determinado. De ello se deriva que las instituciones son moldeadas por el contexto estructural de las sociedades capitalistas y por los vaivenes de la reproducción del capital en cada momento histórico. Las formas históricamente concretas de la valoración del capital determinan también las relaciones de poder entre grupos e individuos e influyen por consiguiente en la interacción y el balance de fuerzas que se construyen y en las posibilidades que encuentran diversos tipos de actores sociales para participar en la toma de decisiones.

En el presente trabajo partimos del supuesto de que la transición al neoliberalismo y el esfuerzo del Estado mexicano por articular la producción de conocimientos científicos y tecnológicos en las universidades públicas con los intereses y las necesidades productivas del sector empresarial han transformado la vida universitaria de variadas maneras. En primera instancia ello ha significado un recorte

sustancial de ciertos aspectos de la autonomía universitaria, en particular, la autonomía académica y la autodeterminación colectiva entendida, en sus orígenes, como un ejercicio incluyente y libre por parte de todos los integrantes de la comunidad universitaria con base en la deliberación colegiada. Un objetivo de las políticas neoliberales ha sido el de trasladar paulatinamente la toma de decisiones colegiadas hacia la alta burocracia universitaria, la que operacionaliza los lineamientos y directrices políticos del Estado. En este proceso las comunidades académicas se han convertido en meras instancias ejecutoras sin muchas posibilidades de hacer valer su experiencia y su *expertise* profesionales.

A lo largo de las pasadas dos décadas, la alta burocracia universitaria ha aprendido a dirigir las instituciones de educación superior (IES) como si se tratara de empresas. Ha amasado amplias facultades ejecutivas, prebendas materiales y simbólicas, y ha logrado protecciones políticas contra eventuales sanciones por infringir normativas institucionales o incluso los códigos legales vigentes. La transformación neoliberal del sistema de educación superior en México ha empoderado a una pequeña capa burocrática al tiempo que les ha quitado facultades de autodeterminación a las comunidades académicas de base. En otras palabras, en la actualidad el proyecto de una vida universitaria guiada por principios democráticos e instancias colegiadas se encuentra cancelado de facto, a pesar de que siga vigente en el plano discursivo y normativo.

La gradual pérdida de espacios de coparticipación democrática por parte de la comunidad académica, contrasta paradójicamente con la ampliación del ámbito de acción del profesorado (docencia, investigación, gestión y difusión) que se opera a través de los procesos de certificación (sistema PRODEP, SNI, cuerpos académicos, sistema de estímulos a la productividad académica). Empero, la inclusión del profesorado en actividades de evaluación de programas educativos o de productos científicos (comités de revisores en revistas científicas, dictaminación de proyectos de investigación y programas educativos), tutoría y difusión no implica una ampliación de la influencia

colectiva en la toma de decisiones institucionales, dado que muchas de estas tareas son guiadas por instrumentos preestablecidos y no puestos a consideración de la comunidad académica.

La intensificación del trabajo académico se acompaña, asimismo, por nuevas formas de control burocrático como, por ejemplo, los periódicos informes de productividad y los complementos salariales basados en mediciones de la productividad, los registros digitales de asistencia, la video-vigilancia de la actividad docente y los cambios contractuales para el personal académico de ingreso reciente, para mencionar algo. Dichos sistemas de control copiados del sector empresarial se complementan con otras formas de disciplinar político-académicas ya existentes con anterioridad en las IES, como la distribución de la carga docente entre el personal académico, la asignación de tesis y/o la de recursos institucionales.¹ A menudo, las decisiones en estos ámbitos corresponden a los altos directivos (directores de dependencias universitarias) y son tomadas con base en criterios políticos y relaciones de lealtad. En su conjunto ratifican, fortalecen y estabilizan simbólico y políticamente las diferencias de poder entre la alta burocracia universitaria y las comunidades académicas, y obligan al sector académico a la constante reproducción de las relaciones de subordinación. En este sentido, entendemos aquí la dominación-subordinación como un hacer cotidiano que genera, a lo largo y de forma casi imperceptible, una serie de efectos en el psiquismo de los individuos involucrados quienes contribuyen a normalizar la expansión del dominio y los que previenen mayores actos de resistencia en las poblaciones afectadas.

Trabajar en entornos excluyentes, autoritarios y desiguales, en los que la violencia y el acoso laboral constituyen medios comunes de administración de recursos humanos,² expone a los individuos

¹ Fuentes Valdivieso, R. (2012). La discriminación institucionalizada, una violencia silenciosa. En Peña Saint Martin, F. y Fuentes, R. (coords.). *Tras las huellas del asedio grupal en México (mobbing)*. 173-194. México: Eón / UANL / IPN.

² Hodson, R., Roscigno, V. J. y Lopez, S. H. (2006). Chaos and the Abuse of Power: Workplace Bullying in Organizational and Interactional Context. *Work and Occupations*,

a elevadas presiones que, en caso de cronificarse, repercuten en la salud de los sujetos.³ En este trabajo nos proponemos analizar el impacto del cierre de espacios de participación democrática con su correspondiente correlato de la concentración del poder en la alta burocracia universitaria, en relación con los riesgos de salud psico-física del profesorado. Al concentrarnos en un sector de la planta académica de las universidades estatales –los/las investigadores nacionales–, el cual constituye una especie de élite académica por sus acreditaciones y reconocimientos científicos, queremos hacer ver que la exclusión de la discusión y toma de decisiones sobre las políticas institucionales, no afecta solo a docentes de “menor rango” académico o a académicos/as jóvenes, sino que constituye un fenómeno generalizado que prepara simbólico y políticamente la construcción de un/a trabajador/a científico/a totalmente subordinado/a a las decisiones de la alta burocracia, y por lo tanto carente de autonomía.

Este trabajo se divide en tres partes. En la primera ofrecemos una breve exposición de los cambios en la educación superior pública

33 (4), 382-416. Roscigno, V., Hodson, R. y López, S. (2009). Workplace incivilities: the role of interest conflict, social closure and organizational chaos. *Work, Employment Society*, 23 (4), 747-773. Zabrodska, K., Linnell, S., Laws, C. y Davies, B. (2011). Bullying as Intra-active Process in Neoliberal Universities. *Qualitative Inquiry*, 17 (8), 709-719. Peña Saint Martin, F. (2016). Maltrato institucional o de cómo los administrativos de las instituciones de educación superior pueden convertirse en un obstáculo para el trabajo académico. Estudio de caso. En Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (coords.), *Mobbing en la academia mexicana*. 177-192.

³ Ramírez Pérez, M. y Lee Maturana, S. (2011). Síndrome de Burnout entre hombres y mujeres medido por el clima y la satisfacción laboral. *Polis. Revista Latinoamericana*, 10, 1-15. Sieglin, V. (2015). Huellas de patologías organizacionales: trastornos somáticos y su vinculación con culturas organizacionales y el acoso laboral en la educación superior. En Cerros Rodríguez, E., Sieglin, V., Acosta Reveles, I. L. y García León, L. (coord.), *Políticas educativas y construcción de subjetividades en universidades*. 13-50. México: Clave Editorial / Universidad de Guadalajara / Universidad Juárez Autónoma de Tabasco / Universidad Autónoma de Zacatecas. Sieglin, V. (2018a). A traumatic social interaction at work. When the body says “Run” but the Ego orders “Stay”. En Pirani, B. M. (ed.), *The Borders of Integration: Empowered Bodies and Social Cohesion*. 19-50. Cambridge: Cambridge Editors. Sieglin, V., Verástegui González, A. L. y García Rojas, G. (2016). Acoso laboral y salud. Estudio de caso de la planta laboral de una universidad estatal mexicana. En Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (coords.), *Mobbing en la academia mexicana*. 221-246.

ligados a las políticas neoliberales. La segunda, parte profundiza en el impacto de dichas políticas en cuanto a la autonomía universitaria y la participación democrática a nivel institucional; y la tercera explora la relación entre las posibilidades de participación con aspectos de las culturas organizacionales, la violencia interpersonal (el acoso laboral), y la salud de la población académica. La muestra analizada se integra por 733 investigadores nacionales que laboraron, entre 2010 y 2013, en universidades estatales (87 %) y en la UNAM (13 %).

Mercantilización de la educación superior y participación democrática en las universidades públicas

Desde la creación de las primeras universidades europeas en los siglos XII y XIII a manos de la iglesia hasta la actualidad, hay una incesante lucha entre el sector académico y los poderes fácticos (iglesia, monarcas, gobiernos y últimamente el capital), de los cuales las universidades dependen materialmente, con relación al espacio de libertad necesario para la reflexión libre y crítica, la enseñanza, la producción de conocimientos y la inclusión de nuevos integrantes en la comunidad académica con base en criterios académicos, científicos y profesionales.⁴ En América Latina, el movimiento de Córdoba dio un salto sin precedente cuando demandó, en 1918, una “universidad sin condición”.⁵ Con ello se reclamó el derecho de los universitarios a elegir a sus propias autoridades y a establecer sus propios órganos

⁴ Alcántara, A. (2003). Autonomía de la universidad pública en una era de la globalización: el caso de la UNAM. *Ecco Revista Científica*, 5 (1), 77-94. Kaub, J. (2009). Autonomie der Universitäten in Europa und Nordamerika: Historische und systematische Überlegungen. En Kaub, J. (ed.), *Die Illusion der Exzellenz. Lebenslügen der Wissenschaftspolitik*. 1-9. Berlin: Wagenbach. Aguilera Morales, A. (2016). Autonomía universitaria: asunto público de interés privado. *Revista Colombiano de Educación*, 70, 125-148.

⁵ Zambrano, A. (2008). Planes de gobierno, autonomía y universidad con condición en Colombia. *Educere*, 12 (41), 319-328. Fumero Vargas, P. (2012). Sobre la autonomía universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 138, 93-100.

directivos, a autogobernarse según principios y procedimientos democráticos e incluyentes, a tener libre acceso a la universidad (gratuidad), a auto administrar su propio presupuesto y a seleccionar el personal académico, según criterios y procedimientos académicos colegialmente acordados. Ello implicaba el derecho de los/las académicos/as y estudiantes a participar en la reflexión, discusión y toma de decisiones sobre los asuntos sustantivos de la vida universitaria.⁶ Por supuesto, el otorgamiento del estatus autónomo a la mayor parte de las universidades estatales en México, no las blindó de las intrusiones externas.⁷ Esto se observa con particular claridad desde que el Estado impuso un modelo de gestión empresarial y empujó a las IES a mercantilizar sus productos y servicios.⁸ Si bien en el plano normativo tales cambios no han tocado el estatus autonómico de las universidades públicas, en los hechos la autonomía universitaria –y muy en particular, la académica– se encuentra severamente carcomida. Esto es así porque la conversión de las universidades en empresas u organizaciones paraempresariales significa introducir formas y principios organizacionales relacionados con la valoración

⁶ Alcántara (2003). Narro Robles, J., Arredondo Galván, M., Navarro, D. M., Aróstegui Arzena, J. y González Pérez, L. R. (2009). Perspectivas y retos actuales de la autonomía universitaria. *Revista de Educación Superior*, 38 (152), 65-94. Fumero (2012). Marsiske, R. (2015). La universidad latinoamericana en el siglo XX: una aproximación. *Universidades*, 65, julio/septiembre, 59-68. Ramallo, M. (2015). Una mirada en torno a la idea de autonomía en la universidad argentina. *Opción*, 31 (77), 75-94.

⁷ Rojas, R. (2011). Estado, universidad y autonomía: reflexiones entorno a la nueva Ley de Educación Universitaria. *Educere*, 15 (50), 85-89. Ramallo (2015). Gascón Mujica, Y. A. y Guevara Fernández, J. J. (2016). Transformación y autonomía universitaria en cambios de época. *Educere*, 66, 285-298. Narro *et al.* (2009).

⁸ Giroux, H. A. (2003). Selling Out Higher Education. *Policy Futures in Education*, 1, 179-200. Kabir, A. H. (2010). Neoliberal Policy in the Higher Education Sector in Bangladesh: Autonomy of Public Universities and the Role of the State. *Policy Futures in Education*, 8 (6), 619-631. Gouvias, D. (2011). EU Funding and Issues of 'Marketisation' of Higher Education in Greece. *European Educational Research Journal*, 10 (3), 393-406. Gounari, P. (2012). Neoliberalizing Higher Education in Greece: New Laws, Old Free-Market Tricks. *Power and Education*, 4 (3), 277-288. Torres, C. A. (2013). El neoliberalismo como un nuevo bloque histórico: un análisis. *Conferencia con motivo de la incorporación del Dr. Carlos Alberto Torres a la Academia Mexicana de Ciencias como Miembro Correspondiente*. 1-36. Ciudad de México: UNAM.

del capital, los que administran y reproducen la dicotomía entre capital y trabajo, y las asimetrías de poder relacionadas. Estas formas de organización son incompatibles con la autonomía de las comunidades académicas. En el marco del nuevo modelo de gestión –que representa de acuerdo con Blanch⁹ un capitalismo organizacional– la alta burocracia universitaria actúa similar a los altos ejecutivos de una empresa capitalista, al pretender optimizar la “rentabilidad” de las universidades (como, por ejemplo, a través del incremento de los ingresos propios mediante cuotas escolares, concesiones mercantiles a empresas, venta de servicios científicos, consultoría y peritaje; reducción de costos vía *outsourcing*). Fortalecidas políticamente por el espíritu vertical y autoritario de las reformas en la educación superior, han ido incluso más allá de lo solicitado por el Estado para ensanchar sus cotos de poder. Por ejemplo, en algunas universidades estatales la elección de las autoridades universitarias, la que le compete a la comunidad académica, ha sido remplazada por consultas no vinculantes; en muchas, se ha decretado sin consulta previa el remplazo de la investigación básica por la aplicada, con el fin de forzar la vinculación con empresas, instituciones o grupos e individuos con capacidad de pago; en otras, se ha intentado cambiar informalmente los regímenes laborales dejando de lado las disposiciones estipuladas por los contratos colectivos e incluso por la Ley Federal del Trabajo. Asimismo, desde arriba se han introducido nuevos modelos pedagógicos, reformas de los planes de estudio o cambios en las opciones de graduación y titulación.¹⁰ En su conjunto se trata de decisiones burocráticas que trasgreden la autonomía académica y los principios de una administración democrática.

⁹ Blanch, J. M. (2008). *Planteamiento del actual proyecto*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

¹⁰ Pietkiewicz, T. (2015). Critical review: Neoliberalism’s war on higher education by Henry A Giroux. *Policy Futures in Education*, 14 (2), 300-305. Raaper, R. y Olssen, M. (2015). Mark Olssen on neoliberalisation of higher education and academic lives: An interview. *Policy Futures in Education*, 14 (2), 147-163.

Sin desconocer las diferencias entre las diversas IES en cuanto al alcance y la profundidad de los cambios organizacionales, es posible afirmar que las altas burocracias universitarias han reorganizado el conjunto de las actividades de enseñanza, investigación y extensión, como si formaran parte de un proceso de acumulación de capital. En este mismo movimiento, las personas que integran la base académica terminan por ser identificadas y tratadas como operarios de una empresa a quienes les compete ejecutar las decisiones gerenciales como, por ejemplo, la operacionalización del nuevo modelo educativo no consensuado con el profesorado o la consecución de los indicadores de “calidad” académica, incluso cuando resultan incongruentes con los estándares profesionales de las comunidades académicas.

La creciente concentración del poder en manos de la alta burocracia universitaria no emana de decretos ni tampoco resulta de un solo acto administrativo, sino se ha desarrollado gradual y a menudo desapercibidamente a lo largo de las pasadas dos décadas. En el plano político fue posible gracias a la alianza entre la alta burocracia universitaria y el Estado. Esta unión colaborativa facilitó, por una parte, la puesta en marcha de los cambios organizacionales previstos por el modelo neoliberal; y generó, por la otra, un fundamento simbólico que facilitó la apropiación de atribuciones y espacios originalmente de co-determinación con la comunidad académica por parte de la alta burocracia universitaria.¹¹

La creciente concentración del poder en manos de la gerencia universitaria es construida y consolidada en la cotidianidad laboral. Entre los dispositivos simbólicos centrales, que la posibilitan, la facilitan, la sostienen y la estabilizan, figuran ciertos instrumentos de control (evaluaciones de desempeño académico, monitoreo de actividades, controles de asistencia, etcétera) introducidos bajo el pretexto de la rendición de cuentas, la mejora organizacional permanente, la excelencia académica y la internacionalización. Aún y cuando muchos de dichos dispositivos generan menores o mayores malestares

¹¹ Raaper y Olssen (2015).

entre la población académica, su vinculación con un sistema de beneficios internos y externos (complementos salariales, promoción en el escalafón por ejemplo) y/o de sanciones (control de asistencia, sanciones administrativas) allana su acatamiento en la cotidianidad laboral. Es a través de la incesante repetición cotidiana de actos de subordinación menores y/o mayores y la obligada contención afectiva asociada por parte de los individuos cómo se moldea el psiquismo individual y grupal de tal forma que los afectos adversos experimentados (repudio, indignación, coraje, rabia) no motiven una rebeldía sino terminen por reafirmar y solidificar en el día a día la supremacía del poder burocrático.¹²

La expansión del poder burocrático y el achicamiento de la capacidad de la comunidad para influir en la toma de decisiones institucionales se producen en un medio social complejo:¹³ la universidad es lugar donde convergen individuos de los más diversos trasfondos sociales (clases y estratos sociales, diferencias culturales, étnicas e incluso nacionales, para mencionar algo). En un entorno marcado por la escasez artificial de recursos institucionales y la intensa competencia por acceder a los mismos, estas diferencias, que por sí solo denotan diversidad, terminan por convertirse en líneas de demarcación, de distanciamiento e incluso de exclusión. El cuadro se complejiza, además, por las más diversas orientaciones políticas (ideologías, preferencias partidarias, militancia política), las relaciones de género, las afiliaciones disciplinarias, la estratificación laboral (profesores, profesores-investigadores, investigadores, personal técnico profesional, administrativos y trabajadores) y las jerarquías funcionales (puestos laborales). Cada estrato laboral cuenta, además, con graduaciones propias (profesores de tiempo completo, de

¹² Ogbonna, E. y Harris, L. (2004). Work intensification and emotional labour among UK university lecturers: An exploratory study. *Organization Studies*, 25 (7), 1185-1203.

¹³ Serrano García, J. y González Villanueva, L. (2012). Debates y perspectivas sobre la autonomía universitaria. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14 (1), 59-69. Vasen, F. (2014). Política científica e identidades institucionales en la universidad. *Redes*, 20, 39, 183-205.

tiempo parcial o de cátedra; de planta, de base, de contrato anual o semestral) que influyen en las condiciones materiales y laborales y que ubican a cada individuo en una escala de prestigio, poder e influencia. A este mundo jerarquizado las políticas neoliberales han añadido nuevos parámetros de diferenciación ligados a la ‘calidad’ y la ‘excelencia’ académicas de los profesionales (por ejemplo, acreditaciones como la de ‘profesor deseable’ de parte de la Secretaría de Educación Pública o la pertenencia a algún nivel dentro del Sistema Nacional de Investigadores). En un medio que fuerza a los sujetos a competir entre sí por recursos institucionales, el conjunto de estas distinciones, disimilitudes, desigualdades y distancias incita procesos de segregación e individualización y complica la organización de una resistencia colectiva más activa y eficaz. Pocas veces la crítica individual en las políticas institucionales trasciende el nivel de las pláticas de pasillo y es articulada de forma más organizada y consensada en gremios colegiados por miedo a sufrir algún tipo de represión. Y cuando se logra finalmente construir un frente de resistencia no faltan quienes lo traicionan, ya sea para evitar riesgos laborales, ya sea para lograr de este modo algunas ventajas por parte de la autoridad siempre dispuesta a agrandar las pequeñas discrepancias entre los subordinados, a fomentar los desafectos y desuniones entre los trabajadores y a premiar las pequeñas deslealtades entre pares. Es preciso comprender que afectos como el miedo y la angustia en el trabajo, los celos y las envidias entre individuos al igual que conductas complejas como la intriga, la insidia y la maquinación no surgen de forma “natural” sino son incitados por los mismos dispositivos de control político y laboral que se han instalado en las universidades de corte neoliberal.¹⁴ Aunados a las traiciones y alevosías cotidianas entre colegas, las que se relacionan con la competencia por recursos materiales y simbólicas, estas formas de gobernanza psicológica se orientan a subvertir la confianza entre colegas, a avivar la fragmentación y atomización de los/as universitarios/as y a prevenir y

¹⁴ Giroux (2003).

dificultar expresiones colectivas de rebeldía frente a las amenazas neoliberales.

En síntesis, aunque las políticas neoliberales en México no han abolido el estatus autónomo de las universidades públicas y del personal académico, la conversión de las IES en organizaciones paraempresariales ha contribuido a disecar la autonomía académica y la autogestión. La vasta capacidad de decisión sobre procesos educativos, investigativos y organizacionales, que la ley concedió una vez a las instituciones, las comunidades académicas y los individuos que las integran, ha quedado reducida a decisiones sobre cómo poner en marcha las políticas de educación superior impuestas desde arriba. Esto fue posible por la paulatina cancelación y/o trivialización de vastos espacios colegiados de reflexión y toma de decisión, y la apropiación de las facultades asociadas a ellos por las burocracias universitarias.

La pérdida de espacios de coparticipación dentro de un medio marcado por altos niveles de competencia y rivalidad interpersonal, incrementa la dependencia individual de los centros de poder y autoridad y agranda por consiguiente la vulnerabilidad sociolaboral. Ello constituye por sí mismo una fuente de incertidumbre, preocupación y malestar que contribuye a elevar los niveles de disgusto, resentimiento y desazón individuales y colectivos, sobre todo cuando no existen sistemas institucionales eficaces para proteger a los individuos de las agresiones de parte de superiores y pares. La pérdida de espacios de participación democrática compromete de esta forma de manera directa e indirecta (vía agresiones de parte de otros actores sociales) el bienestar psicofísico de quienes laboran en espacios organizacionales autoritarios, impositivos y excluyentes.¹⁵

¹⁵ Ramírez Pérez y Lee Maturana (2011). Dhondt, S., Delano Pot, F. y Kraan, K. O. (2014). The importance of organizational level decision latitude for well-being and organizational commitment. *Team Performance Management: An International Journal*, 7/8, 307-327. Theorell, T. et al. (2015). A systematic review including meta-analysis of work environment and depressive symptoms. *BMC Public Health*, 15 (1), 738-752.

Objetivos

En este trabajo vamos a analizar, por una parte, la pérdida de espacios de participación democrática y su vinculación con otros componentes de la cultura organizacional como las culturas de liderazgo y la justicia distributiva; pero también su relación con la incidencia de ciertas formas de acoso laboral y su impacto en la salud psicofísica de la población académica, en particular, de los profesores-investigadores reconocidos por el Sistema Nacional de Investigadores. En muchas universidades estatales ellos conforman una especie de élite académica.

Argumentaremos que en el plano individual la pérdida de posibilidades de participación democrática evoca sentimientos de vulnerabilidad y frustración que incrementan, por un lado, la irritabilidad latente de los individuos y por consiguiente la posibilidad de victimización (acoso laboral)¹⁶ y se expresa, por el otro, en un deterioro del bienestar individual y colectivo que puede ser medido a través de la salud psicofísica.¹⁷

Los datos que se presentan dibujan el panorama coyuntural de la cultura de participación democrática tal como fue vivida por investigadores nacionales que laboraron en universidades estatales y la UNAM en 2011 y 2012, período cuando se levantó la encuesta de referencia.

¹⁶ Keashly, L. y Neuman, J. H. (2010). Faculty experiences with bullying in higher education. Causes, consequences, and management. *Administrative Theory & Praxis*, 32 (1), 48-70.

¹⁷ López-Cabarcos, M. Á., Picón-Prado, E. y Vázquez-Rodríguez, P. (2008). Estudio del acoso psicológico en la universidad pública de Galicia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 24 (1), 41-60. Ramírez Pérez y Lee Maturana (2011). Sieglin (2015 y 2018a). Sieglin, Verástegui y García (2016).

Metodología

La muestra

Con base en el patrón disponible en la página web del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) se construyó el universo total de investigadores nacionales en universidades estatales. El cuestionario fue enviado por vía electrónica a todos los/las investigadores nacionales –niveles 1-3– afiliados/as a universidades estatales. El 12.5 % de la población académica invitada completó la encuesta. Para contar con un punto de comparación se decidió invitar a los investigadores nacionales de la UNAM a participar en la encuesta. Con base en el patrón de investigadores nacionales publicado en la página web del SNI, se efectuó un muestreo probabilístico al azar entre investigadores de dicha institución. De esta forma se integró una base de datos final que contiene información de un total de 733 personas: 85.7 % de ellos laboró en universidades estatales y 14.3 % en la UNAM (ver Tabla 1). La media de edad se cifró en 48.5 años y la antigüedad en 16.5 años; 38.9 % la componían mujeres y 61.1 % varones.

El 75.8 % pertenecía al nivel 1 del SNI, 18.7 % al nivel 2 y 5.5 % al nivel 3. Asimismo, 14.3 % era además miembros de la Academia Mexicana de las Ciencias (AMC); 18.6 % pertenecía a un cuerpo académico en formación, 36.3 % a uno en consolidación y 34.8 % a uno consolidado.

Del total, 23.3 % eran científicos sociales; 21.4 % provenían de las humanidades; 15.7 % de las ciencias de la salud, biología y biotecnología; 25.4 %, de las ciencias naturales y matemáticas; y 8.3 %, de las ingenierías.

Dado que no todas las personas llenaron todos los ítems de participación, el presente análisis incluye solamente a quienes presentaron un registro completo: 575 personas.

Tabla 1. Características sociodemográficas y laborales de la muestra

CATEGORÍA	TOTAL
<i>Población de la muestra (personas) (no.)</i>	733
• Mujeres (%)	38.9
• Hombres (%)	61.1
<i>Nos. de universidades (total) (no.)</i>	29
• Investigadores nacionales de universidades estatales (%)	85.7
• UNAM	14.3
<i>Media de edad (años)</i>	48.77
• Min.	30
• Máx.	79
<i>Media de antigüedad (años)</i>	16.48
• Min.	Menos de 1 año
• Máx.	54
<i>Categoría laboral (%)</i>	
• Profesor Asociado	11.4
• Titular A	12.7
• Titular B	13.3
• Titulares C y más	35.0
• Profesores sin especificar	1.7
• Personal no docente	19.6
• N.C.	6.2
<i>Disciplina científica de adscripción</i>	
• Ciencias sociales	23.3
• Humanidades	21.4
• Ciencias de la salud, biología y biotecnología	15.7
• Ciencias naturales y matemáticas	25.4
• Ingenierías	8.3
• N.C.	5.9
<i>Nivel en el SNI</i>	
• Nivel 1	75.8
• Nivel 2	18.7
• Nivel 3	5.5
<i>Membresía en AMC</i>	
• Miembro	14.3
• No miembro	85.7
<i>Pertenencia a cuerpo académico</i>	
• CA en formación	18.6
• CA en consolidación	36.3
• CA consolidado	34.8
• N.C.	10.4

Fuente: Datos de campo.

Diseño del instrumento

El instrumento se integra por un total de 203 reactivos que se distribuyen entre ocho áreas temáticas como, por ejemplo, datos sociodemográficos, académicos, laborales y, entre otras más, una batería sobre cultura organizacional conformada por 34 ítems en escala de Lickert y construida con base en la propuesta de Craig A. Martin sobre liderazgo transformacional.¹⁸ Tiene un nivel de fiabilidad adecuado (alpha de Cronbach de la escala en su totalidad = .973). Se evaluaron cinco dimensiones de la cultura organizacional (ver Tabla 2): la existencia y la eficacia de espacios colegiados de participación del profesorado en la toma de decisiones (6 ítems); los mecanismos institucionales para reconocer los logros académicos del profesorado (3 ítems); los dispositivos y políticas institucionales para apoyar las labores de los/las profesores y para proteger sus derechos laborales y humanos dentro de la institución (10 ítems); las características del liderazgo institucional (10 ítems); y la justicia distributiva (5 ítems) que mide la equidad en el acceso a recursos institucionales para los profesores.

Los seis ítems de la cultura de participación sitúan las experiencias de los/las académicos/as en una escala de 6 puntos –mínimo– y 30 puntos como máximo. Dentro de esta escala diferenciamos entre tres niveles de participación: quienes ubican sus posibilidades participativas entre 6 y 13 puntos se perciben mayormente excluidos/as de la participación democrática en su centro de trabajo. Quienes las ubican entre 14 y 22 puntos laboran en entornos que cuentan con algunos mecanismos de participación, pero que a la vez cierran la discusión colegiada con respecto a ciertas problemáticas (espacios semincluyentes/excluyentes). Por último, quienes sitúan las políticas y estructuras participativas entre 23 a 30 puntos laboran en espacios universitarios que permiten de manera amplia la participación colegiada (ver Tabla 2).

¹⁸ Martin, C. (2006). Psychological Climate, Empowerment, Leadership Style and Customer Orientated Selling: An Analysis of the Sales-Manager-Salespersona Dyad. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 34 (3), 426 y ss.

Tabla 2. Descripción de las dimensiones de la cultura organizacional

Dimensiones de la cultura organizacional	Elementos	Alpha de Cronbach	Rango (puntos)	Descripción del rango
Participación en la toma de decisiones (6 ítems) (6-30 puntos)	Discusión colegial de problemas académicos e institucionales; disponibilidad de información; participación en órganos colegiados; participación en toma de decisiones; consulta de investigadores/prof. en cuanto a políticas de ciencia; discusión colegiada de políticas de ciencias en la institución.	.883	6 – 13 14 – 22 23 – 30	Exclusión Elementos de inclusión/ exclusión Inclusión
Apoyo y protección (10 ítems) (10-50 puntos)	Infraestructura de trabajo, apoyo para eventos académicos, asignación de tesis, asignación de asistentes-alumnos, atención a solicitudes de apoyo de profesores; soporte institucional en caso de conflictos, existencia de departamento de defensa del trabajador, efectividad de mecanismos de protección, sanción del abuso de autoridad.	.892	10 – 23 24 – 37 38 – 50	Escaso/inexistente apoyo y protección Apoyo/protección ocasional Amplia impartición de apoyo/protección
Liderazgo (10 ítems) (10-50 puntos)	Nivel académico del liderazgo, eticidad de la conducta institucional, conocimiento de necesidades infraestructurales; capacidad para lograr competitividad internacional, compromiso con ciencia; políticas de ciencia adecuadas.	.934	10 – 23 24 – 37 38 – 50	Liderazgo vertical y autoritario Liderazgo con elementos verticales y horizontales, autoritarios y democráticos Liderazgo transformacional
Reconocimiento académico (3 ítems) (3-15 puntos)	Escalafón, estímulos a la productividad; <i>feedback</i> simbólico.	.800	3 – 7 8 – 11 12 – 15	Escasa disposición de reconocimiento Reconocimiento ocasional Elevada disposición de reconocimiento
Justicia distributiva (5 ítems) (5-25 puntos)	Igualdad en tratos institucionales; distribución transparente de infraestructura, recursos de investigación y otros apoyos; distribución justa de infraestructura, recursos de investigación y otros apoyos, existencia de órganos colegiados a cargo de la distribución de recursos y la promoción en el escalafón.	.854	5 – 11 12 – 18 19 – 25	Distribución injusta Elementos justos e injustos Distribución justa

Fuente: Datos de campo.

Para analizar si existen diferencias en cuanto a las políticas y estructuras de participación democrática entre las universidades estatales, diferenciamos las instituciones según el número de profesores de tiempo completo (PTC), y de esta forma distinguimos las universidades estatales con hasta 1.000 profesores de tiempo completo (PTC) de las que cuentan con más de 1,000 PTC (ver Tabla 3).

Tabla 3. Clasificación de universidades estatales según el número de profesores de tiempo completo en licenciatura, 2011

No. de PTC	Nombre de las universidades estatales
Hasta 500	Universidad Autónoma de Aguascalientes; Universidad Autónoma de Campeche; Universidad Juárez del estado de Durango; Universidad Autónoma de Guerrero; Universidad Autónoma de Morelos; Universidad Autónoma de Nayarit; Universidad Autónoma de Oaxaca; Universidad Autónoma de Quintana Roo; Universidad Autónoma de Tlaxcala; Universidad Autónoma de Zacatecas.
501 – 1,000	Universidad Autónoma de Coahuila; Universidad Autónoma de Chihuahua; Universidad Autónoma de Chiapas; Universidad de Guanajuato; Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; Universidad Autónoma de San Luís Potosí; Universidad Autónoma de Tabasco; Universidad Autónoma de Yucatán.
1,001 – 1,500	Universidad Autónoma de Baja California; Universidad Autónoma de Baja California Sur; Universidad Autónoma de Colima; Universidad Autónoma del Estado de México; Universidad Autónoma de San Nicolás Hidalgo de Michoacán; Universidad Autónoma de Tamaulipas.
Más de 1,500	Universidad de Guadalajara; Universidad Autónoma de Nuevo León; Universidad Autónoma de Puebla; Universidad Autónoma de Sinaloa; Universidad Veracruzana.

Fuente: Páginas web de las universidades estatales http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/afiliadas/ (consultadas del 15/03 al 30/03/2011).

La presencia del acoso laboral se estudió a través de una adaptación del *Fox y Stallworth Bullying Checklist (WB-C)* (2005). Se integra de 29 reactivos en escala de Lickert (nunca durante el mes anterior, pocas veces, a veces, a menudo, siempre) (alpha de Cronbach = .911). El WB-C mide 6 diferentes conductas de acoso: comportamiento amenazante e

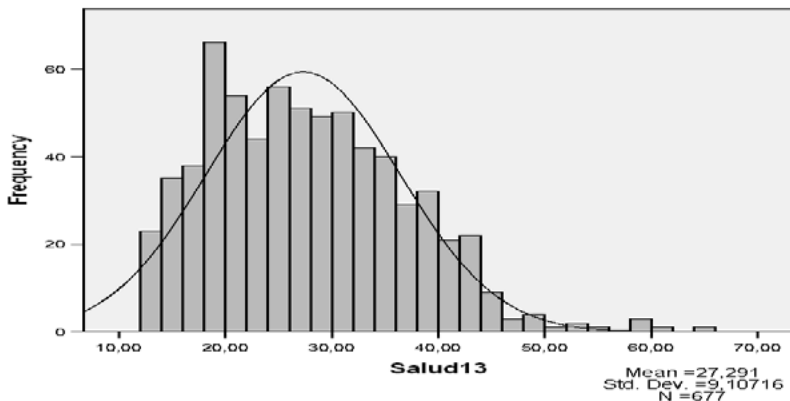
intimidatorio; aislamiento social y comunicativo (ley de hielo, exclusión de reuniones de trabajo, no contestación de llamadas telefónicas, correos electrónicos o cartas); trato degradante (insultar, callar y rebajar a la víctima); daño de la reputación pública (sembrar rumores; desacreditar o negar logros profesionales); sabotaje al trabajo (denegación o sabotaje de materiales y/o infraestructura de trabajo; robo o destrucción de productos del trabajo); y supervisión abusiva (amenaza de despido o remoción laboral). Como acoso laboral se calificaron únicamente actos que por lo menos habían recurrido una vez durante el mes anterior a la encuesta. A través de un análisis factorial se identificaron siete diferentes estrategias de acoso: acoso contra la identidad psicosocial y laboral (diversas formas de humillación a la víctima, difamación, cancelación de apoyos laborales y sanciones vía los sistemas meritocráticos de la institución de afiliación); acoso contra la autorrealización académica (bloqueo en el escalafón, exclusión de infraestructura de trabajo y no reconocimiento de los logros académicos); la marginación sociolaboral (bloqueo del acceso a laboratorios e instrumentos de trabajo, exclusión de la docencia y de grupos de trabajo, trato cruel); aislamiento comunicativo; piratería académica (expropiación de resultados de investigación, no asignación de estudiantes de posgrado y estigmatización de la víctima); acoso económico (impedir acceso a cubículo/lugar de trabajo e instrumentos de trabajo, suspensión temporal del salario) y minimización de los logros académicos de la víctima.¹⁹ Cada una de estas estrategias se conforma por diversas conductas interrelacionadas entre sí. En tanto que la marginación sociolaboral y el acoso económico proceden exclusivamente de superiores, las demás estrategias de acoso observan una colaboración entre pares y superiores.

Evaluamos el estatus de salud general de la población académica a través de 13 reactivos en escala Likert (nunca, pocas veces, a veces,

¹⁹ Sieglin, V. (2012). El acoso laboral en universidades públicas en México. Incidencia y factores subyacentes. En Peña Saint Martin, F y Fuentes, R. (coords.), *Tras las huellas del asedio grupal en México (mobbing)*. 21-42. México: Eón / UANL / IPN.

muchas veces, siempre), los que exploran la frecuencia de la presencia de trastornos ligados al estrés durante el mes anterior a la encuesta un total (insomnio, pesadillas, cansancio, desánimo, dolor de espalda, hombros o nuca, náuseas, colitis, gastritis, dolor de cabeza, temblores, taquicardia, sudoraciones por nerviosismo, cambio inexplicable de peso, desánimo). Se obtiene así una escala que se extiende de 13 puntos como mínimo (ningún padecimiento nunca durante el mes anterior) a 65 puntos (todos los padecimientos siempre) como máximo. Establecimos la franja de salud entre 13 y 26 puntos lo que equivale a sufrir nunca o pocas veces al mes los quince trastornos. La zona de malestar psicofísico abarca la zona entre 27 (lo que significa tener 12 trastornos pocas veces al mes y uno de manera frecuente) y 65 puntos. La siguiente gráfica documenta la distribución de la población analizada dentro de dicha escala (ver Gráfica 1). La media se cifra en 27.29 puntos con una desviación estándar de 9.1 puntos; la mediana en 26 puntos y la moda en 19. El valor mínimo registrado son 13 puntos (3.4 % de la población) y el máximo 65 puntos (0.1 %). La distribución no sigue una distribución normal sino está cargada hacia la izquierda. 50.1 % de la población se ubica en la franja saludable y 49.9 % en la zona patológica.

Gráfica 1. Distribución de la muestra en la escala de salud psicofísica (N = 677; 13-65 puntos)



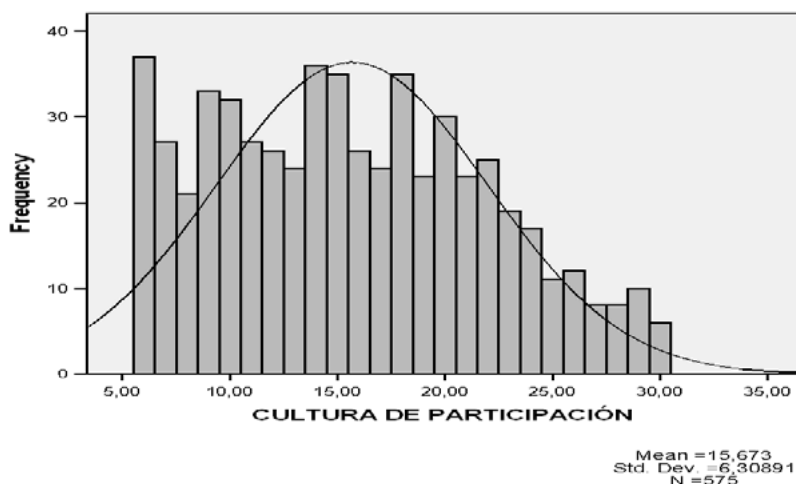
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de campo.

Resultados.

Las posibilidades de participación democrática en universidades estatales y la UNAM

La Gráfica 2 ofrece una visión panorámica de las culturas de participación académica en universidades públicas mexicanas. En una escala de 6 a 30 puntos (donde seis puntos significan exclusión absoluta y 30 puntos inclusión plena) la media de participación se situó en 15.67 puntos con una desviación estándar de 6.3 puntos. No obstante, la moda alcanzó solo 6 puntos. El valor mínimo registrado era 6 y el máximo 30.

Gráfica 2. Distribución de los profesores-investigadores en la escala de participación académica (N=575)



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de campo.

El histograma demuestra que la distribución de la población no sigue la curva normal, sino que está recargada hacia el lado inferior. 39.5 % de los encuestados trabajaron en entornos laborales que alcanzaron

únicamente valores de entre 6 y 13 puntos, es decir, laboraron en un contexto universitario excluyente. 44.7 % se sitúan en el rango de 14 – 22 puntos y por ende en entornos que les ofrecieron algunas posibilidades de participar en la toma de decisiones mientras los excluyeron de muchas otras más. Solamente 15.8 % se percibieron plenamente incluidos en la construcción de las políticas universitarias. Los datos anteriores apuntan a que en los años 2011 y 2012 el ejercicio de la autonomía académica se encontraba ya considerablemente restringida. Por lo anterior, en la mayoría de los espacios universitarios públicos los profesores-investigadores participaron cuanto mucho parcialmente en las decisiones acerca de cómo afrontar los problemas académicos, científicos y tecnológicos de sus instituciones. Dicho de otra manera, la construcción de las políticas académicas recaía en mayor grado en actores no-académicos, como la alta burocracia universitaria, consultores externos, cuerpos consultivos externos y/u organismos gubernamentales.

Un análisis de varianza de medias no encontró correlaciones significativas entre las posibilidades participativas de la comunidad académica y variables sociodemográficas como el género ($F[24, 444] = .925$), la categoría laboral ($F[24, 529] = 1.038$), la disciplina científica de adscripción ($F[24, 522] = .766$) y el estatus dentro del SNI (nivel 1, 2 o 3) ($F[24, 550] = .637$). Las limitadas posibilidades de participación no se explican por ende por las características sociodemográficas o académicas. De hecho, la única diferencia con peso estadístico (significativo al $p < .001$) refiere al tipo de institución académica: universidad estatal de dimensiones pequeñas (<1000 profesores de tiempo completo), universidad estatal mediana-grande (>1,000 PTC) y la UNAM ($F[2, 572] = 6.909$) (ver Tabla 4).

Tabla 4. Diferencias de medias de participación académica de profesores-investigadores reconocidos por el SNI, en universidades estatales y la UNAM, en una escala de 6-30 puntos

Tipo de institución	Media de participación	Desviación estándar
Universidades estatales pequeñas (<1000 PTC)*	14.63	6.06
Universidades estatales medianas-grande (>1000 PTC)	16.06	6.22
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)*	18.04	7.17

* Las diferencias son estadísticamente significativas al $p < .05$

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de campo. ($F[2, 572]=5.06$); significativo al $p < .01$.

De acuerdo con nuestros datos, ninguna universidad pública en México ofreció espacios, políticas y prácticas que garantizarían el precepto y el derecho de los/las académicos/as al ejercicio de la autonomía. Las universidades públicas mexicanas parecen ser instituciones donde las decisiones sobre asuntos académicos y científicos se toman desde arriba, dejando de lado las opiniones y la *expertise* de la base docente e investigadora. No obstante, dentro de este panorama hay matices: las universidades estatales pequeñas son más excluyentes (media de participación: 14.63 puntos de 30 máximos posibles) que las medianas y grandes (media 16.06 puntos) y la UNAM (media 18.04 puntos) (ver Tabla 4). Dado que en la subpoblación de la UNAM hay una mayor desviación estándar, las diferencias respecto a las universidades estatales son estadísticamente significativas, solo en relación con las universidades estatales pequeñas, pero no entre universidades estatales medianas-grandes y la UNAM.

Un análisis de la relación entre cultura de participación y otros componentes de las culturas organizacionales (cultura de apoyo, justicia distributiva, tipo de liderazgo y cultura de reconocimiento) (ver Tabla 5), demuestra que hay una correlación positiva particularmente fuerte entre las políticas y estructuras participativas con las culturas de apoyo (cuanto menos espacios de participación democrática, tanto menos políticas y estructuras de apoyo existen), la justicia distributiva (cuanto menos espacios de participación democrática, menos igualdad en

cuanto al acceso de recursos institucionales) y las formas de liderazgo (menos espacios de participación democrática, menos democrático y carismático es el liderazgo universitario). De igual forma, las instituciones que menos posibilidades de participación ofrecen a la comunidad académica son a la vez aquellas que más se niegan a reconocer los logros profesionales de los/las profesores-investigadores.

Tabla 5. Relaciones bivariadas entre las diversas componentes de las culturas organizacionales (r de Spearman)

	Cultura de participación	Cultura de apoyo	Justicia distributiva	Cultura de liderazgo
Cultura de apoyo	.850**			
Justicia distributiva	.838**	.854**		
Cultura de liderazgo	.789**	.775**	.749**	
Cultura de reconocimiento	.623**	.714**	.661**	.615*

* Las diferencias son estadísticamente significativas al $p < .05$

** Las diferencias son estadísticamente significativas al $p < .01$

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de campo.

En suma, se observa una estrecha relación entre las características de la participación democrática con las demás componentes organizacionales. Ello apunta a que la pérdida de espacios de participación forma parte de un cambio organizacional general, es decir, no se trata de un acontecimiento político fortuito y aislado. Allí donde desaparecen oportunidades de participación se abre la puerta a liderazgos autoritarios, al crecimiento de la desigualdad e inequidad en la distribución de recursos institucionales, al regateo de apoyos a la población trabajadora y al reniego institucional de los logros profesionales de la planta docente.

La transferencia de la toma de decisión colegiada a una autocracia burocrática, la que a menudo afronta severos problemas de legitimación, y la elevada competencia entre pares por recursos institucionales, forman un trasfondo sociocultural que favorece el uso de la violencia en el trabajo. Diversos estudios²⁰ han demostrado que bajo estas

²⁰ Salin, D. (2003). Ways of Explaining Workplace Bullying: A Review of Enabling, Motivating and Precipitating Structures and Processes in the Work Environment. *Hu-*

condiciones el acoso se ha convertido en una estrategia para administrar los recursos humanos. Nuestros datos subrayan esta asociación con diversos componentes de la cultura organizacional y, en particular, con la cultura de participación (ver Tabla 6).

Tabla 6. Relaciones bivariadas entre la cultura de participación democrática, diferentes formas de acoso laboral y la incidencia de emociones fuertes en el trabajo (r de Spearman)

	Cultura de participación	Coraje	Miedo	Capital social con colegas
Coraje	-.277**			
Miedo	-.176**	.490**		
Capital social con colegas	.491**	-.225**	-.208**	
Acoso contra integridad psicosocial y laboral	-.518**	0.331**	.304**	-.301**
Acoso contra la autorrealización académica	-.642**	.327**	.205**	-.409**
Marginación sociolaboral	-.433**	.318**	.302**	-.369**
Piratería académica	-.442**	.196**	.182**	-.319**
Aislamiento comunicativo	-.261**	.228**	.267**	-.193**
Acoso económico	-.257**	.147**	.073	-.115*
Minimización académica	-.196**	.186**	.164**	-.069

* Las diferencias son estadísticamente significativas al $p < .05$

** Las diferencias son estadísticamente significativas al $p < .01$

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de campo.

man Relations, 56 (10), 1213-1232. Hodson, Roscigno y López (2006). Roscigno, Hodson y López (2009). Zabrodska *et al.* (2011). Del Pino Peña, R. (2012). ¡Al maestro, con cariño! Una aproximación a la construcción social docente sobre las estrategias institucionales del neomanagement académico en las universidades privadas. En Peña Saint Martin, F. y Fuentes, R. (coord.), *Tras las huellas del asedio grupal en México (mobbing)*. 91-108; (2016). Una vista panorámica cuantitativa a la violencia y el acoso psicológico laboral en docentes de universidades de la "tercera ola": ¿una cuestión de género? En Peña Saint Martin y Fernández Marín (coords.), *Mobbing en la academia mexicana*. 107-120. Fuentes Valdivieso (2012). Sieglín (2012). Peña Saint Martin (2016), 177-192. Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (2016). Neoliberalismo, democracia y mobbing: ¿qué sabemos sobre su dinámica en las instituciones de educación superior?. En Peña Saint Martin y Fernández Marín (coords.), *Mobbing en la academia mexicana*. 15-38.

Cuatro tipos de acoso laboral presentan una relación invertida particularmente fuerte con la cultura participativa de las IES públicas: el acoso contra la autorrealización académica, el acoso contra la integridad psicosocial y laboral, la marginación sociolaboral y la piratería académica. Cuanto menos incluyente es una organización, tanto mayor es la probabilidad de que sus integrantes recurran a ciertas formas de violencia para imponer sus intereses personales, o para sancionar, dañar o incluso eliminar a colaboradores identificados como indeseables (ver Tabla 6). Esto es sobre todo el caso del acoso contra la autorrealización académica del personal académico: la cultura de participación de las IES explica el 38.3 % de la varianza de este tipo de acoso ($R^2 = .383$; $F(1, 545) = 338.183$; $p < .000$).

El hecho de que diversas leyes mexicanas hayan declarado el acoso laboral como un medio ilícito para hacer valer los intereses de un grupo de individuos sobre otros no ha desalentado a los agresores. Por un lado, pocas universidades estatales cuentan con mecanismos eficaces para prevenir el acoso laboral, proteger a las víctimas y sancionar a los victimarios.²¹ Por ello, el uso del acoso por parte de superiores no genera riesgos laborales (sanciones) de importancia para el(los) agresor(es). Por otra parte, el acoso laboral tiene una connotación política que lo convierte en un recurso de gobernanza efectivo: a través de la persecución de uno o varios individuos se genera un efecto intimidante sobre toda la planta laboral. Además, mediante la violencia laboral el grupo agresor se reafirma políticamente: deja constancia de quién(es) sostiene(n) el poder y quién(es) manda(n) dentro de un determinado escenario institucional. En este sentido, es posible afirmar que el acoso laboral constituye un medio para la reproducción del poder despótico²² y para asegurar el monopolio de

²¹ Figueroa Bello, A. (2014). El lado más oscuro de la educación superior en México: el acoso laboral en la universidad pública desde una perspectiva sociojurídica. En Sieglin, V. y Acosta Reveles, I. L. (coords.), *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*. México: Clave Editorial / AM Editores / Universidad Autónoma de Nuevo León.

²² Sieglin (2018a). Hodson, Roscigno y Lopez (2006).

la toma de decisiones sobre las políticas institucionales de parte de la burocracia.

La cultura de participación se encuentra asimismo positivamente asociada con las redes sociales de apoyo a colegas (cuanto más posibilidades de participación existen, más apoyo de parte de colegas tiene un/a académico/a promedio/a). Por su parte, el capital social con colegas se encuentra inversamente relacionado con la incidencia del acoso laboral: ofrece una cierta protección contra la violencia de pares. Finalmente, los efectos directos e indirectos de la participación democrática en el trabajo moldean también las experiencias emocionales de los sujetos, en particular la frecuencia de episodios de fuerte coraje y de miedo en el trabajo (cuanto más incluyente una institución, menos episodios de coraje experimentan los sujetos y menos miedo siente la población trabajadora) (ver Tabla 6).

En suma, la pérdida de espacios de participación democrática en las universidades públicas no solo va a la par con una creciente concentración del poder en las altas burocracias universitarias, sino también con una crisis de legitimidad que incrementa el riesgo de que se adopten estilos de liderazgo autoritario e impositivo.²³ La pérdida de formas y espacios de participación democrática en el trabajo y la acentuación del autoritarismo de las élites administrativas universitarias no son acontecimientos fortuitos. Fueron promovidos activamente por el Estado neoliberal para facilitar la introducción de esquemas operativos empresariales en las IES públicas. Ambos dispositivos intensifican la dependencia política y material de la planta académica de parte de los administradores y contribuyen a aumentar la eficacia de los sistemas de control político. Moldean, además, las relaciones sociales entre pares. Los diversos tipos de presión, a los que los sujetos se ven expuestos en entornos laborales

²³ Sieglin, V. (2013). Razón pragmática, modernización tecnocrática y estilos de liderazgo institucional. Un estudio comparativo entre universidades estatales y la Universidad Nacional Autónoma de México. En Sieglin y Acosta Reveles (coords.). *Trabajo científico, política y cultura en las universidades públicas*, 181-231. Peña y Fernández (2016).

excluyentes y autoritarios (exclusiones, privaciones, dependencia, amenazas, chantajes, intimidaciones, coacciones), contribuyen, por su parte, a elevar la irritabilidad individual y colectiva creando así el fundamento para más conflictos interindividuales, los que merman el capital social de los/las académicos/as, dificultan la construcción de redes de protección y defensa e incrementan así la vulnerabilidad individual y colectiva.²⁴

Bajo ciertas condiciones las hostilidades se traducen en formas de violencia más estructuradas como el acoso laboral, el cual afecta a un elevado número de académicos/as.²⁵ Dicha problemática es atendida y frenada escasas veces por la autoridad y las representaciones sindicales.²⁶ Nuestro estudio demostró que hay una asociación entre la pérdida de espacios de participación democrática y el acoso laboral. En caso de no ser frenado institucionalmente, la amenaza de ser acosado laboralmente por la autoridad puede llevar al debilitamiento e incluso al silenciamiento de voces críticas y disonantes al interior de una IES. La desatención del acoso laboral contribuye potencialmente a la extensión de regímenes totalitarios en las instituciones universitarias. En las siguientes líneas analizaremos los riesgos de salud que corren quienes laboran en espacios académicos atravesados por la desaparición de la participación democrática y el acoso laboral.

Pérdida de espacios de participación democrática, acoso laboral y salud laboral

La Gráfica 3 documenta las medias de salud general que alcanza la población en tres diferentes escenarios de participación democrática (culturas organizacionales excluyentes; ámbitos semiexcluyentes/

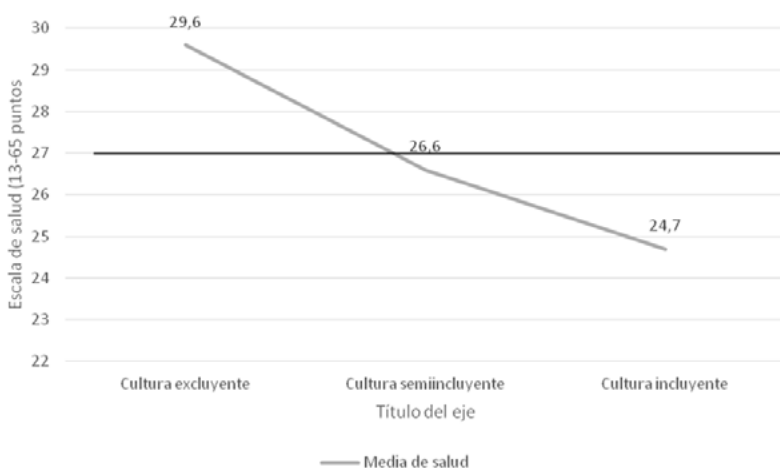
²⁴ Parzefall, M. R. y Salin, D. M. (2010). Perceptions of and reactions to workplace bullying: A social exchange perspective. *Human Relations*, 63 (6), 761-780.

²⁵ Sieglin (2012). Del Pino Peña (2012). Sieglin, Verástegui y García (2016).

²⁶ Figueroa (2014).

semincluyentes; espacios incluyentes). Se observa que en entornos organizacionales excluyentes la media se ubica en 29.6 puntos, es decir, está situada en la franja patológica (27-65 puntos en una escala de 13 a 65 puntos); en tanto que la media de la población en espacios semiexcluyentes/semincluyentes está en 26.6 puntos y la de quienes trabajan en ámbitos organizacionales incluyentes en 24.7 puntos y por tanto en el límite superior de la zona de salud (13-26 puntos). La diferencia de medias es significativa ($F(2, 536) = 10.851$; $p < .000$) aunque solo entre la cultura excluyente con relación a las culturas semiexcluyentes/semincluyentes y las incluyentes y no entre estas últimas dos.

Gráfica 3. Medias de salud general, según las características de la cultura organizacional (c. excluyentes, semiexcluyentes/semincluyentes, incluyentes)

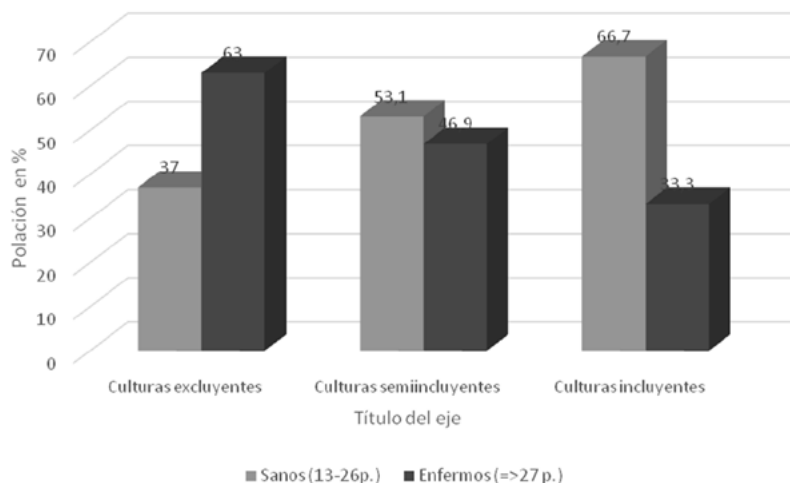


Fuente: Elaboración propia con base en los datos de campo. $F(2, 536) = 10.851$, $p < .000$.

La Gráfica 4 ilustra la distribución de la población académica sana (puntajes que varían entre 13 puntos como mínimo y 26 puntos

como máximo) y enferma (puntajes en la escala de salud entre 27 y 65 puntos) en tres tipos de culturas de participación (excluyentes, semiexcluyentes/semincluyentes, incluyentes). En espacios que no permiten (casi) ninguna participación 63 % de la población académica presenta problemas de salud frente a 46.9 % en escenarios semiexcluyentes/incluyentes y 33.3 % en entornos incluyentes. La chi-cuadrada ($= 24.723$; $gl = 2$) indica que las diferencias son significativas al $p < .000$.

Gráfica 4. El estatus de salud (enfermo/sano) de la población académica, según el tipo de cultura de participación en universidades públicas



Fuente: Datos de campo; $\chi^2 = 24.723$, $gl = 2$, $p < .000$

No obstante, el efecto directo de la cultura de participación sobre el estatus de salud es pequeño (ver Tabla 6): explica solamente 5.7 % de la varianza del estatus de salud general, 7.2 % de la depresión, 3.7 % de la ansiedad, 4.2 % de los trastornos de dolencias y el 7.6 % de los episodios de coraje. Empero la cultura de participación interactúa con otros factores sociolaborales que también influyen en la salud.

La cultura de participación moldea, por ejemplo, las relaciones sociales en el lugar de trabajo, la forma como los individuos negocian sus intereses, las redes de apoyo que pueden construir, la percepción de pertenencia que desarrollan o el gusto que sienten al estar en el trabajo. La cultura de participación explica 24.6 % de la varianza de la percepción de las relaciones sociales en el trabajo (gratificantes, armónicas, llevaderas, tensos y/o desgastantes; $R^2 = .246$), 24.1 % de la varianza del capital social con pares ($R^2 = .241$), el 38.3 % de la varianza del acoso contra la auto-realización académica ($R^2 = .383$), el 16.8 % de la varianza del acoso contra integridad psicosocial y laboral ($R^2 = .168$), 16.4 % de la marginación sociolaboral ($R^2 = .164$) y 16 % de la piratería académica ($R^2 = .160$) y el 7.6 % de las experiencias de fuertes episodios de coraje en el trabajo ($R^2 = .076$). Estas mismas variables influyen en la vida afectiva de quienes concurren en la academia así como en su estatus de salud general. La Tabla 7 presenta el coeficiente de determinación (R^2) de diversos factores sociales (en calidad de variables independientes) con relación a la frecuencia de episodios de fuerte coraje y miedo durante el mes anterior a la encuesta, el estatus de salud general, la depresión, la ansiedad y trastornos de dolor ligados a la exposición y al estrés laboral (variables dependientes). El miedo y el coraje son presentados como variables tanto dependientes como independientes, ya que las emociones juegan un papel importante en los problemas de salud mental y psicosomática. Por formar parte del cuadro depresivo, la variable coraje no se mide con relación a la variable “depresión” y el miedo no referente a la ansiedad.

Tabla 7. Coeficiente de determinación (R^2) de variables sociolaborales con relación al estatus de salud general, depresión, ansiedad y trastorno de dolor ligado a la exposición a estrés (v. independientes / v. dependientes)

VARIABLES DEPENDIENTES		VARIABLES INDEPENDIENTES							
		Fuertes episodios de coraje en el trabajo durante mes anterior	Fuertes episodios de miedo en el trabajo durante el mes anterior	Relaciones social. en el trabajo	Capital social	Marginalización sociolaboral	Acoso contra la autorrealización académica	Acoso contra la identidad psicosocial	Cultura de participación
Coraje			.253*	.090*	.059*	.094*	.090*	.057*	.076*
Miedo		.253*		.049*	.055*	.110*	.039*	.059*	.034*
Salud general		.357*	.320*	.080*	.072*	.092*	.075*	.044*	.057*
Depresión ¹		-	.310*	.079*	.071*	.096*	.080*	.044*	.072*
Ansiedad ²		.317*	-	.072*	.060*	.116*	.056*	.055*	.037*
Trastorno de dolencias		.209*	.208*	.047*	.039*	.054*	.046*	.024*	.042*

Fuente: Datos de campo.

* Las diferencias son estadísticamente significativas al $p < .001$

¹ Dado que el constructo “depresión” contiene como variable al coraje, no tiene sentido medir la relación entre el coraje con el constructo total.

² Dado que el constructo “ansiedad” contiene la variable “miedo”, no tiene sentido medir la relación entre el miedo con el constructo total.

De la Tabla 7 se desprende que: 1) el estatus de salud general se ve influido, en primer instancia, por desencuentros interpersonales en el trabajo que desencadenan fuertes reacciones emocionales (coraje y miedo); y factores que persisten durante mediano o largo plazo como la exposición a marginación sociolaboral y las características de las relaciones entre pares. 2) Al analizar algunos trastornos específicos (depresión y ansiedad) se observa que los factores explicativos siempre son los mismos: en el caso de la depresión, el 31 % de la varianza se atribuye a eventos interpersonales que despiertan fuertes episodios de coraje, a ciertas formas de violencia crónica en el trabajo (marginación sociolaboral y acoso contra a la autorrealización académica) y a las características de las relaciones laborales. La cultura de participación esclarece 7 % de la varianza de la depresión. En el caso de la ansiedad, el 31.7 % de la varianza depende de los episodios de coraje intenso y 11.6 % de la exposición a marginación sociolaboral.

Al realizar un análisis de regresión se encontraron dentro de la población estudiada dos subgrupos: uno estuvo expuesto a marginación sociolaboral y reportó en el trabajo frecuentes episodios de coraje (ver Tabla 8); el otro afrontó acoso contra la autorrealización académica y experimentó con mucha frecuencia coraje y miedo (ver Tabla 9). En ambos subgrupos entre 43.8 % y 48.5 % de la varianza del estatus de salud se explica por la exposición a un tipo de acoso laboral y fuertes reacciones emocionales (coraje o miedo). Dado que la incidencia del acoso guarda una relación significativa con la cultura de la participación se puede concluir que la cultura de participación influye en la salud de la población académica de manera directa e indirecta.

Tabla 8. Análisis de regresión logística entre el estatus de salud general y factores sociolaborales (N = 130)

	Coeficiente no estandarizado		Coeficiente no estandarizado	t	Sig. (p)	R2
	B	Error estándar	Beta			
MODELO 1						.377
Estatus de salud general (constante)	14,030	1,550		9,053	.000	
Coraje	5,184	,586	,614	8,841	.000	
Constructos excluidos:						
Acoso contra la integración psicosocial y laboral			.037		.607	
Acoso contra la autorealización académica			.238		.001	
Marginación sociolaboral			.255		.000	
Relaciones sociales en el trabajo			.066		.362	
Capital social en el trabajo			-.131		.078	
MODELO 2						.438
Estatus de salud general (constante)	9.924	1.845		5.380	0.000	
Coraje	4.637	.578	.549	8.019	0.000	
Marginación sociolaboral	.691	.186	.255	3.720	0.000	
Constructos excluidos:						
Acoso contra la integración psicosocial y laboral			-.063	-.858	.393	
Acoso contra la autorrealización académica			.150	1.923	.057	
Relaciones sociales en el trabajo			.028	.403	.688	
Capital social en el trabajo			-.083	1.156	.250	

Fuente: Datos de campo. F (2, 128)= 49.886, p < .000.

Tabla 9. Análisis de regresión logística entre el estatus de salud general y factores sociolaborales (N = 130)

	Coeficiente no estandarizado		Coeficiente no estandarizado	t	Sig. (p)	R2
	B	Error estándar	Beta			
MODELO 1						
Estatus de salud general (constante)	14,028	1,556		9,017	.000	.372
Coraje	5,186	,589	.614	8,800	.000	
<i>Constructos excluidos:</i>						
Miedo			.344	4.192	.000	
Relaciones sociales en el trabajo			.066	.914	.362	
Capital social en el trabajo			-.133	-1.795	.075	
Acoso contra la integración psicosocial y laboral			.037	.517	.606	
Acoso contra la autorrealización académica			.238	3.352	.001	
Marginación sociolaboral			.258	3.759	.000	
Acoso económico			.091	1.298	.197	
MODELO 2						
Estatus de salud general (constante)	12.501	1.509	.	8.286	.000	.444
Coraje	3.439	.694	.407	4.957	.000	
Miedo	3.030	.723	.344	4.192	.000	
<i>Constructos excluidos:</i>						
Relaciones sociales en el trabajo			.096	1.409	.161	
Capital social en el trabajo			-.103	-1.465	.145	
Acoso contra la integración psicosocial y laboral			.013	.189	.850	
Acoso contra la autorrealización académica			.192	2.788	.006	
Marginación sociolaboral			.188	2.696	.008	
Acoso económico			.080	1.221	.225	
MODELO 3						
Estatus de salud general (constante)	9.644	1.792	8.286	5.382	.000	.485
Coraje	3.110	.686	.368	4.533	.000	
Miedo	2.670	.716	.303	3.729	.000	
Acoso contra la autorrealización académica	.357	.128	.192	2.788	.006	
<i>Constructos excluidos:</i>						
Relaciones sociales en el trabajo			.016	.208	.835	
Capital social en el trabajo			-.016	-.202	.840	
Acoso contra la integración psicosocial y laboral			-.152	1.847	.067	
Marginación sociolaboral			.128	1.666	.098	
Acoso económico			.022	.323	.747	

Fuente: Datos de campo. F (3, 127)= 39.475; p < .000

En síntesis, en este estudio encontramos que solo una pequeña minoría de los investigadores nacionales (16 %) se sintieron plenamente incluidos/as en la construcción de las políticas académicas de sus universidades públicas de adscripción, frente a 40 % que afrontó situaciones de amplia exclusión a pesar de contar con altos niveles de habilitación académica y profesional.

Mostramos, asimismo, que la democracia institucional ligada a la autonomía universitaria no constituye un mero asunto político sino que tiene consecuencias sobre el bienestar psicofísico de las comunidades académicas. Sus efectos inmediatos sobre la salud se relacionan con las tensiones emocionales que genera la inmersión en entornos excluyentes y administrados de forma autoritaria. Al mismo tiempo, las culturas organizacionales excluyentes favorecen formas de gobernanza institucional autocráticas y estimulan, o por lo menos toleran, el uso de la violencia laboral contra quienes no se ajustan a las demandas de los grupos dominantes. Los impactos negativos que genera el acoso laboral en la salud –en particular, la marginación sociolaboral y el acoso contra la identidad académica– pueden considerarse por ello como efectos indirectos de las culturas organizacionales. En este sentido, es posible afirmar que la falta de democracia en el trabajo daña a los cuerpos y menoscaba el bienestar psicofísico. Este hallazgo confirma observaciones de otros investigadores como Theorell y colegas quienes –a través de un meta-análisis de 59 artículos científicos– encontraron evidencia para postular una relación significativa entre la incidencia de depresión con bajos niveles de participación en la toma de decisiones y la exposición a acoso laboral.²⁷ Asimismo, Dhondt, Pot y Kraan observaron en una muestra conformada por 2,048 empleados extraída de la Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo 2010 una relación estadísticamente significativa entre bajos niveles de participación en la toma

²⁷ Theorell *et al.* (2015).

de decisiones a nivel organizacional y el bienestar subjetivo de los trabajadores.²⁸

Resumen y conclusión

Muchos estudios han analizado la subversión paulatina de la autonomía y la democracia universitarias a escala global y nacional. Se ha argumentado que la conversión de las universidades públicas en empresas o paraempresas, que gestionan sus recursos en el mercado y que para tal efecto mercantilizan sus actividades formativas y científicas, termina por bloquear los procesos democráticos internos²⁹ y lleva a la eliminación tácita de la autonomía en la praxis universitaria diaria. Al aceptar la heteronomía a través del sometimiento a sistemas de evaluaciones externas de calidad, eficiencia y productividad impuestos por el Estado y organismos externos, y al integrar a la praxis institucional las definiciones y normas que el Estado neoliberal dicta acerca de los perfiles del profesorado y del personal científico, las comunidades universitarias terminan por entregar una parte sustancial de su capacidad de autogobierno.³⁰

Otros investigadores han apuntado a factores internos que suscitan conflictos grupales por el poder en las universidades.³¹ La manera en que se libran estas disputas es moldeada por la cultura de poder que impera en una sociedad. Por ello, no puede sorprender que en México el impulso democratizador ligado al otorgamiento de la autonomía universitaria, no haya logrado vencer la tradición política autoritaria que continuó subsistiendo en el interior de las universidades al igual que en el entorno político nacional. Sin embargo, es el

²⁸ Dhondt, Delano Pot y Kraan (2014).

²⁹ Giroux (2003). Blanch (2008). Torres (2013). Peña San Martín y Fernández Marín (2016).

³⁰ Alcántara (2003). Aguilera (2016).

³¹ Rojas (2011). Gascón Mujica y Guevara Fernández (2016).

proyecto neoliberal que la ha revigorizado de forma sustancial³² al extender sobre las comunidades académicas un sistema de monitoreo de la productividad individual y colectiva ligado a la distribución de recursos institucionales y al implantar mecanismos de competencia y mayores niveles de diferenciación sociolaboral. En este mismo proceso la toma de decisiones se ha centralizado aún más en manos de la gerencia universitaria.³³ En la actualidad, la democracia institucional en IES mexicanas sobrevive solo como aspiración.

Nuestro estudio ofreció una radiografía de la problemática democrática en las universidades estatales mexicanas y mostró que se encuentra estrechamente vinculada a formas totalitarias de liderazgo institucional, desbalances en el ámbito de la justicia distributiva, deficiencias en cuanto a las políticas y los mecanismos de apoyo a los trabajadores universitarios y la escasa disposición de las organizaciones por reconocer los esfuerzos y logros de la planta académica.

Observamos que la pérdida de posibilidades de participación democrática va a la par con el deterioro de las relaciones interpersonales, la merma del capital social y una mayor incidencia de violencia interpersonal. Trabajar en entornos organizacionales con estas características expone a la comunidad académica a mayores riesgos psicosociales y merma sus posibilidades para enfrentar y resolver los problemas de manera colectiva. El estudio mostró que ello repercute también en la vida afectiva de los actores sociales: quienes se quedaron marginados/as de la participación democrática, afrontaron en mayor grado experiencias afectivas fuertes como la ira y el miedo. La intensidad de estas emociones moldea junto con los factores ambientales (sobre todo la exposición a violencia en el trabajo) la salud de la población académica. Nuestros datos indican que en culturas organizacionales excluyentes la gran mayoría de la población académica enfrenta problemas de salud.

³² Sieglin (2013). Torres (2013). Peña San Martín y Fernández Marín (2016).

³³ Torres (2013).

Bibliografía

Aguilera Morales, A. (2016). Autonomía universitaria: asunto público de interés privado. *Revista Colombiano de Educación*, 70, 125-148.

Alcántara, A. (2003). Autonomía de la universidad pública en una era de la globalización: el caso de la UNAM. *Ecco Revista Científica*, 5 (1), 77-94.

Blanch, J. M. (2008). *Planteamiento del actual proyecto*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Del Pino Peña, R. (2012). ¡Al maestro, con cariño! Una aproximación a la construcción social docente sobre las estrategias institucionales del neo-management académico en las universidades privadas. En Peña Saint Martin, F y Fuentes, R. (coords.), *Tras las huellas del asedio grupal en México (mobbing)*. 91-108. México: Eón / UANL / IPN.

Del Pino Peña, R. (2016). Una vista panorámica cuantitativa a la violencia y el acoso psicológico laboral en docentes de universidades de la “tercera ola”: ¿una cuestión de género? En Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (coord.), *Mobbing en la academia mexicana*. 107-120. México: Eón / ENAH.

Dhondt, S., Delano Pot, F. y Kraan, K. O. (2014). The importance of organizational level decision latitude for well-being and organizational commitment. *Team Performance Management: An International Journal*, 7/8, 307-327.

Figuroa Bello, A. (2014). El lado más oscuro de la educación superior en México: el acoso laboral en la universidad pública desde una perspectiva sociojurídica. En Sieglin, V. y Acosta Reveles, I. L. (coords.), *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*. México: Clave Editorial / AM Editores / Universidad Autónoma de Nuevo León.

Fuentes Valdivieso, R. (2012). La discriminación institucionalizada, una violencia silenciosa. En Peña Saint Martin, F. y Fuentes, R. (coord.), *Tras las huellas del asedio grupal en México (mobbing)*. 173-194. México: Eón / UANL / IPN.

Fumero Vargas, P. (2012). Sobre la autonomía universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 138, 93-100.

Gascón Mujica, Y. A. y Guevara Fernández, J. J. (2016). Transformación y autonomía universitaria en cambios de época. *Educere*, 66, 285-298.

Giroux, H. A. (2003). Selling Out Higher Education. *Policy Futures in Education*, 1, 179-200.

Gounari, P. (2012). Neoliberalizing Higher Education in Greece: New Laws, Old Free-Market Tricks. *Power and Education*, 4 (3), 277-288.

Gouvias, D. (2011). EU Funding and Issues of 'Marketisation' of Higher Education in Greece. *European Educational Research Journal*, 10 (3), 393-406.

Hodson, R., Roscigno, V. J. y Lopez, S. H. (2006). Chaos and the Abuse of Power: Workplace Bullying in Organizational and Interactional Context. *Work and Occupations*, 33 (4), 382-416.

Kabir, A. H. (2010). Neoliberal Policy in the Higher Education Sector in Bangladesh: Autonomy of Public Universities and the Role of the State. *Policy Futures in Education*, 8 (6), 619-631.

Kaub, J. (2009). Autonomie der Universitäten in Europa und Nordamerika: Historische und systematische Überlegungen. En Kaub, J. (ed.), *Die Illusion der Exzellenz. Lebenslügen der Wissenschaftspolitik*. 1-9. Berlin: Wagenbach. Obtenido desde https://www.fiw.uni-bonn.de/demokratieforschung/personen/stichweh/pdfs/71_autonomie-der-universitaeten.pdf.

Keashly, L. y Neuman, J. H. (2010). Faculty experiences with bullying in higher education. Causes, consequences, and management. *Administrative Theory & Praxis*, 32 (1), 48-70.

López-Cabarcos, M. Á., Picón-Prado, E. y Vázquez-Rodríguez, P. (2008). Estudio del acoso psicológico en la universidad pública de Galicia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 24 (1), 41-60.

Marsiske, R. (2015). La universidad latinoamericana en el siglo XX: una aproximación. *Universidades*, 65, julio/septiembre, 59-68.

Martin, C. (2006). Psychological Climate, Empowerment, Leadership Style and Customer Orientated Selling: An Analysis of the Sales-Manager-Salespersona Dyad. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 34 (3), 419-438.

Muñoz Varela, L. (2014). Autonomía universitaria hoy: una reflexión necesaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 144, 67-79.

Narro Robles, J., Arredondo Galván, M., Navarro, D. M., Aróstegui Arzena, J. y González Pérez, L. R.. (2009). Perspectivas y retos actuales de la autonomía universitaria. *Revista de Educación Superior*, 38 (152), 65-94.

O'Connor, J. (2010). Marxism and the Three Movements of Neoliberalism. *Critical Sociology*, 36 (5), 691-715.

Ogbonna, E. y Harris, L. (2004). Work intensification and emotional labour among UK university lecturers: An exploratory study. *Organization Studies*, 25 (7), 1185-1203.

Parzefall, M. R., y Salin, D. M. (2010). Perceptions of and reactions to workplace bullying: A social exchange perspective. *Human Relations*, 63 (6), 761-780.

Peña Saint Martin, F. (2016). Maltrato institucional o de cómo los administrativos de las instituciones de educación superior pueden convertirse en un obstáculo para el trabajo académico. Estudio de caso. En Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (coord.), *Mobbing en la academia mexicana*. 177-192. México: Eón / ENAH.

Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (2016). Neoliberalismo, democracia y mobbing: ¿qué sabemos sobre su dinámica en las instituciones de educación superior?. En Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (coord.), *Mobbing en la academia mexicana*. 15-38. México: Eón / ENAH.

Pietkiewicz, T. (2015). Critical review: Neoliberalism's war on higher education by Henry A Giroux. *Policy Futures in Education*, 14 (2), 300-305.

Raaper, R. y Olssen, M. (2015). Mark Olssen on neoliberalisation of higher education and academic lives: An interview. *Policy Futures in Education*, 14 (2), 147-163.

Ramallo, M. (2015). Una mirada en torno a la idea de autonomía en la universidad argentina. *Opción*, 31 (77), 75-94.

Ramírez Pérez, M. y Lee Maturana, S. (2011). Síndrome de Burnout entre hombres y mujeres medido por el clima y la satisfacción laboral. *Polis. Revista Latinoamericana*, 10, 1-15.

Rojas, R. (2011). Estado, universidad y autonomía: reflexiones entorno a la nueva Ley de Educación Universitaria. *Educere*, 15 (50), 85-89.

Roscigno, V., Hodson, R. y López, S. (2009). Workplace incivilities: the role of interest conflicto, social closure and organizational chaos. *Work, Employment Society*, 23 (4), 747-773.

Salin, D. (2003). Ways of Explaining Workplace Bullying: A Review of Enabling, Motivating and Precipitating Structures and Processes in the Work Environment. *Human Relations*, 56 (10), 1213-1232.

Saunders, D. B. y Blanco Ramirez, G. (2017). Resisting the Neoliberalization of Higher Education: A Challenge to Commonsensical Understandings of Commodities and Consumption. *Cultural Studies, Critical Methodologies*, 17 (3), 189-196.

Serrano García, J. y González Villanueva, L. (2012). Debates y perspectivas sobre la autonomía universitaria. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14 (1), 59-69.

Sieglin, V. (2012). El acoso laboral en universidades públicas en México. Incidencia y factores subyacentes. En Peña Saint Martin, F. y Fuentes, R. (coord.), *Tras las huellas del asedio grupal en México (mobbing)*. 21-42. México: Eón / UANL / IPN.

Sieglin, V. (2013). Razón pragmática, modernización tecnocrática y estilos de liderazgo institucional. Un estudio comparativo entre universidades estatales y la Universidad Nacional Autónoma de México. En Acosta Reveles, I. L. y Sieglin, Veronika (coord.), *Trabajo científico, política y cultura en las universidades públicas*. 181-231. México: Miguel Angel Porrúa / Universidad Autónoma de Nuevo León.

Sieglin, V. (2015). Huellas de patologías organizacionales: trastornos somáticos y su vinculación con culturas organizacionales y el acoso laboral en la educación superior. En Cerros Rodríguez, E., Sieglin, V., Acosta Reveles, I. L. y García León, L. (coord.), *Políticas educativas y construcción de subjetividades en universidades*. 13-50. México: Clave Editorial / Univer-

sidad de Guadalajara / Universidad Juárez Autónoma de Tabasco / Universidad Autónoma de Zacatecas.

Sieglin, V. (2018a). A traumatic social interaction at work. When the body says "Run" but the Ego orders "Stay". En Pirani, B. M. (ed.), *The Borders of Integration: Empowered Bodies and Social Cohesion*. 19-50. Cambridge: Cambridge Editors.

Sieglin, V. (2018b). Autonomía académica y participación democrática. Las élites académicas en la construcción de políticas académicas y científicas en universidades estatales y la UNAM. En Peña Saint Martin, F y Fernández Marín, S. K. (coord.), *Mobbing en la academia mexicana*. 221-246. México: Eón / ENAH.

Sieglin, V., Verástegui González, A. L. y García Rojas, G. (2016). Acoso laboral y salud. Estudio de caso de la planta laboral de una universidad estatal mexicana. En Peña Saint Martin, F y Fernández Marín, S. K. (coord.), *Mobbing en la academia mexicana*. 221-246. México: Eón / ENAH.

Theorell, T., Hammarström, A., Aronsson, G., Bendz, L.T., Grape, T., Hogstedt, C., Marteinsdottir, I., Skoog, I. y Hall, C.L. (2015). A systematic review including meta-analysis of work environment and depressive symptoms. *BMC Public Health*, 15 (1), 738-752.

Torres, C. A. (2013). El neoliberalismo como un nuevo bloque histórico: un análisis. *Conferencia con motivo de la incorporación del Dr. Carlos Alberto Torres a la Academia Mexicana de Ciencias como Miembro Correspondiente*. 1-36. Ciudad de México: UNAM.

Vasen, F. (2014). Política científica e identidades institucionales en la universidad. *Redes*, 20, 39, 183-205.

Zabrodska, K., Linnell, S., Laws, C. y Davies, B. (2011). Bullying as Intra-active Process in Neoliberal Universities. *Qualitative Inquiry*, 17 (8), 709-719.

Zambrano, A. (2008). Planes de gobierno, autonomía y universidad con condición en Colombia. *Educere*, 12 (41), 319-328.

Treinta años de Internet universitario

Tecnologías para la sostenibilidad o la precarización académica

Ramón Abraham Mena Farrera

Presentación

Las universidades y centros de investigación de México tienen un punto de torque con la llegada de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que desde 1989 han modificado las prácticas de investigación y docencia. A treinta años de la instalación de los primeros enlaces de Internet en el Tecnológico de Monterrey (ITESM) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la red humana que ha proyectado, administrado y promovido el crecimiento de la red digital universitaria enfrenta hoy un reto mayúsculo: comprender cómo las dinámicas digitales afectan a los ambientes laborales y académicos. El presente capítulo tiene como objetivo explicar los cambios sociotécnicos a partir de la sostenibilidad y precarización de la infraestructura digital, con la cual se facilitan u obstruyen las relaciones humanas en la academia. A partir de la revisión teórica y de la implementación de la tecnología Internet en los ambientes universitarios en México y Latinoamérica, un análisis

de la inversión pública en materia de TIC en la administración de Enrique Peña Nieto (2012-2018) y el relato de ocho mujeres profesionistas de centros de investigación de México, se analiza el escenario actual en donde las humanidades digitales reorientan el papel de la universidad y los centros de investigación pública.

Introducción

Para Sigalés la eclosión de Internet produjo un incremento generalizado del uso de las TIC en los ámbitos universitarios, en particular en la actividad docente y de investigación.¹ Pareciera una obviedad cuestionarnos la manera en que nuestra trayectoria académica y la relación con nuestros colegas y alumnos son atravesadas, orientadas o determinadas por el uso que damos a las TIC e Internet. Sin duda, muchas de nuestras habilidades técnicas son consecuencia de la historia digital de las universidades y centros de investigación en los que estudiamos y hoy laboramos. En la actualidad la universidad cuenta con comunidades académicas que hacen de Internet un espacio para llevar a cabo múltiples interacciones que nos obligan a constantes adaptaciones en la dinámica, el contenido y la acción que genera la comunidad académica global mediada por los medios digitales.

Hoy podemos reconocer a una generación de académicos con una agenda de trabajo que atiende los debates globales, las humanidades digitales (HD), la geopolítica del conocimiento, la agenda digital de cultura y la creación de los repositorios digitales como patrimonio cultural de México, y se plantee el trabajo sobre nuevas herramientas para las transformaciones de las filologías en las HD.² Sin embargo,

¹ Sigalés, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1 (1).

² Mena Farrera, R. A. y Evangelista, A. A. (2016). Hostigamiento y acoso sexual (HAS) en redes sociodigitales. Ponencia en el *Tercer encuentro de humanidades digitales*, COL-MEX, UNAM, México.

un tema que antecede a las HD es el relacionado con las interacciones digitales que se establecen en la academia, las cuales nos llevan a posiciones epistemológicas y métodos de investigación revolucionarios, soportados en ambientes digitales para la investigación antes inaccesibles, y en donde las HD intentan superar las desigualdades, exclusiones y brechas económicas o de género hoy existentes en el espacio de lo digital. Por lo tanto, es común que cualquier proyecto de investigación sometido a concurso cuente con una estrategia digital para aumentar su visibilidad e impacto y que se propongan además nuevos ejes para la creación, investigación y difusión en ambientes de colaboración digital. Si hoy las HD nos ofrecen diferentes marcos de interpretación para analizar la función de la academia, es objeto de este capítulo dar un paso atrás para documentar, reflexionar y analizar el papel que esta está tomando como interlocutor social en el mundo digital a partir de relaciones entre el ciudadano y el académico en su intermediación en este campo.

En treinta años de Internet en México se ha documentado la creación de una nueva cultura institucional en el ámbito digital en los espacios académico, administrativo y humano, la cual no siempre beneficia a toda la población. Por ejemplo, constatamos que la mayoría de la producción científica se gestiona en medios digitales donde los productos de las investigaciones se actualizan, ordenan y publican en distintas plataformas para ser almacenados, sistematizados, analizados y publicados en bases de datos. Con el paso del tiempo hoy se cuenta con bases digitales interconectadas que concretan el plan de acción para democratizar el acceso a la información científica pública, lo cual constituye el soporte medular que permite la creación de nuevas ofertas educativas a distancia y mayor oferta de matrículas, acompañado de una fuerte reducción en el gasto de operación de proyectos de investigación y su consecuente despidos del personal catedrático y administrativo,³ producto de la eficiencia digital.

³ Hace más de 20 años colaboré en el área de ingeniería de la Rectoría de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey, campus Estado de México. En aquellos

Hoy la eficiencia digital trae mejoras en los procesos de interacción científica, la cual no se restringe a una comunicación por medio de los mensajeros, correos, videos, chats, acceso a bases de datos, sistemas de referenciación y ordenación bibliográfica en línea, sino que se observa en un complejo trabajo científico a partir del manejo de nuevas herramientas relacionadas con el análisis de información producidas por grandes volúmenes de datos tanto estructurados como no estructurados, que son generados por las universidades, los negocios y las personas en la vida cotidiana. A esto se le conoce como el análisis en el *Big Data*, el cual sitúa nuevos retos de interpretación y administración de quienes construyen conocimiento científico a partir de las incontables bases de datos de publicaciones científicas por todo el país y el mundo.

Los retos para crear nuevas arquitecturas y aplicaciones basados en información científica en formato digital están en marcha y arrastran a su vez múltiples procesos de exclusión digital que se experimentan todos los días y hacen que las condiciones de vulnerabilidad tecnológica provoquen profundas brechas en una generación de académicos que sufre los efectos de una marginación digital. Ello al no poder remontar el acceso a los espacios en donde se gestiona la información, al no tener el equipamiento o conectividad para entrar a la nube o aplicaciones instaladas a Internet, y al ser presas de una lógica de concentración del conocimiento con un nuevo orden digital el cual margina, obstruye y desalienta a generaciones de académicos que sufren la lenta adaptación a una lógica de reproducción, consumo y distribución de la producción y oferta académica.

Otro tema, no menos importante, es el de la hipervigilancia en los sistemas de evaluación y comunicación en línea que las propias

días los profesores se preguntaban, tras cámaras de televisión, si su imagen y experiencia docente sería almacenada en CD, videos digitales y retransmitida una y otra vez, generación tras generación. Se preguntaban si serían despedidos o sustituidos por su propia imagen editada una y otra vez. En aquel momento un solo profesor dictaba su cátedra a todos los campus, y los profesores locales tenían un papel menor de acompañamiento en el grupo. Hoy en día los cursos virtuales hacen innecesaria la presencia de profesores, aulas, y administrativos.

comunidades académicas han alimentado, diseñado y perfeccionado, las cuales producen distintos malestares relacionados con una competencia acérrima entre colegas, y que son la consecuencia de traducir los clásicos sistemas de evaluación a nuevos hipersistemas electrónicos de evaluación los cuales se asemejan a los sistemas de reproducción y concentración del capital sin fronteras, límites y reflexión, en donde las universidades y centros de investigación olvidan cuestionarse la utilidad social y cultural que imaginaron traerían los medios digitales en la vinculación de la universidad con la sociedad. Hoy un sector de la academia es presa de otro sector que ha convertido en promotores del uso de sistemas de alta competitividad y alto estrés académico, basado en sistemas digitales.

Este capítulo intenta contextualizar y hacer una crítica de las decisiones que las universidades y el Estado mexicano han tomado para establecer criterios y onerosas inversiones en la conectividad a Internet, para luego bajar la inversión y las estrategias de conectividad a mínimos históricos, causando una terrible crisis a la generación de académicos que dependen del acceso a los recursos disponibles en la red, que sufren raquíticas o inexistentes inversiones en materia de tecnología, las cuales se traducen en accesos deficientes, lentos y caros para el soporte académico e información que provee Internet. La reflexión que aquí se presenta se soporta con un nuevo dato empírico que expone el punto de vista de un colectivo invisibilizado en la historia digital de la academia; hablamos de los relatos de ocho mujeres profesionistas de diferentes ámbitos y disciplinas que han construido, con su experiencia profesional, algunos de los más importantes momentos de la historia del Internet universitario. Nos referimos a las constructoras de los servicios digitales, aplicaciones y de la conectividad que hoy en día son imprescindibles para la vida académica de algunas instituciones en México.

México, un nicho precario para la interconexión del Internet universitario

No es gratuito que en amplios ámbitos académicos la productividad, evaluación, vinculación, publicación, docencia y administración estén supeditadas a relaciones digitales que intentan lograr la eficiencia en la economía del conocimiento por medio de un inédito extractivismo apuntalado en sistemas y estrategias digitales, destinados la mayoría de las veces a la explotación laboral y a una alta productividad científica, caracterizada por desdibujar los límites en tiempos y fronteras para el trabajo académico. Se crean dinámicas de competitividad acérrima, donde el éxito individual se convierte en el más alto valor. Lo que se “siembra” en el ámbito digital se “cosecha” en el establecimiento de relaciones individuales desprovistas de certezas de lo tangible, de lugares, circunstancias y tiempos para que la relación humana se construya. Hoy se considera más eficiente, productivo y políticamente correcto trabajar aislado en un cubículo, pero conectado a un teléfono celular con otros colegas del mundo; escuchar seminarios por Internet sin participar ni interactuar con sus participantes; colaborar en publicaciones colectivas en revistas electrónicas sin debatir ni confrontar ideas con nadie; acumular evidencias de una productividad académica masiva y de excelencia con equipos editoriales ubicados en muchas partes del mundo, pero sin preocuparse de los problemas locales y cotidianos de nuestros entornos próximos.

Así han transcurrido los últimos diez años de Internet, un tiempo en el que se construyen nuevas reglas de la convivencia y competencia académica, donde los ambientes digitales acompañan la inmediatez y la conectividad. Si la lógica de la instrumentación de las políticas nacionales pretendió dotar a las universidades de una herramienta para difundir el conocimiento de una forma rápida, gratuita, para todos y todas haciendo realidad diversas utopías educativas y pedagógicas, quizá el resultado que observemos es el contrario,

al experimentar procesos de aislamiento masivos en las academias, donde el aprendizaje se confunde con conocimiento superficial y la reflexión con conocimientos fraccionados y descontextualizados. Pero hagamos una retrospectiva de los planteamientos iniciales.

López Leyva explica que la economía del conocimiento se instauró en las universidades norteamericanas a partir de la década de los ochenta,⁴ implementando políticas para impulsar la educación como factor de competitividad en las administraciones de los presidentes norteamericanos Ronald Reagan (1981-1989) y George H. W. Bush (1989-1993). La integración de las universidades en el mundo productivo, aunada al proceso de globalización, provocó la necesidad de interconectarse mediante todas las innovaciones tecnológicas posibles. La producción, difusión, aplicación del conocimiento e información estuvieron sujetas a un proceso irreversible de digitalización, en donde Internet fue el brazo articulador más adecuado de la época para sostener y provocar la mayor eficacia. Castells calificó las tecnologías de Internet como el desarrollo mejor logrado por parte de las universidades,⁵ lo cual facilitó su interacción con otros medios sociales y otras actitudes culturales a lo largo de los años setenta y ochenta.

Operar el modelo de economía del conocimiento en las universidades mexicanas tuvo desde un principio múltiples obstáculos a enfrentar; el más importante fue que el sistema de educación superior de la década de los noventa se movía muy lejos de la competitividad, capacidad de investigación y eficiencia administrativa. Así que proyectar los pasos que llevaran hacia la máxima eficiencia y descentralización científica en México fue una tarea titánica en varios niveles, y fue posible solo con la intervención del Estado para liderar la construcción de un sistema de comunicación digital eficiente o al menos

⁴ López Leyva, S. (2016). Competitividad de la educación superior en cuatro países de América Latina: perspectiva desde un ranking mundial. *Revista de la Educación Superior*, 45 (178), 45-59.

⁵ Castells, M. (2018). Internet, libertad y sociedad: una perspectiva analítica. *Polis Revista Latinoamericana*, 1 (4).

posible. El reto de crear una primera red de telecomunicaciones en territorio mexicano fue mayúsculo e inédito para una sociedad precaria en infraestructura y creación de tecnología propia. El panorama se complicó aún más en México cuando se acentuó una crisis económica y política sin precedentes en los años noventa, marcada por una devaluación monetaria, un magnicidio y una inestabilidad social y política que tuvo lugar tras la aparición del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, que irrumpió en el sur de México y a nivel mundial en las redes y páginas web que los nuevos enlaces de Internet sostenían. Por tanto, la decisión del Estado mexicano de invertir en la construcción de una red que comunicara a las universidades fue una de las estrategias más inteligentes del régimen, que provocó un fuerte trabajo en las aulas y laboratorios universitarios en donde se proyectaron, configuraron e instalaron los primeros enlaces y servidores universitarios para dotar de Internet e interconectar a decenas de universidades y centros de investigación por todo México.

Islas destaca el papel protagónico que las universidades mexicanas tuvieron como únicas proveedoras de acceso a Internet.⁶ Fue hasta el año de 1995 cuando se inauguró la administración de la red de Internet con la publicación del dominio “.mx”, el cual acompañaría a todos los sitios de Internet destinados a propósitos educativos en México. Con ese hecho las universidades mexicanas dieron a la vez cuatro importantes pasos: inaugurar, administrar, desarrollar y promocionar la era del Internet universitario. El papel protagónico que asumió México no lo pudo tener ningún otro país en América Latina y el Caribe. Las universidades mexicanas fueron puerta de entrada y salida a la novedosa red de comunicación que Norteamérica construía con sus ramales a Europa y Asia. Gayosso relata cómo en México la administración recayó en el Tecnológico de Monterrey

⁶ Islas, O. (2011). Los primeros años de Internet en América Latina. *Razón y Palabra*, 16 (76).

(ITESM), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).⁷

El propio CONACYT fue el que coordinó la descentralización de los centros de investigación públicos, en la década de los noventa, y se apoyó en la red de Internet para crear nodos y polos de desarrollo científico por todo México. Los primeros centros dotados con Internet fueron: en el centro del país el Centro de Investigación e Innovación en Tecnologías de la Información y Comunicación (INFO-TEC), en el norte el Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada (CICESE), el Centro de Investigaciones Biológicas del Noroeste (CIBNOR) y El Colegio de la Frontera Norte (COLEF), y en el sur El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR). Los enlaces de Internet cumplieron en poco tiempo con el objetivo de establecer canales de colaboración académica por todo el país, tal y como se había proyectado en la administración del presidente mexicano Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), quien destinó inversiones sin precedentes para construir la primera red de telecomunicación universitaria y dio pasos al final de su sexenio para la creación de la Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet A.C. (CUDI), a la que se le encargó proyectar el diseño de la estructura de Internet 2 como una red de uso exclusivo para el desarrollo de aplicaciones, comunicaciones e innovaciones de Internet en el ámbito académico.

Sin embargo en México, al igual que en Norteamérica, la administración, comercialización y control de Internet pasó rápidamente de manos de las universidades al dominio de las empresas paraestatales y luego privadas en el sector de las comunicaciones. Ese cambio dio un giro de 360 grados, a lo que Castells denominó la incipiente “cultura de la libertad”.⁸ Internet ya no inspiraría más los principios de la investigación académica, la práctica de compartir los resultados de la investigación con los colegas, de generar nuevo conocimiento

⁷ Gayosso, B. (2003). Cómo se conectó México a la Internet. La experiencia de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 4 (3), 1-9.

⁸ Castells (2018).

en la comunidad informática académica. Con la privatización de los enlaces de Internet, su comercialización y su encarecimiento a principios del siglo XXI se experimentó una rápida caída en la calidad de los enlaces y en la velocidad de Internet, a la que se sumó una drástica reducción del presupuesto para ciencia y tecnología, sobre todo en materia de infraestructura tecnológica en las administraciones de los presidentes Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) y Enrique Peña Nieto (2012-2018). Los planes de austeridad de ambas administraciones frenaron cualquier estrategia de crecimiento tecnológico y debilitaron el desarrollo de infraestructuras y equipamiento académico.

Del desmesurado apoyo a la austeridad digital. De la libertad a la exclusión

Castells presenta en su trilogía “La era de la información: economía, sociedad y cultura”,⁹ “El poder de la identidad, volumen 2”¹⁰ y “Fin del milenio, volumen 3”,¹¹ el análisis de las condiciones en las que las tecnologías de Internet se desarrollaron para conformar redes de conectividad por todo el mundo. Castells propone una teoría que explica un fenómeno nuevo y sorprendente. Sus primeros escritos sobre el cambio digital han sido multicitados para analizar un tipo de sociedad internacional que tendiera a ser compacta, homogénea y coherente en el marco de procesos económicos globales, en donde se imaginaba la construcción de un rico debate a partir de una interconexión reticular de la humanidad, el replanteamiento de las identidades sociales, la crisis del Estado-nación, y el triunfo de un modelo de trabajo supeditado a las TIC en el que todos se adaptarían en un entorno plástico, moldeable y abierto, sin preocuparse mucho

⁹ Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza, 592.

¹⁰ Castells, M. (1998). *El poder de la identidad*, 2. Madrid: Alianza, 496.

¹¹ Castells, M. (1998). *Fin del milenio*, 3, Madrid: Alianza, 448.

en explicar los cambios tecnoeconómicos que se producían en las transformaciones detectadas en la cultura, la política y la familia. Los volúmenes de “La era de la información” interpelan al lector para realizar estudios en los que se visibilicen las nuevas generaciones y sociedades informacionales que basan su conocimiento en la generación, procesamiento y transformación de la información producida en la interconexión de múltiples redes, idiomas, plataformas informáticas y demás tecnologías encaminadas a la conformación de una inteligencia digital global. También presenta la construcción de serios peligros para la humanidad, la cual genera “agujeros negros” de miseria, sobreexplotación y exclusión a partir de “conexiones perversas” que grupos fundamentalistas, oligarquías y cualquier otro movimiento radical aprovechen para alcanzar todo tipo de fin, y porque no, aprovechar las posibilidades que ofrecen las universidades.¹²

Recordemos que los campus universitarios fueron una explosión de conectividad con otros medios sociales y otras actitudes culturales entre los años setenta y los noventa. Precisamente el desarrollo de Internet tiene características propias que lo diferencian de otros procesos tecnológicos relacionados con la creación de laboratorios institucionales, sistemas de información geográfica y bibliotecaria y los relacionados con las dinámicas administrativas. La creación de infraestructura de Internet transversalizó todos los sistemas anteriores y ordenó de manera constante el acceso a la información y comunicación de la academia. Conectar computadoras, impresoras, tabletas y celulares a las redes universitarias impactó todos los días la cotidianidad y los esquemas en que se ordenan la interacción en el trabajo, el acceso a la información y la comunicación.

En México, trabajar en medio y a través de dispositivos electrónicos provocó un constante replanteamiento en las relaciones de poder, y amplió súbitamente las brechas digitales convirtiéndolas en desigualdades múltiples y espacio propicio para que las violencias estructurales, ya conocidas en la academia, se potencien al adaptarse

¹² Castells (2018).

al mundo digital. Por ejemplo, el acceso a un acervo ilimitado de literatura en línea desembocó en no pocos casos en la tentación del plagio impune y sin control en el ámbito académico, el cual debió actualizar sus reglamentos éticos y adaptarlos a los tiempos de Internet; sin embargo eso no bastó, y entonces el Consorcio de Recursos de Información Científica y Tecnológica (CONRICYT) de CONACYT contrató en el año 2010 el sistema *Turnitin, LLC* como una herramienta antiplagio que permitió correr pruebas de plagio en trabajos académicos, tesis y artículos a ser sometidos en las revistas académicas del padrón de excelencia CONACYT. Todos aquellos profesores y alumnos que no pudieron autorregular por cuenta propia las prácticas suscritas en los manuales de ética de la investigación fueron expuestos y en algunos casos sancionados.

Otro caso es el conflicto que enfrentan centenares de bibliotecarios, que prácticamente se encuentran en el desempleo por causa de los procesos de digitalización y manejo bibliográfico con estándares globales, en donde la publicación de libros y revistas impresas en papel experimentan un visible desuso, mientras que la efervescencia crece exponencialmente en el uso de materiales digitales provenientes de bases de datos privadas y públicas, a los cuales se suman los acervos de libros, tesis y artículos disponibles en espacios electrónicos respaldados por importantes consorcios y redes bibliotecarias virtuales y abiertas como las apoyadas por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales,¹³ la biblioteca del Congreso de Estados Unidos apoyada por la UNESCO,¹⁴ la Biblioteca Nacional de España,¹⁵ la Europeana Collections¹⁶ y el proyecto Wikisource,¹⁷ el cual es considerado como uno de los más importantes contenedores de producción académica en más de 70 idiomas.

¹³ <http://biblioteca.clacso.edu.ar/>

¹⁴ <https://www.wdl.org/es/>

¹⁵ <http://www.bne.es/es/Catalogos/BibliotecaDigitalHispanica/Inicio/index.html>

¹⁶ <https://www.europeana.eu/portal/es>

¹⁷ <https://es.wikisource.org/wiki/Portada>

Por último, el uso de materiales digitales como videos, documentales, material fotográfico, literatura y artículos científicos de revistas que no están en acceso libre, hoy se encuentran disponibles en la red de una forma “apócrifa” o ilegal, sin los derechos de autor para su distribución y reproducción, como es el caso del sitio ruso Sci-Hub,¹⁸ el cual ha abierto el debate por más de cinco años al tema de liberar o no el contenido académico en la red de Internet. La distribución de productos científicos sin los derechos de autor provoca múltiples conflictos, demandas penales y controversias económicas por el mal uso de la información científica, además de innumerables conflictos interpersonales e interinstitucionales. A “el tráfico de artículos” se suman otros problemas relacionados con la convivencia humana en correos, llamadas, *chats*, videos, noticias, fotos, y todo el material que hoy sale de nuestras manos y es almacenado en nuestros buzones de correo, nubes de Internet, espacios de almacenamiento de nuestros equipos de cómputo y celulares y que pueden estar expuestos a la intromisión de un *hacker*, al incorrecto uso de la institución que resguarda nuestra información o simplemente a la incompetencia digital del usuario al compartir información por las redes sociales sin los permisos de terceros.

Los anteriores ejemplos rebasan a lo ya documentado por Blas *et al.*,¹⁹ quienes analizan las interacciones universitarias de los estudiantes y las formas en las que estos imponen una comunicación mediante las redes sociales y dispositivos móviles para comunicarse con los docentes, que deja a estos últimos atrapados en una interconexión de mensajes difíciles de organizar y que hace que pierdan el control del grupo y de la práctica docente. Otro ejemplo es presentado por López, quien sitúa nuevas formas de participación caracterizadas por los procesos de integración mediante TIC,²⁰ las cuales están

¹⁸ <https://sci-hub.tw/>

¹⁹ Blas, E. y Ecurra Mayaute, M. (2017). Uso de redes sociales entre estudiantes universitarios limeños. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 3 (1), 75-90.

²⁰ López, A. L. (2016). Estudiantes universitarios y apropiación de Internet. Formas de participación en la región novena del Conurbano bonaerense. *XX Jornadas Nacionales*

atravesadas por fuertes desigualdades materiales relacionadas con el acceso a los dispositivos, y por desigualdades cognoscitivas en relación con las competencias y saberes necesarios para desenvolverse en los ambientes digitales.

Las crisis humanas intermediadas por ambientes digitales son observadas por académicas expertas en el tema, quienes constantemente invitan a retrabajar los temas referentes a las inequidades y actualización de habilidades desde los centros públicos de investigación:

Son temas que de pronto se escapan y por eso considero que ahí el CONACYT pues sí está haciendo su labor como centro público de generar estos conocimientos, de capacitar a personas expertas en áreas de tecnología, y de seguridad tecnológica, y el INFOTEC es pionero en formar expertos en estos temas (investigadora, mujer de 45 años).

Hoy sabemos que las dinámicas digitales impactan en la relación del personal científico, académico, administrativo, alumnos y su lugar en la sociedad. No es lo mismo que desde uno o múltiples dispositivos un académico pueda abrir todos los días el correo electrónico, participar en los foros por donde las instituciones académicas se comunican, convocan, invitan, polemizan, debaten y ejercen la libertad de expresión. Tampoco ha sido fácil de asimilar la capacidad que tienen los alumnos para encontrar y manejar acervos bibliotecarios ordenados y clasificados por sofisticados tesauros, o accesos a bases de datos y publicaciones recientes mediante el licenciamiento que tiene la universidad para acceder a recursos y artículos indexados en texto completo. Las nuevas libertades que produjeron nuevas herramientas digitales de trabajo son descritas por Fuente-Cobo, quien plantea que la noción de inclusión aparece relacionada directamente con la de brecha digital,²¹ concepto que comenzó a utili-

de Investigadores en Comunicación: Territorios, contextos y perspectivas: la comunicación en la Argentina del Bicentenario.

²¹ Fuente-Cobo, C. (2017). Públicos vulnerables y empoderamiento digital: el reto de una sociedad e-inclusiva. *El Profesional de la Información*, 26 (1), 5-12.

zarse a mediados de los años noventa en relación con los excluidos de la sociedad digital, los “sin acceso” a la herramienta informática básica (entiéndase *software* y *hardware*) e Internet.

El tema de la exclusión digital se recrudece en México y el malestar en el personal de las universidades se observa de múltiples maneras. Desde las expresiones clásicas “¿qué tan mal está el Internet hoy?”, “el Internet es un lujo que no nos podemos dar” o “recortemos el consumo de Internet ya que lo usan para el esparcimiento”, hasta el sistemático recorte de la inversión en tecnologías de información producto de las políticas de austeridad o la renuncia a fortalecer las áreas de cómputo académico de los centros públicos de investigación, lo que con el paso del tiempo ha debilitado a las instituciones educativas. El elevado costo del uso, mantenimiento y reparación de equipos, la renta del almacenamiento de la información, la compra de programas especializados y de seguridad informática, y hasta el uso de buzones de correo electrónico y la administración del correo no deseado se han transferido de las universidades y centros de investigación a los usuarios, académicos y alumnos de forma directa. Hoy el académico promedio debe pagar de su sueldo cualquier actualización, mejora y programas de seguridad informática, o asumir, el costo que implica manejar y dominar el uso de *software* libre, que, aunque es gratuito, tiene en muchos casos unas curvas de aprendizaje y soporte muy amplias. Esa situación se repite constantemente ofreciendo un escenario nada prometedor.

En la última década, tal y como ha sucedido con el tema de la atención médica y los recursos para la investigación pública, la inversión en redes de Internet se ha visto debilitada y, en consecuencia, los costos de la conectividad han sido absorbidos por los salarios de los burócratas y académicos que desde sus casas pagan para gozar de un Internet que tenga una mínima calidad. Pero nada mejor que analizar el contexto y explicar las razones. En el último informe de CONACYT “Libros e informe de logros 2013-2018” de la gestión del presidente Peña Nieto, en el apartado de conclusiones se cita:

El desarrollo, fortalecimiento y consolidación de la infraestructura física y digital es una de las principales herramientas para la transformación de México a través del conocimiento [...]. Además de la existencia de un programa dedicado exclusivamente a la compra de equipos, todas las convocatorias de apoyo a la investigación incluyen un rubro para adquirir equipamiento. [...] A su vez, con la infraestructura digital, con la creación y consolidación del Conricyt se ha permitido que tanto estudiantes como investigadores de todo el país tengan acceso a la información científica y tecnológica imprescindible para su desarrollo profesional.²²

A pesar de que “el fortalecimiento de la infraestructura digital y física” fue considerado como uno de los principales instrumentos para la transformación, el marco normativo aplicable en materia de TIC sufrió notables modificaciones de manera regular cada dos años aproximadamente –2010, 2011, 2012, 2014, 2016 y 2018–, al establecerse por ley normas y políticas muy rígidas para los gastos relacionados con la estrategia digital nacional, en materia de tecnologías de la información y comunicación y en seguridad de la información, así como el *Manual administrativo de aplicación general* en dichas materias. Tales marcos fueron modificados para apegarse a las adaptaciones del decreto de austeridad en turno, resultando evidente la reducción presupuestal y los recortes en las áreas no prioritarias de inversión. Las administraciones de los presidentes Calderón Hinojosa y Peña Nieto pocas veces consideraron la inversión en TIC como algo estratégico para el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Un referente de eso puede encontrarse en los decretos de austeridad de las tres últimas gestiones, siendo el último el publicado en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF) el 10 de diciembre de 2012,²³ el cual limita al máximo la inversión en TIC.

²² Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2018). *Libros e informe de logros 2013-2018*. Obtenido desde <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/planeacion-y-evaluacion/libros-e-informe-de-logros-2013-2018>

²³ *Diario Oficial de la Federación* (DOF). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Secretaría General. Secretaría de Servicios, 10 de diciembre de 2012.

La pregunta aquí es cómo podría entonces el CONACYT implementar la política de ciencia, tecnología e innovación ante un escenario que enfrenta a la autoridad con la obligación de encabezar los esfuerzos para mejorar, optimizar y ampliar la infraestructura física y digital en los centros públicos de investigación en México. Pues bien, este capítulo cuestiona qué tan efectiva fue su tarea, sobre todo cuando los recursos para la compra de equipo, el monto de los presupuestos y los rubros para operativizar la adquisición de TIC bajaron a mínimos históricos y solo permitieron la sobrevivencia de un mínimo de operaciones en materia de enlaces e infraestructura. Si la inversión en el rubro de TIC reportada en los centros públicos de investigación (CIP) es la misma que aparece en el informe 2013-2018, ¿por qué los profesores investigadores, administrativos y alumnado no gozan de una de las mejores infraestructuras digitales en todo el territorio mexicano?

La experiencia de una directora de sistemas de información trata la precarización de la inversión pública en el sector, y reporta un modo de operación en el que nunca se invirtieron recursos de manera consistente en las TIC.

Es muy claro que tanto las bibliotecas en las universidades públicas, como de los centros públicos CONACYT han vivido un tiempo de recortes, por lo menos en los últimos tres años, mucho más fuerte que antes, a partir de que se formó el consorcio nacional, y que a las universidades y los centros públicos les quitaron el presupuesto, y la realidad es que la SEP nunca dio recursos, por lo tanto las bibliotecas públicas disminuyeron sensiblemente los recursos de información que tenían contratados (directora de sistemas de información, mujer de 55 años).

La “austeridad” y la aplicación de las leyes que obligan a la máxima eficiencia con escalonados recortes a la inversión en TIC han sido documentadas en la investigación de Álvarez y Mena, quienes al solicitar información a través de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública obtuvieron indicios de una constante y sostenible

reducción en los montos de inversión de los CPI en los últimos seis años.²⁴ La disminución, acompañada del endurecimiento de las normativas para la compra y licitación de TIC en el gobierno federal, son causas y razones por las que se explican el retraso y la obsolescencia de la infraestructura digital de muchos de los CPI. La diferencia entre lo proyectado, ejecutado e informado, los elementos objetivos y contradictorios de la Ley de Ciencia y Tecnología,²⁵ así como la Ley de Acceso Abierto y la Política de Ciencia pretendieron ser estrategias para contribuir a fortalecer la infraestructura científica y tecnológica del país, a nivel estatal y regional, con líneas de acción para apoyar el incremento de la capacidad de investigación del sistema de los CPI y de las instituciones públicas de investigación científica y tecnológica contempladas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.

Sin menospreciar los pasos que se dieron para concretar diferentes planes de acción en la formalización y puesta en marcha del Repositorio Nacional,²⁶ el proyecto se constituyó como el primer esfuerzo digital que de manera nativa ordena y obliga a los centros de investigación a compartir la información clasificada como de acceso abierto y de texto completo en materia tecnológica y científica, a partir de todas aquellas investigaciones pagadas por el Estado mexicano o clasificadas como producidas con fondos públicos. El plan se tradujo en que cualquier ciudadano pudiera acceder a memorias, documentos de trabajo, tesis, artículos, libros, colecciones, y todo aquel dato que por ley se tenga que hacer público. Por desgracia no toda la información publicada en el Repositorio Nacional es actual o relevante, y el proyecto guarda una pausa ya que la búsqueda de

²⁴ Álvarez, J. y Mena, R. A. (2019). Reformas estructurales en materia de TIC en los Centros de Investigación Pública en México. Datos preliminares para el análisis. *Revista de Administración Pública* (en dictamen).

²⁵ Decreto que reformó la Ley de Ciencia y Tecnología, la Ley General de Educación y la Ley Orgánica del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. *Diario Oficial de la Federación* (DOF). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios (2012). Reforma DOF, 20 de mayo de 2014.

²⁶ <https://www.repositorionacionalcti.mx/>

publicaciones se detiene en el año 2016. Así, es importante pasar de una cultura digital de ciencia con acceso abierto, a hablar de una política que reconozca el derecho de la ciudadanía a beneficiarse del conocimiento producido por la ciencia pública con recursos públicos. Sin embargo, es evidente que transitar hacia una “sociedad del conocimiento” implicará construir una infraestructura idónea para la transformación social, cultural y económica; esta siempre fue avasallada por la disposición sobre el control del gasto que supuso nulas compras de equipamiento y aumentó los montos para rentar enlaces de Internet.

La contradicción más evidente es que mientras el *Informe de Gestión de CONACYT 2013-2018* indica que la inversión en infraestructura subió a 9,009 millones de pesos durante ese periodo en comparación con los 707 millones del periodo correspondiente a la gestión 2007-2012, fueron aplicados en la construcción de laboratorios nacionales y se concentró el recurso en proyectos muy puntuales y específicos; el resto de las necesidades en las TIC en cuanto al desarrollo y funcionamiento cotidiano de los CPI en materia de tecnologías fueron descuidados.

Constructoras de la red digital universitaria

A pesar de los recortes, y de las leyes y las estrategias para adelgazar las áreas de ciencia y tecnología, son muchas las acciones de personas a las que les debemos el desarrollo, a veces a contracorriente, de la red digital universitaria en México. Muchos de estos profesionales son consolidados ingenieros, directivos, empresarios, profesores y jóvenes alumnos que, desde sus aulas, laboratorios, centros de supercómputo o sencillos clósets de comunicaciones han diseñado, programado y creado sistemas computacionales que sostienen la red.

Sin embargo, este apartado no hablará de ellos, sino de las mujeres que han tenido un papel protagónico en esta historia. Solo se mencionará la experiencia de 8 de las 20 mujeres entrevistadas en

el marco del proyecto de investigación “Género y TIC”,²⁷ quienes reflexionaron, a partir de su experiencia académica y laboral, acerca de las funciones, retos y oportunidades que tienen las mujeres en la construcción de una red digital universitaria. A través de su talento, liderazgo, conocimiento, y en muchos de los casos enfrentando escenarios adversos, han podido ocupar espacios en la estructura directiva, operativa y académica de universidades, CPI y comités universitarios. Hablamos de directoras, funcionarias, gerentes, programadoras, ingenieras de cómputo académico o de ruteo de Internet, profesoras-investigadoras, técnicas y líderes de proyectos que ocupan o han ocupado lugares destacados en la construcción del Internet universitario. Para presentarlas estableceremos un diálogo contextualizado con artículos científicos, con temas que teorizan y problematizan las relaciones entre docentes y alumnos, el cambio de paradigma digital, la inacción del Estado, y el papel que deben tener las universidades y los CPI en el cambio de paradigma digital en México.

Para iniciar es importante advertir cómo los entornos académicos y laborales se han modificado a partir del uso de tecnologías e Internet en las universidades. Torres *et al* (2016),²⁸ en su investigación, sitúan las variables que tradicionalmente se han vinculado con el rendimiento académico y las dinámicas en las que se relacionan docentes y alumnos en por lo menos cuatro cohortes de las generaciones de egreso. Y es que, como Escofet *et al.* (2017)²⁹ presentan, los nativos digitales (*Net Generation*) actúan con una sólida influencia,

²⁷ El proyecto “Género y TIC” contempló la realización de entrevistas, durante el segundo semestre de 2018 y el primero de 2019, a 20 profesionistas de México en el tema de tecnologías, humanidades digitales y violencia de género y trabajo digital. El proyecto es apoyado por recursos fiscales de CONACYT y fondos en apoyo a la investigación para miembros del sistema estatal de investigación del Consejo de Ciencia y Tecnología de Chiapas (COCYTECH).

²⁸ Torres, J. C., Duart, J. M., Gómez, H. F., Marín, I. y Segarra, V. (2016). Internet Use and Academic Success in University Students. *Comunicar*, 24 (48), 61-70.

²⁹ Escofet, A., López, M. y Álvarez, G. (2017). Una mirada crítica sobre los nativos digitales: análisis de los usos formales de TIC entre estudiantes universitarios. *Revista Q*, 9 (17).

impregnando con un actuar digital muchos aspectos de la vida, incluida la universitaria, que se expresa en distintas maneras de interactuar y que se diferencia de la que tenían las generaciones que les precedieron. Se trata de otras formas de interactuar, utilizando para los sistemas de mensajería escrita y de videollamadas bases de datos, encuestas, acceso a repositorios de revistas y libros en OJS (*Open Journal Systems*), así como herramientas y experiencias de e-investigación. Cada una de esas formas dinamiza y orienta las prácticas de investigación y consecuentemente dan respuestas distintas a los problemas tradicionales. Por tanto, las universidades y centros públicos deben prepararse en diferentes competencias para ambas generaciones de usuarios, tal y como se presenta en el siguiente relato:

El primer reto que las universidades y los centros públicos tienen que enfrentar es el hacer valer la importancia que tiene la biblioteca y la formación de los estudiantes en términos del uso de la información y la tecnología.

Si antes hablábamos de desarrollar las competencias informacionales, ahora estamos hablando de las competencias digitales. Entonces, mientras no se reconozca ese papel importante en todo esto, pues las universidades van a seguir formando estudiantes sin capacidades digitales adecuadas.

Por otro lado, se debe dar importancia a la formación de los recursos humanos necesarios para gestionar todos estos sistemas, y el desarrollo de colecciones adecuadas. Por tanto, me veo mucho más trabajando más de cerca con cuestiones de educación digital; por ejemplo, en la parte de preservación digital y desarrollo de repositorios, porque cada vez más habrá productos digitales que tengan que preservarse (directora de sistema de información, mujer de 55 años).

Tal y como es presentado en el relato, el aumento de los acervos digitales nos hace pensar que las formas en las que la academia genera información y la comparte con el ciudadano ha cambiado a soportes digitales. Así lo presentan García, Merló y García, que reportan que, a finales de 2015, el Laboratorio de Cibermetría de la Universidad de

Guadalajara elaboró un *ranking* global experimental para universidades basado en los perfiles institucionales de los investigadores hasta hoy generados en la plataforma de *Google Scholar* y su aplicación *Google Scholar Citations*.³⁰ El reporte posiciona a las universidades que tienen una estrategia clara de producción académica en espacios de libre acceso y de citación sin costo alguno. Lo anterior nos habla de una tendencia hacia el cambio de plataformas de acceso libre. López Pérez y Olvera Lobo no solo sostienen que Internet ha cambiado radicalmente las relaciones entre los actores de la comunicación científica, sino que asegura que la web permite que los científicos y sus organizaciones se comuniquen directamente con sus audiencias –eliminando las restricciones de tiempo y espacio inherentes a los medios de comunicación– y hace realidad el anhelado ideal de democratizar el conocimiento.³¹ La tarea del cambio de paradigmas ha empujado a distintas universidades a un marco de trabajo colaborativo en distintos consejos universitarios, siendo CUDI el de mayor importancia para el desarrollo de Internet en México, tal y como se presenta en el siguiente relato:

La parte de Internet 2 o de lo que es la Red CUDI representa muchas cosas que van más allá de un ancho de banda. Se trata de todos los servicios que se ofrecen, como son las bibliotecas digitales, el servicio de videoconferencia y todo lo que ofrece CUDI de manera gratuita para todos sus miembros; incluidos todos los acervos hacia las demás redes nacionales e internacionales.

Creo que sería formidable que tuviéramos en cinco años el acceso a todas y beneficie a los agricultores, a las escuelas, desde primarias a nivel superior, y sea un ambiente abierto para quien esté interesado.

³⁰ García-Holgado, A., Merlo-Vega, J. A. y García-Peñalvo, F. (2017). Diseño de un plan de visibilidad científica e identidad digital para los investigadores de la Universidad de Guadalajara (México). *Ibersid: Revista de Sistemas de Información y Documentación*, 11 (1), 83-92.

³¹ López, L. y Olvera, M. D. (2016). Comunicación pública de la ciencia a través de la web 2.0. El caso de los centros de investigación y universidades públicas de España. *El Profesional de la Información*, 25 (3), 441-448.

Sería formidable que alguien que esté estudiando el bachillerato y tenga ganas de ser astrónomo, pudiera interactuar con astrónomos de la UNAM y pudieran tener una videoconferencia en donde se les dé esa información (ingeniera de ruteo, mujer de 30 años).

Por otra parte, deben valorarse los pros y los contras de este cambio paradigmático. Como lo presenta el estudio de Valles Coral, es inquietante el incremento anual de personas, incluidos docentes y estudiantes, que cuentan con un equipo de cómputo, el cual es subutilizado, y en contraste queda rápidamente obsoleto.³² Para muchos es claro que el anhelo de contar con un equipo es conectarse a Internet de cualquier manera, por tanto, contratar una línea de acceso es una meta inmediata; en ese sentido, al menos uno de cada dos estudiantes renta un servicio de acceso a Internet por lo menos una vez en su vida, aunque pronto lo cambie por un acceso de modo gratuito. Con lo anterior, se ha calculado el aumento exponencial de Internet en los próximos años, y estamos hablando de un número de estudiantes sin precedentes que, como Ramos y sus colaboradores revelan en su investigación,³³ se enfrentarán a distintos retos en Internet, como por ejemplo la invitación a la procrastinación, actividad que baja el rendimiento académico y aumenta la adicción a Internet de una muestra de estudiantes universitarios que pasan gran parte del tiempo buscando fuentes de excitación. Así las universidades, sabedoras de los retos anteriormente planteados, preparan sus estrategias y diagnostican el futuro por venir en medio de un presente algo incierto, como se relata en la siguiente entrevista:

³² Valles Coral, M. Á., Apaza Tarqui, E. y Pérez Suárez, J. (2016). Estudio de la demanda de tasas de transferencia para determinar el ancho de banda requerido para el acceso a Internet con calidad en instituciones universitarias. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 6 (1), 141-148.

³³ Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M. y Gómez-García, A. (2017). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43 (3), 275-289.

Entonces creo que de aquí a cinco años sí vamos a ver un cambio en México; probablemente que se va a ver en cuanto a influir en los modelos educativos y el aumento de jóvenes en Internet.

Considero que el INFOTEC es semillero en cuanto a que está formando en el país. Aquí se desarrollan productos y servicios, como su centro de datos o soluciones tecnológicas, sin embargo, debemos reconocer que, en América Latina, seguimos siendo importadores de tecnologías, no desarrolladores de las mismas.

Lo que yo observo es que hay un desconocimiento enorme por parte de la misma sociedad sobre los temas tecnológicos; es decir, de pronto tienes en clase al director de una empresa pues que le cayó la tecnología encima y de repente necesita tomar decisiones de si avanza o si consume tal o cual tecnología.

Entonces hay muchísima ignorancia en cuanto a los temas, e incluso en el sector gobierno, que resulta que es el responsable tecnológico del municipio, pero es la persona que va a hacerse cargo de las licitaciones, pero también es la encargada de redes sociales, entonces resulta que es la persona que está a cargo de un montón de temas y es casi, casi la encargada de seguridad informática (profesora-investigadora, mujer de 45 años).

La calidad de la enseñanza en la educación superior es un reto constante para toda universidad y CPI; tal y como lo documentan Ortega *et al*,³⁴ son los espacios académicos los lugares donde siempre se buscará un modelo de enseñanza innovadora por medio del desarrollo de componentes de aprendizaje presencial y a distancia. Si bien en los últimos diez años se ha ampliado la oferta de enseñanza a través de ambientes combinados, aún existen ambientes en donde el docente aparece en forma semipresencial.

No queda duda de que las instituciones de educación superior tendrán que superar los esquemas digitales de finales del siglo XX,

³⁴ Ortega, R. M. y González, K. (2017). Calidad en la enseñanza en educación superior del Centro Universitario del Norte, Universidad de Guadalajara, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74 (1), 9-22.

y como prevé Martínez,³⁵ deberán construirse nuevos escenarios en los que se regule el poder narcotizante de la comunicación. Para ello se deberán superar muchas asignaturas como la relacionada con la superación de los entornos burocráticos de las administraciones universitarias donde, con el afán de alcanzar a las masas o a la sociedad red, se simplifica y no se complejiza el diseño de una revolución educativa de esquemas formativos y comunicativos novedosos.

Los centros universitarios han hecho esfuerzos muy importantes para que precisamente podamos contar con herramientas a través de lo que es la educación a distancia. La Universidad de Guadalajara es una de las universidades pioneras en la República mexicana, y en Latinoamérica, para brindar servicios educativos a través de las nuevas tecnologías.

Fue en el año 2005 cuando se crea el sistema de universidad virtual, donde se ofrecen licenciaturas, donde se ofrece el bachillerato virtual, donde personas que no tuvieron oportunidad de estudiar, porque tuvieron que trabajar, tuvieron que atender a su familia, o tuvieron alguna situación que no les permitió continuar sus estudios, ahora lo puedan hacer a través de las nuevas tecnologías (directora y funcionaria, mujer de 47 años).

Un análisis certero desarrollado por López³⁶ acerca del uso de las TIC se relaciona con la modificación que se está experimentando en el comportamiento y los hábitos de los nativos digitales, los cuales dependen del acceso a la información y a la cultura digital, por lo que se promueven nuevos marcos de derechos y libertades que tienen como objetivo mejorar, incorporar y utilizar un conjunto de nuevas coordenadas culturales en la sociedad.

El Internet te permite habilitar el resto de tus derechos, y por ello es tan importante pues continuar con esta apuesta que se hizo ya de

³⁵ Martínez, R. D. (2016). Redes sociales y comunicación universitaria: los desafíos de la Universidad Veracruzana en la época de Internet. *Ensayos Pedagógicos*, 37-53.

³⁶ López, A. L. (2018). Apropiación de Internet en estudiantes universitarios. *Textos y Contextos desde el sur*, 3 (6), 69-87.

la reforma de telecomunicaciones, y con la apuesta que como país debemos de tener. Ver a Finlandia, por ejemplo, a Estados Unidos, a los otros países que ya tienen coberturas del 90 %, cuando nosotros todavía tenemos el sesenta y tantos por ciento... (directora y funcionaria, mujer de 47 años).

Para Castells las tecnologías de información son una compleja red ordenada a través de las bases de datos obtenidas del almacenamiento de la información resultado de todas aquellas tecnologías de vigilancia y que en la actualidad obtienen información de los clientes de cualquier servicio de correo, telefonía, capacitación, consumo y transacción bancaria.³⁷ Dicha información la ofrecemos todos los días mediante los hábitos de consumo y consulta que hacemos desde nuestro teléfono, correo electrónico y tarjeta de crédito. En ese sentido, es evidente que la comunicación digital está minando la secrecía y la confidencialidad en todo momento y con nuestra autorización. Por tanto, el Estado, las universidades y los centros de investigación públicos no pueden seguir desentendiéndose de este importante fenómeno. Las ausencias en infraestructura, desarrollo e investigación harán que una crisis por la falta de directivas y datos de investigación aparezca en el corto plazo, tal y como se presenta en el relato que se expone a continuación:

Hay grandes ausencias de tecnología. Pero hay procesos que necesitan de ser acompañados de tecnología lo antes posible para poder seguir compitiendo en el mercado nacional e internacional.

Porque cuanto más metidos estemos en Internet, más expuestos estaremos a un montón de problemas que pueden venir con el Internet mismo, con los datos, con la plataforma, con las licencias. Por eso hay que trabajar en herramientas independientes, para que, si mañana se me cae la infraestructura, se pueda seguir trabajando y puedan seguir operando como empresas propias del sector primario mexicano. Los retos son por la independencia operacional y organizacional.

³⁷ Castells (2018).

Lo primero que tienen que hacer es darse vuelta y en vez de pretender ser como Stanford, es entender la realidad de nuestras organizaciones, teniendo en cuenta que las organizaciones que mantienen este país son empresas familiares con muy baja tecnología. Olvida el Big Data, olvida todo lo demás; si algún día llegas allá, qué bueno, y ahí te unes, investigas y haces y lo demás (gerente de sistemas computacionales y académica, mujer de 45 años).

Los retos para los cambios de paradigma en el trabajo, culturas y relaciones académicas

A manera de conclusión, se podría avizorar que la administración del presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) no traerá mejores noticias que sus antecesores en materia de TIC. Su plan de austeridad prohíbe la compra de nueva tecnología por lo menos en los primeros tres años de su administración. De entrada, para ejecutar su programa anticorrupción plantea fuertes controles en materia de ciencia y tecnología, en los rubros de gastos de inversión que implican la compra de infraestructura centralizada y una sobrevigilancia en las inversiones operativas, que es con lo que se pagan los servicios de telecomunicaciones en las universidades y CPI. Y aunque el programa de conectividad de Internet que plantea es muy agresivo, pues proyecta llevar a todos los rincones del país acceso gratuito a Internet –tal y como se prometió en las dos últimas administraciones–, los resultados no serán inmediatos y dependerán de licitaciones eficientes y lejos del alcance de las clásicas acciones de corrupción que tanto han dañado el crecimiento de la red digital universitaria en los últimos doce años. El proyecto “México conectado” intentó hacer realidad la conectividad; sin embargo, con el cambio de régimen quedó truncado y su inversión pronto desaparecerá.

En “México conectado” tenemos 101,322 sitios que están conectados a lo largo de toda la República mexicana, están contratados por tres

años. Hace falta que se le dé continuidad; pero también hace falta que haya un mayor despliegue de tecnología de otras empresas.

Entonces, no solamente es el tema de la cobertura, sino que esperamos que podamos aplicar a esta cobertura, sí, a esta parte de conectividad, las aplicaciones y el *software* correspondiente (directora y funcionaria, mujer de 47 años).

Con este escenario las universidades deberán salir nuevamente a gestionar, proyectar e implementar una nueva estrategia de red digital que saque al país de la incómoda pausa relacionada con un letargo producto de la reducción del financiamiento y de la incertidumbre en las políticas de ciencia y tecnología que metieron freno a la inversión en TIC en los últimos doce años. Reconstruir la red digital universitaria implicará aprender del pasado y superar la falta de interés con una visión estratégica de corto y mediano plazo:

Pero como que de repente claramente se identifica una falta de interés, que esperemos que pronto cambie, eso espero, y que sí consideren que las tecnologías son de impacto. Lo que sí habría que ver es cómo, desde una visión estratégica, realmente, desde estos centros se hace algo desde ya (responsable de Área de Desarrollo de Sistemas Computacionales, mujer de 39 años).

Superar el dominio de las regiones económicas más progresistas del norte y centro del país, donde estudiantes e investigadores inicien con la reconstrucción de relaciones sociotécnicas menos viciadas y dependientes:

Entre las universidades del norte del país y el centro son muy proactivos, pero si te vas para el sur la gente tiene una actitud pesimista, como que, si viviera de manera lenta, como todo tranquilo y no urge nada... Entonces sí, sí hay esa diferencia; yo sí lo puedo percibir, para hacer pruebas, para hacer conexiones, son muchos días, pueden irse a semanas, pueden irse a meses y no lograrlo (ingeniera de ruteo, mujer de 30 años).

Y exigir al Estado que invierta en entornos digitales y regule el crecimiento sostenido para así crear contextos que provean de posibilidades para la capacitación, el acceso a la salud, cultura y recreación, así como oportunidades laborales en el marco de ambientes digitales seguros.

Hay universidades que a veces no pueden tener el acceso a ciertas capacidades o demás porque son zonas que son medio rurales o están fuera de las áreas urbanas, donde no necesariamente hay la infraestructura suficiente para llegar ahí, pero va más enfocado tal cual en inversión de infraestructura. En ese caso, por ejemplo, yo que estoy en Telmex, sí hay zonas en donde ya no hay crecimiento de infraestructura. Esto, obviamente, va asociado a un tema de regulación.

Definitivamente las universidades tienen un papel importante, porque a fin de cuentas este despertar en los estudiantes [...] por conocer y por aprender, no solamente en lo que estás estudiando, sino involucrarte en otras áreas, eso lo tiene que despertar la universidad (gerente de proyecto, mujer de 49 años).

Si bien las dinámicas digitales han condicionado los ambientes laborales y académicos, hoy se debe retomar un conjunto de acciones que permitan construir ambientes digitales más equilibrados y justos. Por un lado, no debemos ignorar la industria millonaria que respalda el crecimiento digital y el control de la producción académica, la cual escapó de los ámbitos universitarios y del control del Estado para el beneficio de la colectividad. En otro sentido, debemos reformular la vocación universitaria en el estudio y la comprensión de los clásicos problemas sociales, culturales y económicos, ahora a partir de teorías, métodos y técnicas de investigación digitales que permitan formar capacidades y capacitación de académicos en las nuevas herramientas de comunicación, y su aporte en la formación de nuevas generaciones de estudiantes. Dejar de desconfiar y ser indiferentes a la cultural digital generada en la posglobalización significará formular nuevos paradigmas que expliquen lo que implica que millones de personas están interesadas en vivir en la red, en crear interacciones

y movimientos sociales, hacer negocios, desestabilizar democracias, propagar religiones, democratizar procesos, y todo aquello que nuestra creatividad y humanidad se plantee. Mientras tanto, los nativos digitales deberán ser más arriesgados en la forma en que rompen esquemas laborales y educativos tradicionales, donde las dinámicas más próximas al consumo de medios y a la instantaneidad lleguen a alcanzar un justo medio respecto a la formación académica.

El equilibrio entre las dos generaciones que hoy cohabitan las universidades y centros de investigación saldrá de la convulsa realidad por la que pasamos, y permitirá a unos y otros resolver los desafíos que la precariedad digital traerá, y que modificará las políticas de comunicación, planeación e investigación universitaria.

Bibliografía

Álvarez, J. y Mena Farrera, R. A. (2019). Reformas estructurales en materia de TIC en los Centros de Investigación Pública en México. Datos preliminares para el análisis. *Revista de Administración Pública* (en dictamen).

Blas, E. y Escurra Mayaute, M. (2017). Uso de redes sociales entre estudiantes universitarios limeños. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 3 (1), 75-90.

Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.

Castells, M. (1998). *El poder de la identidad*, 2. Madrid: Alianza.

Castells, M. (1998). *Fin del milenio*, 3, Madrid: Alianza.

Castells, M. (2018). Internet, libertad y sociedad: una perspectiva analítica. *Polis Revista Latinoamericana*, 1 (4).

Chambi, S. y Sucari, B. A. (2017). Adicción a Internet, dependencia al móvil, impulsividad y habilidades sociales en pre-universitarios de la Institución Educativa Privada Claudio Galeno, Juliaca 2017.

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2018). *Libros e informe de logros 2013-2018*. Obtenido desde <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/planeacion-y-evaluacion/libros-e-informe-de-logros-2013-2018>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios. Reforma DOF 20 de mayo de 2014.

Diario Oficial de la Federación (DOF). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Secretaría General. Secretaría de Servicios, 10 de diciembre de 2012.

Diario Oficial de la Federación (DOF). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Secretaría General. Secretaría de Servicios, 20 de mayo de 2014.

Escofet, A., López, M. y Álvarez, G. (2017). Una mirada crítica sobre los nativos digitales: análisis de los usos formales de TIC entre estudiantes universitarios. *Revista Q*, 9 (17).

Fuente-Cobo, C. (2017). Públicos vulnerables y empoderamiento digital: el reto de una sociedad e-inclusiva. *El Profesional de la Información*, 26 (1), 5-12.

García-Holgado, A., Merlo-Vega, J. A. y García-Peñalvo, F. (2017). Diseño de un plan de visibilidad científica e identidad digital para los investigadores de la Universidad de Guadalajara (México). *Ibersid: Revista de Sistemas de Información y Documentación*, 11 (1), 83-92.

Gayosso, B. (2003). Cómo se conectó México a la Internet. La experiencia de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 4 (3), 1-9.

Islas, O. (2011). Los primeros años de Internet en América Latina. *Razón y Palabra*, 16 (76).

López Leyva, S. (2016). Competitividad de la educación superior en cuatro países de América Latina: perspectiva desde un ranking mundial. *Revista de la Educación Superior*, 45 (178), 45-59.

López, A. L. (2018). Apropiación de Internet en estudiantes universitarios. *Textos y Contextos desde el Sur*, 3 (6), 69-87.

López, A. L. (2016). Estudiantes universitarios y apropiación de Internet. Formas de participación en la región novena del Conurbano bonaerense. XX Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación: Territorios, contextos y perspectivas: la comunicación en la Argentina del Bicentenario.

López, L. y Olvera, M. D. (2016). Comunicación pública de la ciencia a través de la web 2.0. El caso de los centros de investigación y universidades públicas de España. *El Profesional de la Información*, 25 (3), 441-448.

Martínez, R. D. (2016). Redes sociales y comunicación universitaria: los desafíos de la Universidad Veracruzana en la época de Internet. *Ensayos Pedagógicos*, 37-53.

Mena Farrera, R. A. y Evangelista, A. A. (2016). Hostigamiento y acoso sexual (HAS) en redes sociodigitales. Ponencia en el Tercer encuentro de humanidades digitales, COLMEX, UNAM, México.

Ortega, R. M. y González K. (2017). Calidad en la enseñanza en educación superior del Centro Universitario del Norte, Universidad de Guadalajara, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74 (1), 9-22.

Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M. y Gómez-García, A. (2017). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43 (3), 275-289.

Salas, E. y Ecurra, M. (2017). Uso de redes sociales entre estudiantes universitarios limeños. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 3 (1), 75-90.

Sigalés, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1 (1).

Torres, J. C., Duarte, J. M., Gómez, H. F., Marín, I. y Segarra, V. (2016). Internet Use and Academic Success in University Students. *Comunicar*, 24 (48), 61-70.

Valles Coral, M. Á., Apaza Tarqui, E. y Pérez Suárez, J. (2016). Estudio de la demanda de tasas de transferencia para determinar el ancho de banda requerido para el acceso a Internet con calidad en instituciones universitarias. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 6 (1), 141-148.

La intemperie social y la precarización del trabajo académico

Sobre alteraciones radicales y configuraciones críticas en la academia

Alain Basail Rodríguez

De la intemperie social y la precariedad académica

Los cambios en las políticas educativas, de ciencia y tecnología durante los últimos treinta años en América Latina han modulado distintivamente las condiciones de producción, circulación y apropiación social de conocimientos. La configuración de un marco histórico cultural como el neoliberal tuvo alcances profundos en la construcción de conocimientos públicos y en los propios marcos epistemológicos y ontológicos de las ciencias y de todos los saberes. Las lógicas dominantes en las relaciones sociales redefinieron la realidad de la ciencia, reorientaron los sentidos de sus discursos, operaciones y relaciones prácticas, constriñeron las dinámicas de sus procesos institucionales, actualizaron las identidades profesionales y, también, cimbraron a los actores académicos que constataron grados crecientes de precariedad y vulnerabilidad en sus condiciones de trabajo, sus condicionantes sociales como científicos, profesores

e investigadores, y en sus propias situaciones de vida. Se ha sido testigo de una época de giros graduales hacia un modelo de mayor competitividad que aceleró los procesos de liberalización económica, marcó las lógicas de los vínculos en todos los campos socioculturales con el individualismo y la extrema desigualdad e, incluso, reconstruyó la subjetividad del sujeto de estos cambios. Esos signos, procesos, lógicas de relaciones y nuevas subjetividades neoliberales se han expresado con distintos matices en todos los espacios académicos en cada uno de nuestros distintos países y subregiones.

Sin duda, estas afirmaciones categóricas respecto a la situación actual de las condiciones académicas suponen una esquematización con fines descriptivos, explicativos y analíticos de la muy controversial pluralidad constatable a nuestro alrededor. Se trata de un ejercicio que debe partir de reconocer su falta de sistematización de amplias referencias empíricas y de profundización en discusiones teóricas porque más bien se sitúa, con modestia, en la articulación de distintas experiencias individuales, colectivas e institucionales. De entrada se reconoce un sesgo de disponibilidad al partir de información cercana para establecer tendencias generales, es decir, se apoya en un *background* de vivencias personales en el marco del sistema académico-científico mexicano que, como sabemos, a pesar de sus especificidades no es tan discordante de otros en nuestra región y en otras latitudes. A riesgo de reducir la complejidad del panorama regional perdiendo la riqueza de las distintas prácticas, de los casos específicos y la complejidad de sus derivas particulares, se puede constatar una realidad común, un grupo de problemas de los que aún no somos plenamente conscientes relacionados con el trabajo académico, las reglas, normas y prácticas que lo han situado en una tensión permanente. Se trata de un sustrato normativo poco visible o invisibilizado que fue naturalizado de manera progresiva como un imperativo moral y traducido en la materialidad asociada a lo científico o lo académico en distintos aspectos y ámbitos institucionales.

Las políticas neoliberales definieron un cuadro general de intemperie social. Todos los actores sociales fueron quedando

progresivamente a la intemperie, es decir, en entornos o ambientes sometidos a las variaciones del tiempo, a merced de sus inclemencias, sin protecciones y contenciones. La retirada del Estado del rol de proveedor principal de bienes y servicios sociales, su secuestro o cooptación por las élites a favor del mercado, acentuó condiciones de “piso irregular” o desigualdad. En el campo de las ciencias y las humanidades ese encuadre general adquirió características que pueden continuar trazándose con pinceladas gruesas al señalar la formalización de la competencia a nivel institucional y personal, la preponderancia de las trayectorias académicas individuales en ascenso continuo, la mercantilización de los procesos educativos, investigativos y de comunicación científica, las restricciones para acceder a recursos públicos cada vez más escasos, regulados y focalizados en la investigación aplicada en detrimento de la investigación básica, social y humanística. Empero, este es apenas un boceto o guía preliminar de la radicalidad de las lógicas dominantes de los procesos sociales sobre los que buscamos reflexionar.

Entre las cuestiones más graves destaca cómo la reproducción de las culturas académicas ha estado en jaque toda vez que las claves de su sostenibilidad fueron puestas en riesgo. Unas relaciones verticales, impuestas a partir de decisiones burocráticas sobre el “orden deseado” de las ciencias, se han contrapuesto a las relaciones horizontales basadas en la deliberación de las comunidades científicas sobre sus necesidades y las prioridades de las agendas de investigación, los discursos y prácticas de solidaridad intelectual, los planes de trabajo y la suerte social de los resultados o productos de investigación. La verticalidad que prioriza el resultado utilitario, de carácter individual, redituable económicamente de manera directa o indirecta, acreditable según parámetros de evaluación de exogeneidad sospechosa, ha colocado contra las cuerdas y prácticamente propinado contundentes *knock-outs* a las relaciones de apoyo, generosidad y cooperación inter e intrageneracionales, entre géneros, instituciones y regiones. Asimismo, la capacidad creativa y la originalidad se sometieron a los cánones de la ciencia dominante con su respectivo

paradigma científico y a sus circuitos de comunicación y capitalización mundial. Las propias instituciones, construidas tras encomiables esfuerzos colectivos, se expusieron a discursos extracientíficos sobre sus “capacidades y competitividades académicas” en función de indicadores considerados por *rankings* de prestigio y valor en el mercado, mientras sus propias dinámicas académicas se fueron debilitando y sus otrora fortalezas se sometieron a la medición de los “factores de éxito por resultados”.

El campo de las ciencias sociales se ha estremecido con varias constataciones, a saber: cambiaron los principios de definición de las formas de ser, estar, saber, sentir y actuar en el campo científico o, al menos, se actualizaron con radicalidad algunas definiciones del mapa cultural de las ciencias en un sentido no deseado o con consecuencias no esperadas. Como Clifford Geertz advirtiera desde que las reconfiguraciones emergían, se trata de alteraciones radicales de los principios que organizan las lógicas del trabajo académico y de las formas en que pensamos sobre las formas en qué pensamos y realizamos nuestro trabajo académico e intelectual.¹ Las alteraciones se han expresado, más que en desplazamientos, en una acumulación de precariedades académicas, de la misma manera que toda la sociedad fue quedando a la intemperie con los recortes a la vida pública y fue desconectada de las agendas y las prácticas de las ciencias. Ambas, sociedad y ciencia, experimentaron similar deriva histórica hacia la intemperie social con el desmontaje de las estructuras de protección o contención, la reducción al mínimo de las garantías para la reproducción de la vida y la instrumentalización de los oficios y profesiones en función de beneficios redituables en los circuitos de valor mercantil y en otros igual de disciplinantes.

Todavía no se ha alcanzado la suficiente comprensión de los arrastres de la “ciencia de *mainstream*” en la reconfiguración de las reglas de trabajo, los modos de pensar, el pensamiento y los estándares del

¹ Geertz, C. (1994). Géneros confusos: la reconfiguración del pensamiento social. *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las Culturas*. 31-49. Barcelona: Paidós, 32.

quehacer académico. De hecho, ha primado más la queja o el desahogo a manera de catarsis por la sobrecarga burocrática y las diversas expresiones de violencias y prácticas de asedio que han cancerado el quehacer académico. De ahí la necesidad de un trabajo reflexivo, dialógico, de naturaleza colectiva sobre los límites de la configuración cultural de las ciencias sociales en la actualidad y, en particular, sobre los fenómenos multidimensionales que han modificado el trabajo de las ciencias sociales como el individualismo, el utilitarismo y la desinstitucionalización. Este ejercicio crítico tiene, como se indicó, tintes narrativos autobiográficos y, por ello, se trata de un mapeo aproximado o deformativo de experiencias esquematizadas, hábitos normalizados y prácticas rutinarias. Como también se dijo, las grandes tendencias tienen alcances diferenciados e impactos desiguales en distintas escalas y ámbitos, por lo que se constata una gran variabilidad de esas consecuencias según se trate de universidades o instituciones de investigación y/o formación públicas o privadas, ubicadas en los centros de poder o en las periferias de las regiones, países y estados o provincias. Sin duda, las sacudidas han sido diferenciadas pero con el común resultado de acentuar todo tipo de precariedades y brechas de desigualdad. De manera que ciertas coincidencias y regularidades apuntan hacia tendencias del presente donde puede advertirse el futuro de las ciencias sociales y las ciencias sociales del futuro, es decir, donde emergen sus retos epistemológicos y sociológicos, sus sentidos históricos.

Para descifrar la relación específica entre la ciencia y el contexto sociohistórico actual puede situarse la discusión a partir de un supuesto general, a saber: los procesos históricos de desarrollo del campo de las ciencias sociales desde el siglo XIX hasta mediados del siglo XX estuvieron marcados por tres etapas distintivas, la profesionalización, la institucionalización y la científicización de las distintas disciplinas,² las cuales se han complementado con la burocratización y la mercantilización en las últimas décadas en un contexto

² Wallerstein, I. (coord.) (1996). *Abrir las Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI / UNAM.

de intensos intercambios regionales e internacionales. Entonces, domina un particular sentido instrumental de la ciencia, orquestado a través de múltiples mediaciones culturales de agencias administrativas, con sus especialistas, expertos o burócratas, que gestionan la creciente complejidad de las relaciones de dependencia entre las ciencias y el mercado, el Estado y la sociedad. Los marcos institucionales de regulaciones y disposiciones se han conformado mediante políticas científicas y educativas con tendencias aparentemente discontinuas y lógicas subrepticamente complementarias y determinantes en distintos niveles de articulación. Tales políticas modulan la convergencia hacia la estandarización, remiten a las lógicas dominantes de las ciencias naturales, a medidas productivistas, a criterios de eficiencia y eficacia traducidos en indicadores de impacto reñidos con la calidad, la creatividad y la originalidad. También remiten a la mercantilización de las relaciones ante el estancamiento o los recortes de los recursos públicos y a la afirmación del valor monetario de los servicios educativos, investigativos o comunicacionales expresados en cuotas de colegiatura e inscripción, a la oferta de programas educativos altamente redituables en términos económicos y a la venta de servicios de evaluación, capacitación o consultoría; en este sentido, la sostenibilidad económica se rige por ingresos y egresos monetarios, el precio del conocimiento como mercancía objeto de transacciones de compra y venta, es decir, de procesos de apropiación privada sin cuestionamientos sobre su pertinencia social y valor público. Las interconexiones entre lógicas globales y subjetividades individuales definidoras de lo social en esta tardomodernidad se han expresado con el desarrollo de las ciencias neoliberales. Asimismo, las ciencias han sido, en términos foucaultianos, parte activa de la gubernamentalidad neoliberal.³

³ Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el College de France (1975-1976)*. México: Fondo de Cultura Económica; (2002). *La hermenéutica del sujeto. Curso en el College de France (1981-1982)*. México: Fondo de Cultura Económica; (2005). *El poder psiquiátrico. Curso en el College de France (1973-1974)*. México: Fondo de Cultura Económica; (2006). *Seguridad, territorio, población. Curso en el College de France (1977-1978)*. México:

Como consecuencia de las orientaciones extracientíficas de las políticas públicas en los campos que aquí interesan, ha devenido un proceso de reordenamiento institucional. Una nueva institucionalidad académica expresada en la debilidad de los marcos normativos para dar certeza jurídica a procesos burocrático-académicos que cada vez más han quedado sometidos a arbitrios discrecionales y autoritarios de una pasmosa verticalidad, a la restricción de posibilidades y al condicionamiento de decisiones, así como a la fragmentación o atomización con el aumento de la conflictividad interna por el ejercicio de derechos y deberes, al acceso diferenciado o privilegiado a bienes, servicios, elementos o recursos, y a desiguales retribuciones y “participaciones” durante las tomas de decisiones en la red de producción y transmisión de conocimientos. La nueva institucionalidad de las ciencias y, en particular, de las ciencias sociales muestra su performatividad emergente. Los tradicionales ámbitos institucionales de producción de conocimientos han realineado sus misiones, visiones, principios y valores organizacionales según mapas de intereses y líneas políticas *ad hoc*. Como otras agencias administrativas de la sociedad, las instituciones universitarias y los centros de investigación públicos y privados o las organizaciones no gubernamentales, han sido transformadas a través de mecanismos disciplinarios y procesos institucionales de control y regulación que remiten a combinaciones de las relaciones entre conocimiento y poder.

Así, por ejemplo, la crisis de las universidades públicas se ha expresado de distintas formas a través de su descapitalización, mediante los recortes presupuestales, el “despilfarro” de recursos y el endeudamiento público concretado en grados variables en las distintas casas de estudios. También, fue operada en términos neoliberales su pérdida de legitimidad cultural y centralidad social al alterarse las relaciones entre universidad y Estado, universidad y sociedad, al

Fondo de Cultura Económica; (2007). *El nacimiento de la biopolítica. Curso en el College de France (1978-1979)*. México: Fondo de Cultura Económica; (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el College de France (1982-1983)*. México: Fondo de Cultura Económica.

desmovilizarla como actor crucial en los conflictos sociales y expresión de los movimientos sociales y reducirla a los rupestres códigos de las rivalidades políticas entre grupos de poder dentro y fuera de la academia. La valoración social negativa de algunas instituciones de educación superior ha respondido a juegos de intereses, a luchas por el capital científico individual, grupal o institucional y a relaciones de poder de simetría variable entre todo el conjunto de actores sociales, internos y externos, enrolados en la “empresa” científico-académica. Lejos de las promesas del modelo empresarial del neoliberalismo, se precariza la calidad de la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la comunicación científica.⁴

Así la ciencia se ha desencantado de sus “mitos instituyentes”, es decir, de su *ethos* fundado en aquellos imperativos normativos resumidos por Robert Merton⁵ como el universalismo de los juicios (contra todos los particularismos), el carácter público del conocimiento, la no incidencia de intereses personales de los científicos y las sospechas o el escepticismo organizado sobre las afirmaciones. Ese *ethos* compartido junto a convenciones culturales de la ciencia como la “objetividad”, la “neutralidad”, la “universalidad” y la “positividad”, piedras fundantes de las ideologías profesionales y de las identidades disciplinares, fueron profundamente cuestionadas cuando se evidenciaron como parte de complejas estructuras sociales, de redes de relaciones de poder involucradas en la producción de conocimientos y en la reproducción de la vida. Lo que más ha sorprendido no es la realidad heterónoma del campo científico por su relación con el sistema político sino, la voraz actualización de los complejos mecanismos de sujeción, sometimiento y control de la ciencia con fines inconmensurables, circuitos incontrolables y consecuencias descomunales. Ello ha llegado a tocar hasta el núcleo básico de las

⁴ Chomsky, N. (2013). El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación superior. *Bajo el Volcán*, 13 (21), 121-134.

⁵ Merton, R. (1973). *The sociology of science. Theoretical and empirical investigations*. Chicago: University of Chicago Press.

relaciones de comunicación o sentido que definen las convenciones epistemológicas sobre las “verdades científicas”.

La autonomía relativa de la ciencia y de las instituciones de investigación y educación se ha limitado con el sometimiento a relaciones verticales y jerárquicas de fuerzas –gubernamentales, comerciales y burocráticas– e, incluso, de poderes de facto en distintas escalas, de buscadores de fortuna y poder,⁶ que determinan las prioridades según exigencias comerciales y políticas. La injerencia externa se reproduce al interior de las propias instituciones al limitar la autonomía administrativa, y la libertad de decidir sobre qué, cómo y cuándo investigar o impartir determinados conocimientos por lo que los productos son condicionados decisivamente por dinámicas autoritarias. Esta cooptación de la vida de los científicos se manifiesta tanto en coacciones más o menos sutiles a sus libertades de investigación, cátedra y pensamiento como en la precarización de sus propias condiciones laborales, a las condiciones de posibilidad o los límites de sus praxis: en la infraestructura, los equipamientos, los inventarios y recursos, en los regresivos regímenes laborales de contratación, los recortes y condicionamientos para cumplir normativas formales e informales, a prestar servicios sin contraprestaciones o reduciéndolas al mínimo. Así se ha trabado una dimensión performativa del sentido de ser científico, de “ser profesional virtuoso” a “ser productivo funcional”, de la ciencia en la sociedad actual y de las prioridades de la investigación, la formación y la reflexión social y política.

Entre los ejemplos más radicales de la precariedad pueden citarse la situación lamentable del ejército de profesores de asignatura o temporalmente contratados por horas/clase con pésimas retribuciones que constituyen en la mayoría de las universidades más de las tres cuartas partes de sus plantillas para reducir los “costos por estudiante”;⁷ de profesores-investigadores que ocupan puestos

⁶ Fábregas Puig, A. (2015). *Marcos institucionales de la antropología en Chiapas a finales del segundo milenio*. Tuxtla Gutiérrez: UNICACH - CESMECA.

⁷ Chomsky (2013).

para diferentes carreras y programas de posgrado, gestionando las solicitudes y comprobaciones de presupuestos para todo tipo de insumos y gastos cotidianos bajo sospechas de hurto o derroche; y de catedráticos, como los comisionados temporalmente a otras instituciones por un órgano como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en México, para fortalecer programas de investigación y formación, escindiendo el vínculo contractual del laboral –subcontratación laboral–, afianzando regímenes de parametración productivistas, cimbrando las culturas académicas locales con relaciones de competencia desigual, subordinación y jerarquización y, en algunos casos, distorsionando los procesos de socialización académica entre distintas generaciones de investigadores.⁸

De esta manera, los marcos institucionales adoptaron formas tecnocráticas y gerenciales de administración y organización, de carácter pragmático y coyuntural, que reforzaron la fragmentación y la competencia e inhabilitaron la creación, la innovación y la socialización académica hasta reducirla a rituales celebratorios, performativos o *happiness*. Se advierte cómo se configuró la intemperie a través de tecnologías específicas desplegadas para disciplinar y performativizar en un sentido histórico la agencia de las ciencias, de las disciplinas científicas, de los científicos y científicas y, en particular, de las ciencias sociales. Este trasfondo histórico de los complejos vínculos de la investigación y la enseñanza con el Estado, el mercado y la sociedad que constituyen los conocimientos científicos y públicos, define las posibilidades y los límites históricos que dominan hoy sin llegar a ser absolutos porque remiten a encadenamientos cambiantes. Es necesario insistir en una pregunta: ¿cómo la actual configuración sociohistórica modula las alteraciones en las dinámicas de la ciencia que movilizan y dirigen la actividad de los diferentes elementos, definen el lugar de los científicos o sujetos del conocimiento y constituyen las formas del conocimiento y sus reconocimientos?

⁸ Arce Miyaki, O. (2016). Cátedras CONACYT: ¿Precariedad laboral o nuevas formas de contratación? Tijuana: El COLEF-Maestría en Estudios de Población.

Razón neoliberal, capitalismo académico y políticas condicionadas

La ciencia neoliberal es ciencia comercial, ciencia mercantil, ciencia corporativa o ciencia contractual.⁹ Opera a través de un orden jurídico que introduce regulaciones, sesgos, restricciones, delimitaciones, reservas y determinaciones a la producción y circulación de resultados científicos hasta desdoblarlos en mercancías con valor de cambio en el mercado que arrojen ganancias patrimonializables. Se trata de términos draconianos de regulación de la agencia científica en un sentido, el del llamado “capitalismo cognitivo o académico,”¹⁰ que transforma el “descubrimiento” científico en una “invención” llamada a ser “patentada” como objeto de derechos exclusivos del capital corporativo y tratada como una “manufactura” más. El sometimiento del conocimiento a un régimen de propiedad intelectual como derecho privado, se inició con el patrocinio de las investigaciones promovidas por universidades y corporaciones para asegurar sus intereses económicos. En esa lógica mercantil los conocimientos nuevos, innovadores y aplicables, aun cuando sean producto de investigaciones financiadas con recursos públicos, se convierten en patentes y productos comerciales que aseguran la alta rentabilidad económica de, por ejemplo, negocios agroindustriales, biotecnológicos, farmacéuticos o energéticos.

La ciencia neoliberal se vincula de forma subordinada con el mercado y se constituye en relaciones de dependencia y supeditación a lógicas extracientíficas. Lógicas que enfocan a estas ciencias lejos de problemas, temas y aportes suficientes para los problemas humanos trascendentales, de los que terminan tan aisladas como de la posibilidad de controles externos o regulaciones públicas. En otras

⁹ Lander, E. (2006). La ciencia neoliberal. Ceceña, A. E. (coord.). *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado*. 45-94. Buenos Aires: CLACSO, 2006.

¹⁰ Krinsky, S. (2003). *Science and the private interest. Has the lure of profits corrupted biomedical research?* Lanham: Rowman & Littlefield Publisher.

palabras, la “patentabilidad” ganó terreno frente a la “publicabilidad”.¹¹ Décadas atrás estas relaciones de sujeción de la ciencia al mercado, se expresaron en las relaciones con el Estado, mismas que llevaron a lo que en su momento Fernando Castañeda, refiriéndose a las ciencias sociales en México, llamó “la crisis de la sociología académica”.¹² Sin embargo, la dependencia ambivalente de las ciencias tanto del Estado como del mercado continúa al corriente con una sorprendente radicalidad.

Las políticas que neoliberalizaron a las ciencias y a las instituciones científicas y educativas han estado dominadas por criterios extracientíficos y extraacadémicos. Han fungido como políticas de condicionamiento de transferencias, apoyos, bonos o reconocimientos. En particular, han dominado los criterios economicistas operados en nombre de la productividad y la trinidad eficiencia (costo-beneficio), eficacia (esfuerzo-resultado) y efectividad (resultados-tiempo-recursos). Los criterios científicos han quedado subordinados a esa lógica y las ciencias sociales y las humanidades arrastradas por corrientes de desarrollo individualistas y utilitaristas que soslayan sus especificidades y la historicidad de los problemas sociales y políticos, así como las necesidades de las comunidades académicas. Un ejemplo de estas políticas en México ha sido bien analizado por el sociólogo Manuel Gil Antón, quien advierte cómo el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), un programa emblemático del CONACYT desde 1984, al tiempo que estableció el reconocimiento de la calidad y el prestigio a través de evaluaciones cuantitativas revisadas por pares, inauguró un sistema de transferencias monetarias condicionadas que sacó parte de la remuneración salarial de la lógica de los contratos laborales para transferirla hacia “bonos de productividad”.¹³

¹¹ Lozano, M. (2013). El nuevo contrato social sobre la ciencia: retos para la comunicación de la ciencia en América Latina. *Razón y Palabra*, 65, 1-10.

¹² Castañeda, F. (2004). *La crisis de la sociología académica en México*. México: UNAM / Porrúa.

¹³ Redacción (2018). Profunda desigualdad en sueldos de académicos y miembros del SNI. *La Jornada*, 20 de julio. Obtenido desde <https://www.jornada.com.mx/2018/07/20/politica/005n2pol>. Dirección de Comunicación Social (2018). “Difícil,

Los profesores e investigadores miembros del SNI, reciben tanto recursos extraordinarios vía “bonos monetarios” como “bonos de prestigio” que jerarquizan la pertenencia a ese sistema, reforzando la lógica individualizada de las carreras académicas, la segmentación del gremio y la flexibilización laboral/salarial.¹⁴ Esta escisión entre contratos laborales y percepciones salariales exhibe la lógica de operación de otros muchos programas de apoyo a los académicos, a la investigación o la profesionalización de las carreras docentes, que muestran resultados ambivalentes. Por un lado, complementan los ingresos reales en todos los contextos, sustraen de las lógicas burocráticas y políticas de las instituciones concretas o protegen ante ellas y retienen a un conjunto significativo de académicos en espacios de investigación y formación ubicados en distintas partes del país. Mientras, por otro, debilitan los compromisos institucionales, desarraigan de las instituciones y la sociedad local y exacerban el interés individual.¹⁵

La “razón neoliberal” respondió a las exigentes demandas del mercado y, para ello, desplazó los sentidos sociales de la ciencia, la utilidad social del conocimiento y el quehacer de instituciones como las universidades hacia apropiaciones del conocimiento por pocos privados con fines de lucro. Ese objetivo ha reconfigurado los procesos de formación e investigación científica con criterios competitivos, y desplazado los ideales de justicia social e igualdad. Poco a poco ganaron cartas de ciudadanía una serie de formulas temporales para el cambio con pretensiones de neutralidad, discursos con bases epistemológicas acriticas y razones políticas opacas. Distintas mediaciones permitieron que esas fórmulas y discursos calaran en

el retiro de académicos por voluntad propia: Manuel Gil Antón”. *Boletines UAM*, 503, 19 de julio. <http://www.comunicacionsocial.uam.mx/boletinesuam/503-18.html>

¹⁴ Rueda Beltrán, M., Ordorika, I., Gil, M. y Rodríguez, R. (2016). Reforma educativa y evaluación docente: el debate. *Perfiles educativos*, 38 (151), 190-206.

¹⁵ Bensusán, G. y Valenti, G. (coord.) (2018). *La evaluación de los académicos. Instituciones y Sistema Nacional de Investigadores, aciertos y controversias*. México: FLACSO / UAM.

los sistemas de ciencia y educación superior en medio de contradicciones y significativos efectos humanos e intelectuales.

Los recortes de recursos públicos destinados a la educación, las ciencias y, en particular, a las ciencias sociales y las humanidades, han sacrificado los programas de investigación, formación y divulgación del conocimiento, las artes y la cultura en general. A ello se suman las restricciones para acceder a los financiamientos públicos de manera ordinaria, regular o sistemática e, incluso, de forma extraordinaria, irregular o variable. La “falla del sistema” en términos presupuestales estableció “el déficit” o “la escasez” que se complementó intencional o simuladamente con las ideologías de la sustentabilidad y de la austeridad económica para introducir la lógica de la eficiencia y la eficacia –con nula, poca o dudosa transparencia–, la captación de recursos por concursos, la oferta de servicios y la reducción de costos o “gastos” de operación, así como encubrir la corrupción y el desvío de recursos con fines políticos. Los usos del discurso de la carencia de recursos ha obligado, por una parte, a la participación en convocatorias cerradas o publicadas como vía para conseguir dinero, acervos y medios complementarios para la investigación, la docencia y la divulgación; y, por la otra, a suplir las privaciones con los propios recursos, medios, ingresos o servicios personales y familiares, a un sobreesfuerzo individual o colectivo para poder desarrollar vocaciones como muestra del compromiso profesional, las apuestas éticas y la responsabilidad social de las comunidades científicas. Por tanto, la gestión de proyectos ha sido desgastante y supuesto inversiones personales poniendo del propio bolsillo para honrar los compromisos con colegas o procesos fiscales, cumplir metas académicas y asegurar el desarrollo de actividades según los cronogramas previstos o, si es necesario, cumpliendo roles de otros especialistas como choferes, mecánicos, técnicos de mantenimiento, intendentes, asistentes o bedeles, entre otros.

Las convenciones culturales de la ciencia fueron reconfiguradas con la puesta en operación de programas o mecanismos que modularon los principios de las relaciones institucionales, de los

profesores-investigadores y de estos con las realidades investigadas incluyendo las realidades sociales. Los dispositivos para las evaluaciones de los resultados tienen su correlato en algunas formas de recompensas a las carreras para elevar el nivel de la investigación y los grados de formación, aumentar la productividad o el rendimiento, la excelencia y la calidad. La rectoría científica se subordinó a la evaluación académica según las líneas políticas de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BM). Las políticas se adecuaron a criterios burocráticos, gerenciales y empresariales regidos al principio de la utilidad, es decir, al utilitarismo como la forma dominante por la que las ciencias han sido normalizadas. Las improntas de estas orientaciones gerenciales atadas al imperativo de “servir para algo” se constatan en todas las facetas de la vida académica, en el ordenamiento institucional asociado al acceso a recursos económicos, promociones, incentivos o estímulos e, incluso, en la proyección política de la ciencia.

Las políticas neoliberales condicionaron los apoyos a las instituciones con recursos monetarios en función de los resultados de evaluaciones para medir la calidad de la educación. Dichas evaluaciones devinieron en instrumento político para la estandarización, el control y el disciplinamiento según criterios decididos fuera de las comunidades académicas e impuestos por organismos multilaterales como el BID o el BM. De este modo se estrechó la estrategia institucional para el desarrollo académico, se redujeron los proyectos propios, subestimaron los mecanismos internos de rendición de cuentas en aras de los códigos predefinidos de los proyectos evaluables para participar en convocatorias de concursos de fondos. Las políticas públicas operaron el condicionamiento de la vida institucional en nombre de la competitividad y el desarrollo de las capacidades académicas medidas en series estadísticas comparables. Simultáneamente, se concretó una relativización de la legitimidad social de las universidades públicas al ser sometidas a una agenda

política enfocada en su descrédito y el desprestigio de su espíritu original.¹⁶ Las nuevas formas de financiación institucional sobre la ciencia, la educación y las configuraciones de la actividad académica, los ajustes administrativos internos con “escalas empresariales” y el enfoque prioritario hacia el mercado, han tenido consecuencias graves. Han puesto en peligro la viabilidad económica de las “empresas académicas” e intensificado la competencia con el aumento de la conflictividad asociada entre profesores, investigadores, administrativos, áreas o unidades académicas, instituciones y dependencias de gobierno.

En particular, las universidades han sido puestas al servicio del modelo económico vigente, y “ajustadas” para su funcionalización económica. Uno de los medios para reducir el “gasto por alumno” ha sido el parametraje. La inversión pública en educación se redujo aludiendo a las ineficiencias e incapacidades del sistema público y a la prioridad de las relaciones mercantiles a través de la monetarización de las matrículas, las colegiaturas y de otros servicios educativos.¹⁷ La política de déficit, la carencia o la escasez de recursos ha puesto a competir a las instituciones y a los trabajadores por incentivos y, a la postre, a pesar del crecimiento de las infraestructuras y de las capacidades académicas, acumulado tantos problemas financieros como muchas otras telarañas que aprisionan en relaciones serviles o clientelares, en opacidades por la falta de transparencia, reglas claras y procedimientos desburocratizados. La sujeción de las instituciones de educación superior a la asignación anual de presupuestos en función de unos cuantos indicadores cuantitativos como medida contable de la magnitud de sus resultados, así como de evaluaciones externas del éxito o el fracaso de sus políticas y programas en correspondencia con la visión predominante, ha sido un lastre con

¹⁶ Santos, B. de S. (2006). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. La Habana: Casa de las Américas.

¹⁷ Leite, D. et al. (2012) *Políticas de evaluación universitaria en América Latina: perspectivas críticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO / Instituto de Investigaciones Gino Germani.

consecuencias perversas o no deseadas. Una de ellas se expresa en la presión para el gradual aumento de la utilidad mercantil a partir de elevar los precios de las matrículas y las inscripciones hasta poner en peligro de extinción la gratuidad de los estudios y el acceso mismo a la universidad de estudiantes de clases o sectores populares; asimismo, el limitado sistema de becas y apoyos para la permanencia abonó la deserción escolar. Los gobiernos se desentendieron gradualmente de los compromisos de Estado y obligaron a las instituciones de educación superior a pensarse en la lógica de la comercialización de los servicios ofertados para generar ingresos propios. El carácter público de las universidades se ha visto cuestionado tanto como erosionando el derecho a la educación superior en nombre de privilegios de clase y meritocráticos. Al mismo tiempo, el sistema de educación privada creció en cuanto al número de instituciones y de estudiantes en programas fundamentalmente de pregrado.

Las políticas científicas y educativas han impuesto parámetros de productividad, competitividad y comparabilidad que han sido seguidos y adoptados por profesores, investigadores, técnicos y estudiantes para demostrar su “eficacia”, “eficiencia” y “efectividad”. Las políticas científicas han metido a estas ciencias al molde dominante de la ciencia. Un molde o modelo hegemónico de evaluación basado en métricas objetivas de la productividad científica que puso en práctica el reconocimiento individual sobre el colectivo, priorizó la publicación de artículos en revistas indexadas, algunas depredadoras, a las que el autor y los lectores deben pagar, el uso del idioma inglés, la producción especializada y la publicación de resultados en tiempos muy cortos bajo la presión de rendir cuentas o someterse a evaluaciones. Así ha devenido una especie de ciencia *on time*, al vapor o *express* que encuadró los regímenes de producción y comunicación científica por las derivas de los circuitos de las publicaciones elitistas (si no son indexadas y con factor de impacto no valen, ni cuentan en las métricas de publicación) y reduciendo las redes de la comunicación social de la ciencia. La publicación comercial se fue volviendo dominante a partir de la Segunda Guerra Mundial mientras que la

bibliometría ganó espacios en la cultura científica y se utilizó para incentivar las relaciones de competencia entre las revistas, las instituciones y los académicos. Las exigencias productivistas de *papers* y gerencialistas de *rankings* se tradujeron en evaluaciones tecnocráticas con mecánicos enfoques numéricos que, como parte de la mercantilización, disciplinaron e incidieron uniformemente sobre el pensamiento al interior de las universidades y en la sociedad e, incluso, tiranizaron y esterilizaron buena parte del pensamiento imaginativo y autónomo y la creación artística. Se consintió en una modalidad de evaluación normativista y subordinada a la presión de la cuantificación bibliométrica que diferencia, jerarquiza y distingue tipos y lugares de publicación, idiomas dominantes, factores de impacto e índices de citación.

En particular, las políticas de evaluación educativa han incidido en el devenir del campo educacional porque promovieron nuevos modelos institucionales, estilos académicos particulares y culturas universitarias asentadas sobre ciertos valores, normas y reglas que no necesariamente reconocieron los esfuerzos de los universitarios, elevaron los niveles de calidad ni fortalecieron el espacio público universitario. El “Estado acreditador”¹⁸ lideró la orientación de las transformaciones institucionales siguiendo parámetros internacionales que obligaron a las instituciones a responder a nuevos actores, agencias y escenarios aplicando “recetas” indispensables, cumpliendo normas industriales y estándares de calidad normales y naturales para librar las evaluaciones. Esas nuevas agencias y redes profesionales o interinstitucionales han acompañado la estandarización de la educación superior a nivel internacional asumiendo el encargo de construir indicadores de evaluación institucional aplicables a universidades y programas educativos en cualquier parte. También es cierto que en no pocas instituciones las evaluaciones externas

¹⁸ Solanas, F. (2012). El estado acreditador: del caso argentino al MERCOSUR. En Leite, D. et al. (coord.). *Políticas de evaluación universitaria en América Latina: perspectivas críticas*. 99-138. Buenos Aires: CLACSO / Instituto de Investigaciones Gino Germani.

sirvieron para transparentar ejercicios de poder y autoridad, contrarrestar tendencias autoritarias y promover culturas de la planificación de programas y proyectos desarrollados con algunos recursos que sirvieron como zanahorias para acompañar y vigilar el desempeño de las universidades; sin embargo, las evaluaciones externas y a veces esotéricas no superaron ciertas prácticas de la simulación ni cambiaron las culturas institucionales de la opacidad en cuanto a la rendición pública de cuentas, como tampoco promovieron el compromiso de los profesores e investigadores ni superaron el conformismo, al incentivar sus carreras académicas. Muchas agencias o “empresas acreditadoras” aplican sus instrumentos de evaluación para la acreditación y certificación de la “calidad” y la “excelencia” de las carreras universitarias como parte de la oferta de servicios por los que cobran; *ergo*, si hablamos de transacciones comerciales existe un condicionamiento de la transparencia de los procesos de evaluación y la pertinencia de los instrumentos definidos, además, desde una relación de externalidad con los contextos locales, con débiles o nulos análisis territoriales y situacionales.

Esta serie de cadenas de referencias han definido de manera gradual los círculos viciosos de la vulnerabilidad de las estructuras organizacionales. Las instituciones asumieron sin cuestionar su actualización o flexibilización apelando a la racionalidad económica por encima de todo y anularon, primero, los servicios generales considerados como suntuosos a pesar de constituir los bastidores logísticos del quehacer científico (transportes, correo postal, material docente, de oficina o laboratorios, horarios y servicios de bibliotecas, archivos, entre otros). Empezaron procesos de reorganización de las estructuras académicas compactándolas o reduciéndolas, despidieron personas, dejaron de contratar otras y/o precarizaron los contratos laborales vigentes, crearon espacios *ad hoc* para responder a intereses externos o internos que terminaron por reforzar la fragmentación en capillas o sectas. Para controlar el gasto y acumular información en reportes y comprobaciones bajo el supuesto de transparentar los ejercicios fiscales, se robustecieron las estructuras

administrativo-burocráticas con el crecimiento numérico de empleados y el exceso de procesos fiscalizadores sobre la base de la desconfianza y la sospecha. Sobre todas las cosas, aumentó la precarización laboral al transferir las cargas y costos de la gestión a la comunidad de profesores e investigadores que se han visto obligados a dedicar mucho tiempo y esfuerzos en traducir su trabajo a códigos contables y burocrático-administrativos. La transferencia de costos a los salarios de los trabajadores se complementó con la subcontratación de empresas de servicios de limpieza, seguridad, alimentos, transporte y otros ramos, la elevación de los precios de bienes o servicios de proveedores o el cobro de servicios o prestaciones antes gratuitas. La sobrecarga laboral y el traspaso de costos del trabajo entre los principales actores del campo académico tiene dos sentidos: uno vertical, de arriba hacia abajo o de jefes a subordinados, y otro horizontal, de un lado a otro, de una oficina o laboratorio a otro, de trabajador a trabajador. Al final se ha constatado más jerarquización, burocratización, aislacionismo, sobreexplotación laboral y precarización de las condiciones y circunstancias del trabajo académico.

Entre las consecuencias de las políticas neoliberales por más de tres décadas sobresale el debilitamiento de las culturas organizacionales hasta dejar a muchas instituciones desfinanciadas, desinstitucionalizadas, burocratizadas y autocráticas. La institucionalidad de la ciencia quedó sumergida en un modelo de mercado estratificado y desigual cuya dinámica se ha intensificado con modelos de gestión empresarial que gradualmente transformaron a las mismas instituciones en objetos mercantiles de competencia depredadora, en un mercado.¹⁹ Un ejemplo notable sobre el que insistimos es el de las universidades sometidas a exigencias tanto económicas como políticas, a presiones públicas y privadas, adaptándose a las prácticas de consumo y los requerimientos productivistas de las cambiantes condiciones mientras fueron vaciadas de sus preocupaciones humanistas y culturales. Esta situación acentuó las múltiples dimensiones de

¹⁹ Santos (2006), 24.

la desigualdad educativa entre regiones e instituciones ampliando la enorme heterogeneidad y la fragmentación tanto en el panorama institucional como al interior de las comunidades académicas que se han visto inmersas en “una profunda crisis institucional”.²⁰

La autonomía de los espacios académicos, sobre todo universitarios, y del trabajo intelectual, es cada vez más relativa y confundida con el individualismo y el aislacionismo. Sus estrecheces se manifiestan tanto por los vacíos normativos, la reducción a letra muerta o la laxa interpretación de las normas existentes para justificar excepciones, la erosión de los derechos por la superioridad de los deberes, como por las cada vez menores posibilidades de configurar las comunidades académicas en los propios términos que estas acuerden. La descompensada heteronomía se traduce en dependencias externas de múltiples agencias políticas, financieras, acreditadoras, evaluadoras o certificadoras, así como en dependencias internas de una creciente burocratización justificada para garantizar el control de la calidad y la viabilidad presupuestal a través de la supraregulación (comprobación del gasto y indicadores productivistas, por ejemplo), que trasfiere la responsabilidad de la gestión a los investigadores. Ello, en nombre de la flexibilidad, el adelgazamiento y la segmentación de las universidades, lo que acentúa la precariedad y la competencia en relaciones de desigualdad que reproducen las brechas entre instituciones, generaciones, géneros y regiones. Estas correlaciones de fuerza, de concentración y centralización de poder, remarcan el asilamiento individual e institucional, apartan de ejercicios efectivos de profundización de la capilaridad positiva de las relaciones individuales, institucionales, locales y regionales.

La agenda universitaria ha girado alrededor de criterios económicos, es decir, han predominado los argumentos de “caja”, los “recortes” y los “ajustes” en nombre de la crisis o la austeridad. La rentabilidad de los programas académicos y la pertinencia política

²⁰ Bautista, E. (2019). La desigualdad entre las instituciones de educación superior. *Página 3*, 27 de febrero.

han desplazado los sentidos académicos hasta dejar de lado el mejoramiento académico, el desarrollo curricular y la profundización de los programas de investigación, reduciéndolos a ecuaciones muchas veces importadas. El énfasis en la contribución de la universidad y la ciencia a la competitividad económica del país, una región, una entidad o el municipio se hiperbolizó en la vinculación con el sector privado, en el registro de resultados con patentes para su comercialización o negociación en el mercado. De esta manera se ha participado de la privatización de bienes públicos, de conocimientos producidos con recursos públicos. A esa lógica de acumulación de conocimientos y ganancias en nichos de mercado y en sectores sociales, se sumó la acumulación de habilitaciones, títulos, acreditaciones y certificaciones: una carrera por los méritos y los privilegios. La opacidad de los procesos de burocratización, estandarización y mercantilización ha ahogado potencialidades creadoras al instrumentalizar eficazmente intereses extrauniversitarios y extraacadémicos e incardinar a grupos corporativos de poder.

Cierta falta de conciencia sobre el deterioro y la degradación de los entramados institucionales que rodean la labor científica y académica, se relaciona con las formas cómo los ideales de integridad y autonomía, como mitos institucionalizados del *ethos* o espíritu original de la ciencia, fueron dinamitados por el mercado, la política y, también, por otros saberes o formas de conocimiento. Ello ha evidenciado el carácter social, cultural e histórico de las convenciones de la ciencia. En tal sentido se desplegaron el actual aislamiento, las tensiones, conflictos y debates en el campo científico en torno a las buenas o las malas prácticas, la potencia del sistema circulatorio de la ciencia a partir de publicaciones y eventos científicos, las lógicas de cooptación por intereses extracientíficos, las relaciones de competencia y mercado dominantes, la opacidad de los procesos internos de asignación de recursos o evaluación del desempeño por el “jefe acreditador”, la aplicación discrecional de normatividades cada vez más punitivas y la falta de rendición de cuentas que avergüenzan y colonizan a las comunidades universitarias.

Las carreras por los indicadores de excelencia o la cantidad actualizaron las convenciones culturales sobre los estándares académicos, el trabajo individual y colectivo, las relaciones entre las disciplinas, el reconocimiento social de los resultados de investigación, el compromiso con nuevos proyectos sociales, la responsabilidad social y la vinculación con actores, corporaciones, organizaciones, formaciones o grupos sociales. También, actualizaron relaciones internas y externas de la comunidad académica, los umbrales de desconfianza ante procesos opacos o de ética dudosa, las dinámicas de reciprocidad, solidaridad y colaboración. En el centro de las modificaciones de muchos pilares de la cultura y la socialización académicas han estado el ascenso del individualismo y la competitividad.²¹ De una y otra manera han sido trastocadas las relaciones al registrarse por la incomunicación, la autocensura y la jerarquización para acatar y cumplir, normalizar y naturalizar los estándares impuestos. Por ejemplo, las publicaciones arbitradas en revistas indexadas o editoriales de prestigio, así como las direcciones de tesis, las evaluaciones externas o foráneas y las dependencias materiales (salarios, premios, estímulos: escasos y regulados), los derechos sobre ideas y conocimientos como propiedad individual/privada o colectiva/pública, el reconocimiento de liderazgos y prestigios desde el exterior o de forma extracomunitaria.

Todos estos aspectos constituyen fuentes de los malestares y los conflictos que sustentan una percepción fuerte entre los académicos sobre el creciente carácter demandante, arduo, riguroso, aislado, riesgoso y parcial de sus oficios, es decir, menos libres, solidarios, seguros, dignificantes, colaborativos. La figura del académico ha devenido abrumada de obligaciones, soledades y abandonos porque debe ser su propio gestor, profesor, investigador, intendente, editor, dictaminador y extensor universitario, es decir, se ha quedado –lo han dejado– solo con el encargo de cumplir todas las funciones otrora

²¹ Calhoun, C. y Wiewiorka, M. (2013). Manifiesto por las Ciencias Sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 58 (217), 29-60.

acompañadas activamente por las instituciones y por otros profesionales. Sobre profesores e investigadores caen más cargas sociales y laborales, más compromisos sociales y responsabilidades de pertinencia e impacto entendido de distintas maneras. Las comunidades académicas devienen más precarizadas al transferirles costos de operación en unas condiciones de trabajo inestables y poco propicias para reproducir sus profesiones u oficios y hasta sus vidas. Su desempeño es una lidia con instituciones en condiciones de inseguridad y falta de confianza donde asoman y llegan a predominar arbitrariedades, discrecionalidades y la corrupción.

Las condiciones laborales, las circunstancias de trabajo y sus materialidades plagadas de incertidumbre, desconfianza y escases de bienes y recursos, fuerzan a competir cada vez más agresivamente por todos los medios posibles. El individualismo y el aislamiento terminan por producir agorafobia. Los académicos-profesores se resisten a participar en la vida colegiada, se expresan cada vez menos en público o lo hacen marginalmente en grupos pequeños; frente a los espacios abiertos de participación, se prefieren los ambientes controlados, con límites precisos en sus formatos y tiempos, agendas predefinidas, como en los experimentos de laboratorio bajo “condiciones de temperatura y presión normales o estándares”. Las culturas organizacionales ajustan las jerarquías con mayor rigidez, reduciendo la participación democrática a las consultas o a la delegación en representantes en órganos colegiados. Al final, el “involucramiento” remite a simulacros de inclusión y a múltiples formas de violencias institucionales. De esta manera no son pocas las instituciones donde operan una serie de dispositivos político-policiales centrados en la obsesión con las normas, los reglamentos y las reglas con énfasis punitivos que responsabilizan al sujeto universitario de toda falta, mala praxis, eventualidad o conducta cotidiana no deseada y, a veces, lo criminalizan sin presunción de inocencia, ni nadie que lo represente dignamente.

Los cambios en las condiciones laborales y en la cultura del trabajo académico han marcado un endurecimiento de las relaciones de

poder intra-académicas. Por un lado, se definen más en función de posiciones de prestigio y estatus prácticamente estáticas porque en muchas instituciones las posibilidades de movilidad son limitadísimas y/o subordinadas al uso discrecional de puestos administrativos para el control de los recursos y las promociones académicas ante la falta de mecanismos de transparencia, los vacíos normativos o las violaciones de los ordenes jurídicos existentes. La jerarquización de las categorías de académicos en las organizaciones concretas ha estado determinada más por una cultura de la evaluación individual y colectiva con parámetros externos generalizados por organismos nacionales o internacionales de evaluación de acuerdo con unas políticas públicas homogenizadoras, mismas que no están exentas de determinaciones de género, raza, origen, generacionales y socioespaciales. Además, lo que es más preocupante, estas y otras formas de cooptación de los académicos llaman a la “obediencia”, la “lealtad”, “la fidelidad” y la “amistad” hacia quienes ocupan puestos de directivos, así como a una coacción excesiva, con efectos colaterales y daños al fijar una serie de condicionantes de la “afinidad”, la “idoneidad” y la “institucionalidad” a veces hasta legisladas en cuanto a los roles deseables en las reuniones –aprobar en bloque, por unanimidad, sin cuestionar–, en el aula –apegados a los contenidos establecidos en los programas aprobados– y en la investigación –la captación de recursos y el tratamiento de problemas definidos por otros–, ejerciendo sutil o directamente una intimidación sobre las libertades académicas y el “ser universitariio”. Se trata de censuras implícitas y explícitas, controles externos e internos, que cercenan incluso el ejercicio ciudadano de derechos, las libertades de cátedra, investigación y pensamiento y de autonomía universitaria. Precisamente la subordinación de las universidades y la ciencia a los gobiernos locales, sobre todo a sus operadores políticos, y la pérdida de hegemonía de los Estados para liderar políticas públicas menos dependientes del mercado y asegurar la provisión equitativa de recursos, bienes y servicios, se ha traducido en una amplia y hasta gradual eliminación de certezas para individuos, grupos e instituciones

en todos los niveles y escalas espaciales, envueltos en una carrera por dones, dádivas, favores o proyectos para conseguir recursos por concursos aunque supongan pasar por “pruebas humillantes”.²²

Estas situaciones se traducen en una falta de confianza y certidumbre en la ciencia y en instituciones como las universidades que han perdido hegemonía cultural, por falta de credibilidad y centralidad en la vida pública. En general, se enmarcan perfectamente dentro del modelo de ciencia dominante. Una ciencia instrumental, reduccionista y condicional donde la utilidad directa y tangible del conocimiento es fundamental. Un modelo derivado de aquel liberal tradicional definido como científico, académico y positivista que se fue aislando del mundo real y quedando fuera de las luchas por el sentido común en la medida en que una élite académica lo legitimaba encerrándose en circuitos científico-sociales de autoreproducción. Un modelo legitimado con la instrumentalización de las ciencias sociales y el utilitarismo del conocimiento en términos económicos, clasistas y geopolíticos donde se priorizó conocer para el enriquecimiento académico, la autoreflexión que roza la autocomplacencia u orientar la toma de decisiones o el ejercicio del poder; mientras, se arrinconó la perspectiva humanística centrada en el ser humano y orientada a sus problemas con compromiso social, la relevancia pública del conocimiento, la legitimidad social de las ideas como patrimonio colectivo y su conexión con circuitos públicos de reflexión.

Como se ha reiterado, el conocimiento ha sido subsumido progresiva y decisivamente en el modo de producción de las mercancías. El conocimiento como bien redituable debe producirse, transmitirse, transferirse, almacenarse y aplicarse en zonas de rentabilidad económica de manera tal que el saber se ha industrializado de forma acelerada.²³ La transmisión y extracción de información para la producción de conocimientos se ha asociado a la economía del

²² Calhoun y Wieviorka (2013), 54.

²³ Innerarity, D. (2014). El valor del saber. *El País*, 6 de septiembre.

conocimiento a través, por ejemplo, del negocio de las editoriales que controlan revistas especializadas y el acceso a amplios mercados de distribución, así como a su prestigio como marcas, sometiendo la cuestión del acceso al conocimiento a la rentabilidad comercial, al mero negocio. El modelo comercial se basa en el precio del conocimiento, en el saber como materia prima o medio para los mercados, en el precio de las publicaciones, en el costo de publicar, de leer a veces hasta el trabajo propio, de acceder previa negociación de derechos. La perspectiva de los costos de producción y la fijación de precios ha ido estresando con sobrecargas los recursos económicos y de todo tipo de los centros públicos de investigación y enseñanza. A ello se suma la carrera por los puntajes de los que se hace un balance en las evaluaciones que clasifican, categorizan y jerarquizan a las instituciones en *rankings* y a las personas en escalafones. La acumulación de papeles o credenciales es considerada para la clasificación que estructura fragmentaciones, distancias y desigualdades entre experiencias individuales e institucionales situadas en distintos contextos bajo los mismos imperativos de competitividad, comparabilidad, rentabilidad, productividad y flexibilidad. Estas realidades forman parte de la discusión sobre la utilidad o el sentido social de las ciencias sociales y las humanidades, así como sus formas tradicionales de asegurar calidad e integridad académica. Por una parte, el maratón frenético de “publicar por publicar” o “publicar o perecer” pone en riesgo los contenidos, la creatividad, la novedad y la innovación, toda vez que la obligación, la exigencia o el imperativo de editar sacrifica las vocaciones, relativiza los compromisos éticos y condiciona las clásicas respuestas a las preguntas sobre qué, para qué, con quién y para quién investigar. En este sentido, se debate sobre la comunicación científica por vehículos, medios y métodos tradicionales con sus formas de selección, prohibición y exclusión, o su socialización abierta y pública para remover los supuestos de la “transferencia” de conocimientos al sector productivo privado, por su “difusión” para alcanzar la mayor incidencia en el debate social y en la acción pública.

A los dispositivos burocrático-administrativos antes mencionados, se añaden los dispositivos epistemológicos que establecen una serie de coacciones impensadas sobre el orden de las ideas, los temas prioritarios, los discursos legítimos, las metodologías apropiadas y los conceptos y teorías pertinentes. El reconocimiento muy conflictivo o la negación en la práctica de la diversidad cognitiva y paradigmática de las ciencias sociales, ha obstaculizado la innovación y la convergencia en programas integrales o complementarios de formación e investigación. Las censuras socialmente determinadas, prescritas o no, amalgamadas en convenciones culturales y cánones de la ciencia legítima, someten al sujeto del conocimiento a una tensión permanente, a movilizaciones inerciales en pro de niveles o puntajes para cumplir indicadores, a consentir en ideales impuestos o un deber ser asignado y a esfuerzos magños por cumplir las regulaciones o simular hacerlo lo mejor posible. Sin duda, las comunidades han esbozado una crítica a ese coctel que asfixia la creatividad, depreda el deseo de saber, hipoteca la innovación, pone en jaque la imaginación y condena la ética, la solidaridad, la complementariedad y el compromiso social de las comunidades científicas.

La miopía sociológica sobre los llamados impactos sociales del conocimiento no solo aisló en burbujas a los investigadores y las comunidades, sino que empañó sus conciencias históricas sobre los desfases entre los ideales del trabajo académico y las prácticas académicas constatables. Internamente, el deterioro de relaciones de cooperación y colaboración, por un lado, y la pérdida de generosidad y solidaridad intergeneracional, por otro, atentan contra la reproducción misma del oficio, la acumulación de conocimientos, relaciones y experiencias, y la continuidad de proyectos y programas de investigación de largo aliento. Externamente, el aislamiento y la menor participación en la configuración del conocimiento público como reservorio colectivo de discernimiento en comparación con los hegemónicos discursos religiosos, políticos y publicitarios comerciales y propagandísticos.

La devaluación del trabajo intelectual es una de las tendencias subyacentes a estas lógicas relacionales, así como la mayor inequidad en todo el sistema dominante en el planeta. Este desmérito parte de un cuestionamiento de los principios y valores que sustentan la reflexión sobre por qué y cómo investigar, llegando a reducir los aspectos éticos a una puesta en escena teatral muy ritualizada. De un desdibujamiento de la función crítica, radical y herética del pensamiento, de su carácter integral, relacional y reflexivo, así como de sus cualidades integradoras, situadas, encarnadas, enraizadas y multirefenciales, dejando amplios márgenes para un conocimiento deslocalizado, desarraigado, autoreferencial y producido bajo lógicas extractivistas. Se trata de un conocimiento que huye del diálogo con otras comunidades de aprendizajes, no con fines liberadores sino más bien todo lo contrario; diluye su responsabilidad social con las comunidades, no con fines empoderadores, sino controladores, reguladores o neutralizadores de agencias.

Las trayectorias académicas han sido egocentradas por la sobreestimulación a nivel individual, de logros progresivos y céleres, mientras que fue quedando subsidiario lo colectivo e institucional. La construcción y la actualización de las identidades profesionales, basadas en la competencia entre departamentos, facultades o institutos, disciplinas, conocimientos y prácticas, aislaron a los profesionales y acentuó las formas y tipos de diferencias entre profesores e investigadores y entre unas profesiones y otras en función del éxito en la lógica de mercado. Las relaciones de competencia aislaron, diferenciaron y segmentaron construyendo nuevos límites o fronteras frente a aquello preconizado como ciencia de avanzada, es decir, contra la transversalidad y transdisciplinariedad.

Este callejón donde se han acumulado rezagos, presiones progresivas y disminuciones de presupuestos ha profundizado los desequilibrios entre espacios académicos: hoy las brechas institucionales y regionales son más grandes y profundas. Ha forzado la socialización académica de las jóvenes generaciones en culturas académicas desencontradas, fragmentadas, quebrantadas, en batallas por la

sobrevivencia más que en las formas de interacción entre culturas científicas. También, ha enfrentado el desarrollo de carreras egocentradas con la construcción de grupos, equipos o comunidades epistémicas. Las trayectorias centradas en el interés individual de personas o instituciones del campo científico suponen luchas por el prestigio, por credenciales o certificaciones, por citas y otros indicadores o estándares de calidad (nacionales e internacionales). Se participa de la lógica de los círculos elitistas, de la cultura de la desconfianza y de las simulaciones, mientras que las formas de interacción entre culturas científicas se protocolizan en convenios y el privilegio de la escucha solo se practica entre amigos, *partners* o *fellows* por un tiempo determinado o por conveniencia. Entonces el sentido de las comunidades científicas deja de ser epistemológico, en un buen sentido con lenguajes, métodos y teorías puestas en común para la actualización del conocimiento, para ser sociológicamente relevantes en función de su peso en la política universitaria y científica, en la captación de recursos económicos y la acumulación de premios y distinciones, es decir, comunidades de sentido autocentradas en procesos con fagias, fobias y filias especializadas y congruentes con las condiciones de producción dominantes aun cuando mantienen ideales científicos y sus ideologías profesionales.

En fin, las alteraciones permiten constatar una “transformación radical” del oficio y la carrera académica comparable con la situación del campesinado que John Berger definiera magistralmente como “una clase de supervivientes”.²⁴ El tránsito histórico hacia la extinción de la experiencia y la cultura campesina, es homologable al transitar del “académico profesional” al “académico productivo”. El primero, centrado en la profesionalidad personal y gremial y, el segundo, en la productividad sistémica como una autoimposición de rendimiento. Algunos colegas argentinos han subrayado cómo las políticas de Estado siguen empujando hacia los bordes de un desfilar con consecuencias trágicas, que nombran con el neologismo

²⁴ Berger, J. (2011). *Puerca Tierra. (De sus fatigas 1)*. Madrid: Alfaguara.

de “cientificidio”, es decir, con violentos, letales y destructivos atentados contra los sistemas de conocimientos y saberes, las redes de relaciones institucionales y los sujetos del conocimiento.²⁵

Es así como ese sujeto del conocimiento, impotente ante la naturalización de lógicas tecnocráticas y burocrático-administrativas, se extravía, se actualiza o transforma. Erra como una burbuja de jabón, con logros y resultados individuales, con iridiscencia propia, en medio de una tensión fascinante para sacar el trabajo, de esfuerzos y de sacrificios personales y familiares (los otros “costos”), hasta que estalla por la presión exterior para transformar su efímera y fascinante realidad. Si al fin y al cabo la ciencia neoliberal es un capítulo más de la historia social de la ciencia que libera “burbujas científicas”²⁶ que se retroalimentan entre sí en sus derivas históricas: ¿cómo se expresan sus delicados efectos estabilizadores o sus estallidos en condiciones y factores más o menos estables, perturbadores o irritantes?

El extravío del sujeto, un síndrome entre síntomas y signos

La implosión o explosión de las burbujas o pompas científicas simboliza un momento o situación culminante por la acumulación de tensiones y malestares sociales, psicológicos y fisiológicos que afectan individual y colectivamente a las comunidades académicas.²⁷ Nos referimos a la diferentes formas del mal-estar, del sufrimiento y de

²⁵ Carbone, R. y Giniger, N. (2017). *Cientificidio, soberanía y lucha de clases. Una agenda para el debate*. Buenos Aires: El 8vo Loco ediciones. Giniger, N. y Carbone, R. (2019). *Cientificidio, política de Estado*. Página 12, 7 de enero.

²⁶ Santacana, J. (2019). La burbuja científica y el desencanto de la investigación. *El Cuaderno. Cuaderno Digital de Cultura*, 8de febrero. Gijón: Ediciones Trea.

²⁷ Sieglin, V. (2016). Acoso Laboral y culturas organizacionales. *Ciencia UANL*, 80, 8-12. Videgaray, S. y Sieglin, V. (2014). Género, salud y trabajo académico en universidades públicas en México: una perspectiva panorámica. En Sieglin, V. y Acosta Reveles, I. L. (coords.). *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*. México: Clave editorial / UANL. Sieglin, V. (2014). Culturas organizacionales, salud laboral y género. Un estudio sobre la élite científica en México. Sieglin y Acosta Reveles (coords.). *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*.

enfermar como manifestaciones de las presiones laborales, de una reducción de la agencia de los científicos, de respuestas al disciplinamiento con unas reglas de juego que performatizan el quehacer de las comunidades científicas e, incluso, pueden llegar a etiquetarlas como incompetentes, ineficientes, improductivas, irresponsables, mediocres, despilfarradoras, incongruentes y hasta anárquicas. Tal etiquetaje expresa y justifica tendencias anti-intelectualistas que dañan a las ciencias sociales y a sus especialistas. De ahí la necesidad de reflexionar sobre las lógicas de los procesos que constituyen la materialidad y la subjetividad de sujetos del conocimiento con identidades profesionales deterioradas, degradadas, burocratizadas o funcionalizadas. Se trata de preguntarnos por los síntomas y signos de las “enfermedades” que han provocado estos dispositivos epistemológicos y sociopolíticos.

Las múltiples dimensiones de la desigualdad entre profesores-investigadores, instituciones y regiones en México se concretan en las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención del conocimiento, los criterios por los cuales se lo justifica o invalida, la definición de los marcos epistémicos. En este sentido, se puede pensar en un saber deteriorado de acuerdo con criterios, expectativas y valoraciones externas. Las condiciones laborales desiguales y desfavorables están relacionadas con las debilidades de los contextos locales para la investigación y para formar profesionales e investigadores. Tales debilidades son expuestas en coyunturas críticas como nudos temporales pero remiten a problemas estructurales como lo evidencian las políticas de aseguramiento de la calidad enfocadas en los números pero muy pobres en cuanto a compromisos con innovaciones que amplíen el repertorio de acciones, proyectos o iniciativas para mejorar integralmente el trabajo académico, pensando primero en los actores académicos, sus condiciones de trabajo y condiciones de aprendizaje universitario.

La precariedad del sujeto de conocimiento, que parece más una pérdida o extravío del sujeto mismo, se constituye por la incertidumbre predominante con las tenues certezas laborales (“el déficit”),

las faltas de confianza, el débil ejercicio de derechos y privilegios, así como con la segmentación de espacios, de estructuras, de trayectorias. Los recorridos académicos han estado menos orientados por proyectos intelectuales sólidos y más por búsquedas de estatus, participaciones en sistemas de recompensas económicas y sociales, disputas por fondos limitados, en medio de relaciones de competencia y herramientas de evaluación con parámetros cuantitativos reducidos a puntajes para factorizaciones, clasificaciones y jerarquizaciones. En medio de estructuras de intermediación, cooptadas por burocracias administrativas o sindicales, sometidos a simulaciones, “mañas” o “corruptelas”, los académicos se mueven entre las fuertes restricciones del mercado laboral que remiten a trayectorias desiguales, condiciones laborales precarias –muy lamentables en el caso de los profesores de tiempo parcial o de asignaturas–, y una gran segmentación de las comunidades académicas. Incluso, investigadores y profesores asumen gradualmente su propia reproducción cultural como profesionales al utilizar medios propios o invertir los ingresos y recursos de los patrimonios personales y familiares para suplir o adquirir todos los materiales, equipos o insumos necesarios que han dejado de ser proveídos por las instituciones. Asimismo, la inauguración y la culminación de las carreras académicas en función de los ciclos de vida sufren constreñimientos estructurales por los obstáculos o imposibilidades tanto para los más jóvenes que inician sus trayectorias como para los que las concluyen sin tratos dignos luego de años de servicio que el emeritazgo o la jubilación no compensan.

Los jóvenes académicos están obligados a acumular credenciales a la mayor brevedad para ser competitivos en cualquier eventual concurso de plazas y, de esa manera, tratar de ganar estabilidad laboral. Luego de los periodos de becas de posgrado y de alcanzar una alta formación, realizan su trabajo de investigación y docencia con salarios de miseria que apenas permiten un sustento mínimo. Con las contrataciones más precarias, posibilidades restringidísimas de promoción o ascenso, sin claridad sobre su movilidad laboral, se exponen al maltrato colectivo de la burocracia académica con la que

tienen que navegar, pierden la fe en las instituciones, promueven vínculos al margen de las mismas cuando no se declaran en fuga o someten dócilmente ante jerarquías esterilizantes. La renovación de las plantas académicas no ocurre por la falta de opciones de trabajo para nuevas generaciones bien formadas que favorezcan la socialización intergeneracional y superen las condiciones paupérrimas de jubilación. Sin duda, el reemplazo generacional es uno de los retos de las comunidades científicas junto a otros como, por ejemplo, la discriminación de género.

Las mujeres son particular y sutilmente discriminadas en distintos momentos y etapas de la vida académica no solo por la cantidad que representan en el conjunto de las contrataciones, sus salarios y el acceso al financiamiento, sino por la menor participación en puestos directivos, comités académicos, consejos editoriales, órganos de evaluación docente e investigativa o de definición de políticas y la visibilidad de sus aportaciones. Se trata en muchos casos de pequeñas o moderadas diferencias que tienen efectos acumulativos notables a lo largo de las carreras académicas. Al reconocimiento de la participación diferenciada de las mujeres en la ciencia, como en muchas otras esferas sociales, deben sumarse las trazas patriarcales en el trato, el vocabulario sexista, estereotipos androcéntricos y acosos sexuales por condición de género que evidencian una mirada masculina dominante en el pensamiento y la construcción de las ciencias.

Estela Quintar describe esta realidad compleja de conjunto como un proceso de pérdida de nosotros mismos y de pérdida del otro.²⁸ Se trata de lo que podría leerse como un síndrome epocal: el extravío del sujeto histórico y, en particular, del sujeto del conocimiento. Sin duda, es necesario plantearnos qué hacer contra estas pérdidas de sentido y significación histórica, cómo reencontrarnos y desburocratizarnos. No debe cejarse en comprender qué ha provocado esas pérdidas de sentido y significación que pueden interpretarse

²⁸ Quintar, E. (2007). Universidad, producción de conocimiento y formación en América Latina. *POLIS. Revista latinoamericana*, 18.

como desalientos y frustraciones ante la burocratización y el exceso de normas, ante el desfase entre las convenciones dominantes de la ciencia y las dinámicas de la sociedad y la desconexión de los problemas terrenales. En este sentido, siguiendo el espejo de las frustraciones de Husserl,²⁹ se puede advertir en la crisis de los actores del campo académico, una crisis de las instituciones, de la ciencia, del mundo de la vida y la cultura contemporánea.

En el conjunto de síntomas de la situación actual, que permite hablar del síndrome mencionado, destaca la pérdida de la pasión, del impuso pasional de los científicos, profesores e investigadores. El desapasionamiento de los académicos con la investigación y la enseñanza se da ante un panorama desalentador, desmotivador y desestimulante, un “mundo kafkiano de burócratas” y un “auténtico laberinto lleno de lodo”.³⁰ Esa referencia subjetiva relacionada con la necesidad de trabajar sin perder el aliento ni poder parar, el pensar absorto abstrayéndose de todo, es sorprendida por nuevos cautiverios, encierros de la crítica, reclusiones del cuestionamiento de conocimientos dominantes y de arbitrios de poder, aprisionamientos de la impugnación de conocimientos y la dislocación de poderes. Las perspectivas críticas de la educación y la ciencia fueron desmovilizadas y deslegitimadas en sociedades muy diferenciadas y con desigualdades galopantes.

Otra de las pequeñas tragedias de la ciencia y sus especialistas es la pérdida de la posibilidad de innovar, la hipoteca del impulso creativo, ante la obligación de conseguir, gestionar, comprobar recursos hasta con publicaciones de resultados para librar las evaluaciones periódicas del sistema competitivo. La repetición gana terreno frente a la originalidad, en tanto impulso conservador de ir a lo seguro con publicaciones en las revistas claves del sistema de comunicación científica. Esta cuestión revela la importancia de discutir sobre el

²⁹ Husserl, E. (2008) *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

³⁰ Santacana (2019).

sentido de la ciencia y, en particular, para quién se trabaja, se investiga o se analizan datos dándoles sentido argumentativo con lenguajes esotéricos. La producción de conocimientos, su fetichismo, está asociada a exigencias de rendimiento que son funcionales al negocio editorial y, en general, a la economía del conocimiento. Los mandatos de sustentabilidad económica asociados al carácter empresarial, más que a valores de responsabilidad ambiental y social, forman parte de ese complejo de máximas normalizadas y naturalizadas cuando el académico/autor responde a reglas de juego como la de “publicar o perecer”.³¹ De esta forma el instinto de conservación o protección lleva a invertir los “bonos de productividad” en el interés propio de conservar “privilegios” y mantener los mismos bonos que permiten permanecer en “la autopista de la ciencia”. Asimismo las tareas de consultoría y evaluación, los cursos y otros servicios, eventos o conferencias redituables se convierten en mecanismos casi obligatorios para generar ingresos que refuerzan la desigualdad presupuestal y salarial entre unidades académicas y trabajadores.

Todo se da en medio de tendencias contradictorias. Por ejemplo, los programas de profesionalización del personal docente en la educación superior en México (como el PRODEP, antes PROMEP) han sido exitosos en cuanto a la habilitación de grados académicos y el impulso a las carreras docentes; sin embargo, no detuvieron las tendencias a la desprofesionalización por las crisis de financiamiento, la inmovilidad laboral por falta de promociones, las mayores cargas docentes y el decrecimiento del número de investigadores de tiempo completo. Mientras, el impulso al trabajo académico en equipos o colegiados de investigación y docencia, ha sido interpretado en la práctica como mecanismo para acorralar la creatividad individual, controlar y homogenizar las comunidades académicas. Lo mismo sucede con la asunción de responsabilidades de gestión institucional que son advertidas como “pérdidas de tiempo”, “desvíos de intereses académicos”, “maneras de truncar las carreras” o “servicios

³¹ Calhoun y Wieviorka (2013), 38.

ingratos". En no pocos casos esas funciones llegan a ser utilizadas para legitimar verticalismos, autoritarismos y arbitrios de poder como maneras en las que el entorno mina las relaciones de confianza y la auto-confianza, imponiendo climas competitivos, conformismos, resignaciones y vulnerabilidades laborales.

El miedo académico es el sentimiento colectivo e individual que más distorsiona las vocaciones científicas. Muestra un conjunto de síntomas, indicios o señales graves de los riesgos, peligros o amenazas del quehacer académico. La valoración de las posibilidades de éxito o de fracaso, la valoración de ganancias o pérdidas y el análisis de incertidumbres o inseguridades en los ambientes académicos se basan en el carácter ambivalente de las relaciones sociales en dichos ámbitos, los ciclos vitales, los procesos de evaluación, las disputas de espacios y puestos de liderazgo. El esquema de premio o castigo es el núcleo de la actual socialización académica que se refrenda en el orden normativo y, por tanto, del miedo y el estrés laboral. Los sustos, las angustias, los desgastes, los disgustos, el desasosiego y el cansancio por las rutinas remiten al estrés, la irritabilidad, la agresividad, a reacciones como "comerse las uñas" o "jalarsé los pelos" ante dispositivos que limitan y responsabilizan de no cumplir expectativas y exigencias. Esto es a la impotencia ante lógicas avasallantes, la imposibilidad de salir a las calles sin exponer "privilegios u oportunidades" que penden de un hilo e ideas desenfocadas que no avanzan al caer en la hiperespecialización, el ensayismo, el "republicanismo", el disimulo o el acomodo de la realidad. En este sentido el miedo es un mecanismo de control sociocultural que define mapas culturales con cambios en los principios de sustentación y los esquemas de pensamiento. Sobre la base del miedo se construye una ciencia débil y se destruye la credibilidad de la ciencia. Las personas con miedo caen en la angustia, la ansiedad y el pánico por diversos motivos o causas pero, sobre todo, por el miedo al fracaso, por esa cobardía que lleva a la autocensura y a ceder fatalmente ante lo esperado. Además de las malas prácticas, el miedo puede expresar alteraciones orgánicas con indicadores somáticos (sistema inmunológico, gastrointestinal,

cardiovascular, circulatorio), indicadores cognitivos (pérdidas de memoria, sentido del humor, perplejidad y actividad mental acelerada) e indicadores comportamentales (fumar, trastornos alimenticios, consumos de bebidas alcohólicas o drogas) que pueden hacer crónicas las enfermedades profesionales.

Sin duda, el miedo ha provocado cambios en distintos elementos de las culturas académicas, tanto en los estilos intelectuales, como en las formas de convivencia, organización y movilización académica y en el sentido y la significación del trabajo. Por ejemplo, es una alerta de amenazas como el acoso y las múltiples violencias institucionales e interpersonales de las que a veces formamos parte como responsables directos o indirectos.³² La agresividad de las personas en los entornos laborales, de pares, jefes, subordinados u otros, consigna las presiones por resultados, las amenazas directas o indirectas, las exigencias burocráticas de informes de comprobaciones, la entrega de planes de trabajo o programas de docencia a toda velocidad. Precisamente, el déficit de tiempo, es uno de los síntomas del agobio y la angustia por la carrera contra reloj.³³ La aceleración de todo, la irritación continua, el sufrimiento y el disgusto son parte de un estado de acoso e intimidación que causa daños físicos y psicológicos. En el mismo cajón quedamos encerrados, encajonados, con la pérdida de derechos, de capacidades de intermediaciones, límites de las agencias, acometidas contra la integridad profesional, psicológica y física. La resistencia a escribir sobre los conflictos laborales e interpersonales en los propios entornos, no significa falta de reflexividad sobre los mismos ni ausencia de resistencias pero impide reunir suficiente evidencia sobre los costos humanos y sociales, los sacrificios y sufrimientos de los académicos.

³² Peña Saint Martin, F. y Fernández Marín, S. K. (eds.) (2016). *Mobbing en la academia mexicana*. México: EÓN / ENAH.

³³ Souto Salom, M. (2019). La ciencia necesita tiempo para pensar: el movimiento que quiere acabar con la cultura de “publicar o morir”. *The Conversation*, 5 de mayo. Obtenido desde <http://theconversation.com/la-ciencia-necesita-tiempo-para-pensar-el-movimiento-que-quiere-acabar-con-la-cultura-de-publicar-o-morir-116367>

El miedo remite a la soledad en el mismo grado en que las coacciones determinan el aislamiento social. La soledad es otro síntoma de rupturas: el refugio en sí mismos, el aislamiento en los laboratorios, cubículos, las aulas o las casas como acto de defensa. Se trata de pérdidas de interactividad o la restricción de las interacciones con otros en entornos controlados o performativizados bajo los impulsos de competencia y rivalidad.³⁴ Así, se cayó en la creencia en la singularidad de cada caso y creció el inmovilismo por la desconexión entre académicos, grupos, unidades académicas, instituciones en las escalas de cercanía, que construyeron relaciones basadas en el interés, es decir, relaciones meramente estratégicas o calculadas, acompañadas a veces de mediocridad, contrarias a la solidaridad y la confianza de los códigos éticos clásicos. El desarraigo de los entornos institucionales locales y regionales, no es ajeno a la discusión sobre la pertinencia social de programas, instituciones y prácticas académicas. Paradójicamente la política ha estimulado la conectividad más allá de las grandes distancias, es decir, la internacionalización de los programas académicos lo que ha significado cierta forma de autoprotección y evasión del entorno inmediato.

El aislamiento puede leerse como fragilidad de los entramados institucionales y, también, de los académicos por su regulada capacidad como sujetos políticos dentro y fuera de las instituciones académicas y como sujetos del conocimiento por la relativización de los valores de la autonomía y la libertad académica, principios fundamentales de la vida académica. De igual forma que los actores universitarios han perdido capital social y visto debilitarse sus capacidades, han sido despolitizados con una incompreensión del compromiso y la responsabilidad de la producción de conocimientos y saberes atentos a las necesidades sociales y las interpelaciones de la sociedad. Los investigadores, responsables de cuestionar sus propias coartadas morales, no siempre se preguntan qué papel social juegan y, en las ciencias sociales y las humanidades, es imposible perder de

³⁴ Sieglin (2016), 8-9.

vista que están inmersos en la reflexividad social, sosteniendo una perspectiva histórica e interesándose críticamente por los seres humanos y sus relaciones sociales.³⁵

Las instituciones de investigación y formación se han constituido en una expresión modélica de la sociedad neocapitalista o, en otras palabras, son un botón de muestra de la dinámica de los cambios en una realidad social muy problemática y un ordenamiento político muy contradictorio. Por ejemplo, las universidades totalizan una expresión de la sociedad, de sus estructuras sociales y de las mediaciones políticas que constituyen las desigualdades entre los actores sociales y modulan las distribución y acceso a bienes y recursos fundamentales respondiendo a las formas de las relaciones dominantes entre poder y saber. Universidad y sociedad están relacionadas como modelos la una de la otra, se instituyen de manera recíproca y compleja en sus metas, planes y horizontes de cambios sociales, culturales y políticos. Los proyectos universitarios son una expresión de los proyectos sociales, una parte de los complejos encadenamientos entre ciencia y sociedad que no se condicionan solo en términos de transferencias de conocimientos al mercado y provisión de fuerza de trabajo profesionalizada para la gerencia innovadora. La preponderancia que ganaron las transferencias de innovaciones al mercado empresarial, naturalizó la indiferencia de las universidades con sus realidades sociales, el desarraigo de sus contextos sociopolíticos y el distanciamiento de los problemas sociales. Como se ha señalado, esto se expresó en cambios en las relaciones laborales a través de formas flexibles de contratación, mecanismos de despido y más demandantes jornadas de trabajo, recortes en las prestaciones y derechos. También, en las estructuras organizacionales internas por campos disciplinares como medios profesionales aislados y de espaldas a proyectos de integración científica y posibilidades de participación intelectual en la vida pública.

³⁵ Wallerstein (1996).

Las universidades, como muchas instituciones, muestran un emergente carácter antidemocrático que se suma al ascenso de las violencias simbólicas. En este sentido, debe reconocerse la existencia de sistemas de gobierno, donde se concentra el poder en liderazgos autoritarios y verticales, cooptados y capturados por grupos de interés con sentimientos de “dueñidad” sobre las universidades mientras persiguen las huellas del dinero y la notoriedad pública para carreras políticas. Muchas universidades cuentan con una estructuración vertical que se basa en órganos de gobierno internos (Juntas Directivas, Consejos Universitarios, Comisiones, Comités o Consejos Académicos) de dudosa legitimidad y representatividad al estar controlados por estos grupos de poder e intereses alineados con la máxima autoridad personal que impone sus propias “políticas del miedo” y, en su caso, controla los poco transparentes procesos de elección organizados de espaldas a las comunidades universitarias. Generalmente, los académicos permanecen indiferentes sin hablar sincera y profundamente y sin colaborar hasta que los desequilibrios organizacionales afectan sus intereses personales, o sea, hasta que el “agua llega al cuello”. La pérdida progresiva de colegialidad merma la capacidad colectiva para incidir en la construcción de comunidades institucionales con identidades arborescentes y acentúa las contradicciones empresariales que ponen en peligro la viabilidad institucional con interacciones despersonalizadas.

Otra arista interna de los retrocesos en la democratización de las universidades expresa los obstáculos para el ejercicio de una autonomía responsable, plural y crítica. La convivencia democrática del mapa de actores universitarios con rangos laborales muy diferenciados debería remitir a negociaciones respetuosas, pacíficas y constructivas de los conflictos a partir de sus distintos objetivos. Sin embargo, los grupos universitarios, los sindicatos académicos y administrativos, los estudiantes, los académicos, los funcionarios y autoridades universitarias participan de manera desigual y jerárquica en la toma de decisiones fundamentales para la universidad, actúan informalmente por la falta de posibilidades para expresar críticas

y propuestas y la debilidad de los mecanismos de transparencia. Muchas veces son convidados de piedra o representados por líderes que solo buscan prebendas personales o corporativas aprovechando grandes opacidades, vacíos normativos, débiles mecanismos de representación y rendición de cuentas y otras deficiencias organizacionales. La débil democracia interna en las universidades redundando en los famélicos debates entre discursos e ideologías sobre la educación superior ajenos a las experiencias de las comunidades académicas pero, paradójicamente, acatados, normalizados y aplicados convencionalmente a través de las estructuras burocrático-administrativas.

Una de las claves de los problemas actuales está en los procesos de burocratización. Los espacios académicos formales han sido burocratizados con una casta de servidores, funcionarios, asesores o expertos en gestión y gobernanza que, en su afán de autoreproducción, terminan propiciando una pérdida de perspectiva institucional de mediano y largo plazo, disimulando ineficiencias organizacionales, buscando culpables de las mismas entre otros universitarios. El empoderamiento de la burocracia universitaria, con una rigidez incoherente con los tiempos de la flexibilización que preconizan, ha impuesto candados, condicionamientos o cláusulas que obstaculizan las actividades sustantivas, demoran los procesos forzando a reiniciarlos en “tiempo y forma”, adjetivan tanto los verbos de acción que agotan, convencen, agobian y desestimulan el ejercicio y la gestión de los recursos. Con la burocratización universitaria crece una cultura institucional repleta de claroscuros que se ancla en el tiempo y niega a la innovación y los cambios necesarios pensando en el bien colectivo. La férrea rigidez administrativa refuerza la acumulación de poder en los administrativos que encabezan una organización rígida y jerárquica, dominan la libertad académica, la agencia de los docentes y la supuesta centralidad del aula o el laboratorio. A la postre, encontramos un capital institucional, tanto científico como sociocultural, con claras tendencias a la baja mientras fue creciendo la burocratización, el verticalismo, el elitismo y el autoritarismo. Todo

ello en sintonía con el aumento de la valoración del capital económico en el mercado.

Una valoración de las causas y consecuencias de los malestares universitarios requiere un amplio inventario de múltiples carencias de distintos tipos. Las carencias como las malas prácticas, hablan por sí solas de mínimos umbrales de certidumbre y confianza en los procesos académicos y administrativos, del aumento de las desigualdades internas y la vulnerabilidad de los actores académicos, así como de una pésima calidad de la democracia universitaria. Otro ejemplo notable son los procesos de ingreso, promoción y permanencia del personal académico que terminan siendo discrecionales, simulados y secuestrados por políticas de favores sin apego a las normativas vigentes, sin respeto a principios académicos.

Los impactos negativos pueden constatare en la infraestructura –insuficiente, deteriorada o desproporcionada–, el equipamiento –inexistente o desactualizado–, las plantas académicas –envejecidas, sin crecimiento con nuevas plazas–, las remuneraciones miserables que obligan al multitrabajo y la fluctuación laboral, el condicionamiento de programas de estímulos o el achicamiento de los mismos, la poca o nula inversión en investigación. También, en la desmotivación, la falta de compromiso institucional y las luchas individuales por méritos, puntos, reconocimientos o patentes que han bloqueado la naturaleza colectiva de los procesos de investigación y las ideas construidas en el diálogo y la discusión abierta de puntos de vista y de resultados de trabajo.

A la carencia de recursos públicos, se sumó la asignación presupuestaria y la ministración a cuenta gotas como mecanismos de control. La universidad fue forzada a realizar modificaciones estructurales de sus programas y a la apertura de nuevos para diversificar su oferta considerando la demanda de mano de obra calificada y la mayor competencia basada en el conocimiento científico-técnico y la innovación tecnológica. Esta ampliación flexible del mercado universitario en relación con la demanda del mercado laboral y las posibilidades de aumentar la matrícula y el cobro de cuotas, se acompañó

de acciones para reducir el “costo por estudiante” presionando cada vez más los salarios de los docentes y eliminando gratuidades.

El apremio por ingresos alternativos ha tenido consecuencias no deseadas. El acceso o no a recursos concursables y el condicionamiento de los recursos ha alcanzado consecuencias al reforzar o promover, por ejemplo: 1) las desigualdades existentes y las asimetrías en el desarrollo de las unidades académicas, los grupos de investigación y las trayectorias académicas individuales o colectivas; 2) desfases en el desarrollo de proyectos y áreas del conocimiento no prioritarias para las políticas dominantes (las humanidades, las artes, las ciencias sociales, y temas de ciencias de frontera); 3) desequilibrios entre investigación fundamental o básica e investigación aplicada en función de intereses comerciales o empresariales; 4) vicisitudes en el desarrollo de la infraestructura; y 5) diferencias en las remuneraciones salariales de los académicos incluyendo pagos por actuación, resultados o méritos. Estas desigualdades en las relaciones académicas han sido notables con la mayor incidencia en las tomas de decisiones de aquellas áreas o programas que aportan más económicamente o se autosostienen por ingresos propios al responder a investigaciones dirigidas desde órganos o instancias de poder que enfatizan en la utilidad práctica o el carácter redituable de los resultados, así como de aquellos investigadores con liderazgos reconocidos de los que dependen los más jóvenes y creativos que quisieran inaugurar áreas nuevas de investigación.

Todo este inventario permite argumentar cómo el modelo liberal de la ciencia y de la academia alcanzó un límite de sostenibilidad. La ciencia académica regida por prescripciones normativas liberales como el universalismo, el comunalismo, el desinterés y el escepticismo permanente se enfrenta a cuestionamientos y conflictos que van pautando giros graduales en materia de controles y condicionamientos y hasta descentramientos de las políticas. El ideal del campo científico basado en los sistemas de control internos de los procesos de investigación para la producción de conocimientos, divulgación, discusión y evaluación entre pares, ha experimentado alteraciones

radicales con el modelo neoliberal. En este modelo dominante regenta el interés económico, el patrocinio y el compromiso de rendimientos evaluables. La mensurabilidad del desempeño, de los logros o los resultados académicos fomentó más la competencia por transferencias de recursos, por estímulos a la productividad, por puntos calificables para asegurar estatus aventajados en las mismas evaluaciones y transferencias. Ello permitió la emergencia de las figuras del investigador empresario, consultor, experto, evaluador, tecnólogo u “oenegero”. Terry Eagleton ha subrayado que la ciencia y la educación en el paradigma neocapitalista son negocios regidos por un modelo clientelar de la investigación y la enseñanza, y un modelo empresarial de las instituciones donde los profesores son asumidos como gerentes y los estudiantes como clientes.³⁶ La investigación, la formación y la divulgación van regidas por la utilidad y la racionalidad económica. Esa lógica supone la desacreditación y la desautorización de otros modelos posibles, que es la tarea de las acreditadoras, porque la lenta muerte de la universidad, lo es de un tipo de universidad, para imponer otro mercantilmente rentable en manos privadas.

En la cultura de la inmediatez impera la falta de estabilidad en los campos educativos y científicos. Todos los actores comparten inseguridades e inestabilidades, las faltas de incentivos y de compromisos públicos del Estado. Las comunidades de profesores, investigadores, administrativos y alumnos se extrañan ante perversos arbitrios políticos e incluso se enferman hasta crónicamente ante los diversos problemas que arrastran las instituciones pero también se resisten a un estilo intelectual formateado, a un pensamiento único y a instituciones unidimensionales. El análisis de las resistencias y re-existencias de actores académicos tiene que ser parte del análisis de los límites actuales.

³⁶ Eagleton, T. (2015). The Slow Death of the University. *The Chronicle of Higher Education*, 6 de abril. Obtenido desde <https://www.chronicle.com/article/the-slow-death-of-the/228991/>

De las alteraciones a las configuraciones críticas

Como se ha subrayado hasta ahora, las transformaciones en las culturas académicas y en el *ethos* de la ciencia han sido contundentes en los últimos treinta años. Los deslizamientos en las normas, valores y roles de la ciencia dominante forman parte de un proceso histórico-cultural de colonización de formas de vida e imposición de modos de organización de los tejidos de la sociedad alrededor de relaciones de dominación y explotación comercial de todo a lo que puede extraérsele valor.³⁷ El “capitalismo académico”³⁸ basado en el modelo liberal de la ciencia y de la academia dejó de ser funcional y perdió sostenibilidad por lo que se radicalizó en busca de mayor rentabilidad. En un contexto político-ideológico de cambios económicos y jurídicos, de sometimiento de la integridad de la ciencia a exigencias mercantiles con la degradación de su función pública, las creaciones de sentido y conocimientos se articularon a estructuras de poder que mermaron la conciencia reflexiva y crítica. El paradigma del conocimiento o modelo de regulación de los modos y procesos de producción, apropiación y regulación del conocimiento partió de un carácter mecanicista, determinista, objetivista, universalista y reduccionista. Ese modelo construyó sus propias certidumbres y estableció sus propios cambios institucionales y jurídicos, así como criterios estandarizados del logro profesional (meritocráticos), mecanismos de evaluación y valorización bibliométrica muy eficaces para la legitimización y naturalización de las jerarquías y subjetividades, y para llegar a asumir una imagen del éxito como la propia imagen deseable.

La actividad académica fue sometida a regulación, control y direccionamiento con la consecuente pérdida de autonomía de los académicos atados a contratos con menos derechos y más obligaciones, con conflictos de intereses –científicos y económicos– por la

³⁷ Lander (2006), 46.

³⁸ Krimsky (2003) citado por Lander (2006), 59.

búsqueda de resultados novedosos pero, sobre todo, de resultados rentables. Así los límites éticos fueron también flexibilizados como otra de las formas y las prácticas que han prefigurado las características de ese paradigma dominante. Se establecieron formas sofisticadas de organización del trabajo y de valoración de los resultados, de disciplinamiento, de reducción de los tiempos y de los costos que fueron transferidos a los trabajadores intelectuales, de aumentar la productividad mediante incentivos mercantiles siempre funcionales a intereses políticos y económicos pero desentendidos de realidades sociales (individuales y colectivas). Múltiples y complejas han sido las mediaciones que promovieron un sentido unidimensional y alteraron principios de definición de las ciencias sociales en la enseñanza, la investigación y la intervención pública. Una visión reducida o estrecha ha domesticado la cultura académica induciéndola a la competencia, al conflicto y a formas de violencias simbólicas. Las constricciones económicas han sido parte fundamental a través de los discursos sobre “el déficit”, “la escasez” y “la austeridad”.

¿Cómo salirse de los límites del molde, de las reglas o los filtros de la ciencia dominante? ¿Qué configuraciones críticas de las ciencias sociales están planteando desafíos a las estructuras del actual horizonte histórico?³⁹ En las antípodas de las alteraciones radicales han estado las respuestas de las comunidades académicas, sus resistencias y luchas por mantener su autonomía, la autoreflexividad, la historicidad de la producción y la identidad misma de la ciencia. Más allá del acatamiento y relativo sometimiento a unas reglas del juego dominantes en cuya definición no se participó, han sido notables las experiencias más o menos erráticas pero definidoras de otros modos de construcción social de la ciencia, de nuevas prácticas, pensamientos y sensibilidades. Se trata de búsquedas desde los márgenes de la académica y las disciplinas para resistir y transgredir las relaciones de dependencia con otras perspectivas históricas y otros planos de

³⁹ Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI / CREFAL.

existencia que giran, por lo general, alrededor de la solidaridad y el cuidado, el conocimiento y la acción colectiva, la responsabilidad social y el compromiso ético-político. ¿Qué peso o influencia alcanzan las vocaciones y capacidades marginales para figurar otras realidades posibles frente a las corrientes principales?

Múltiples respuestas se han construido ante los desafíos del “fetichismo de la ciencia”, las modalidades diferentes del quehacer científico, las culturas académicas estamentales, a veces tendentes a cierto corporativismo, y las derivas hacia la fragmentación institucional, la desarticulación de capacidades en distintas escalas, las disparidades y las desigualdades en y entre las comunidades.⁴⁰ También, ante las rupturas y las discontinuidades entre la carrera académica y la vida humana (personal, familiar y comunitaria) de los investigadores. La capacidad crítica y de resistencia sobre las condiciones de producción del conocimiento sigue siendo parte de las memorias y prácticas del mundo académico vivo y del ejercicio de repensar las “verdades” asumidas o cuestionar los consensos impuestos. Paulatinamente el cuestionamiento de las concesiones a los mandatos de investigaciones institucionalizadas y organizadas según “códigos aceptables” o “políticamente correctos”, ha ido transitando de las voces aisladas en espacios privados a las colectivas en espacios públicos. Para ello ha sido fundamental el llamado a “indisciplinar las ciencias sociales”⁴¹ y a la “desobediencia epistemológica”,⁴² a la defensa, reinención y construcción de espacios de expresión y escucha para las voces críticas porque estas sean respetadas en los espacios existentes sin silenciar la crítica, sin reducir la pluralidad crítica.

En muchos de esos espacios, en grados variables, ha emergido esa crítica sistemática a las condiciones ideológicas, políticas y económicas de producción de conocimientos, del trabajo académico, como

⁴⁰ Dutrénit, G. (coord.) (2014). *Informe de actividades del periodo agosto 2012 - julio 2014*. México: Foro Consultivo Científico y Tecnológico, 47.

⁴¹ Wallerstein, I. (2003). *Impensar las Ciencias Sociales*, México: Siglo XXI / UNAM.

⁴² Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

algo más que una expresión de la vehiculización del conocimiento de acuerdo con intereses de poder y mercado que se expanden a todos los ámbitos de la vida colectiva. Por ejemplo, Restrepo y Escobar hicieron una crítica a la “economía política de las visibilidades” para denunciar la función constitutiva del poder y las diferencias cuando se naturalizan prácticas de disciplinamiento y normalización del quehacer antropológico como “una forma de conocimiento experto” o “una serie de prácticas institucionales”.⁴³ Así, se empujó hacia una pluralización de las miradas y un descentramiento hacia otras perspectivas que fueron historizadas, hacia los intereses de colectivos organizados en defensa de derechos, los de comunidades o grupos subalternizados, los de la sociedad. Se volvió a enfocar la mirada en la relación existente y deseada entre la ciencia y la sociedad, se debatió el rol de las ciencias sociales en las causas de los movimientos colectivos, las movilizaciones populares y los procesos emancipatorios.

La dimensión institucional tan cosificada ha sido el blanco de las críticas para tratar de traducirla en una nueva institucionalidad con distintas vertientes. El andamiaje institucional de las ciencias sociales se remite a estructuras con límites y condicionamientos en diferentes niveles y escalas. Éstos reproducen distintas formas de desigualdad constituidas en torno a acumulaciones en tres sentidos: la concentración de la producción y la circulación de bienes científicos y servicios públicos; la accesibilidad selectiva a los recursos institucionales (financiamientos, presupuestos, puestos administrativos, representaciones, promociones, estímulos); y los obstáculos para la reproducción de las comunidades académicas, la socialización intergeneracional y la viabilidad de estructuras de conocimiento propias que favorezcan la comunicabilidad y la replicabilidad científica. Sin duda, la consolidación institucional y la consolidación científica están fuertemente relacionadas con reposicionamientos institucionales y rearticulaciones del compromiso público con una sociedad

⁴³ Restrepo, E. y Escobar, A. (2004). Antropologías en el mundo. *Jangwa Pana. Revista de Antropología*, 3, 110-131.

pluralista, así como con nuevas formas de democratización política y de acción social. Ello supone cambios en las reglas y las jerarquías de valor, cambios en las luchas, las estrategias y los beneficios de las comunidades académicas con sus proyectos de formación e investigación, del desarrollo de agendas con políticas y enfoques propios. Siguiendo a Calhoun y Wieviorka,⁴⁴ supone una apuesta por la participación intelectual en la vida social para trascender la integración científica en los exclusivos medios profesionales, a partir de potenciar la integración de la investigación a un espacio público, general y amplio de debate en la sociedad más allá del nicho profesional en las instituciones universitarias. Es decir, asumir una orientación pública más precisa hacia preocupaciones sociales, políticas e históricas aportando conocimientos para debatir con comunicadores, políticos y población en general.

En medio de contradicciones y conflictos por las restricciones gana en visibilidad otro modelo expansivo de ciencia. Se ha transitado hacia una ciencia posdisciplinar, posestatal y posnacional, es decir, hacia quehaceres científicos que recombinan distintas fuentes, métodos de análisis y estrategias narrativas sin visiones monodisciplinares, sin apoyos estatales efectivos o sistemáticos y sin fronteras políticas que restrinjan los campos de comprensión de dinámicas sociales alejadas de “nacionalismos metodológicos” y cercanas a lo que podría llamarse “internacionalismos metodológicos”. Son los esbozos de un nuevo paradigma de ciencia interesada en los problemas sociales, ambientales, en lo público, en lo local y lo global, una ciencia abierta, pública e internacional. Este es un síntoma de algo más profundo y complejo, la emergencia de nuevos paradigmas epistemológicos y de una nueva ciencia.

En este contexto histórico, adquirieron sentido otros discursos y prácticas científicas y universitarias. Se abrió la posibilidad del paso de lo personal-biográfico y lo institucional-político hacia contribuciones intelectuales preocupadas con el “ser social” y “bien común”,

⁴⁴ Calhoun y Wieviorka (2013), 39.

es decir, con su utilidad social y pertinencia para sentir/pensar/actuar en diferentes esferas de la vida. Otras formas de asociación, de colegialidad o “comunalismo”, se expresaron en grupos de pares, amigos, vínculos con organizaciones sociales, con renovados pactos de reconocimiento y construcción colaborativa. Estas fructíferas búsquedas a veces han caído con sus críticas a los “académicos clásicos” en el mismo anti-intelectualismo de los políticos o burócratas, al acusarles de inútiles y, además, de funcionales al sistema de dominación sin una autocrítica más profunda. También, los “académicos comprometidos” contribuyen a revalorar el papel activo de los investigadores en la redefinición de agendas de investigación/formación relacionadas con la agenda social. Así los debates éticos de las comunidades académicas se han replanteado asociados a la transformación o la praxis transformadora como una capacidad estratégica. Al desbanalizar el trabajo de las ciencias sociales quedan expuestas dos dimensiones fundamentales: la dimensión ética y la dimensión práctica entendida como acción informada de conocimiento público. Esto ha implicado el desarrollo de una perspectiva cultural más amplia de las ciencias sociales donde es distintiva su función pedagógica, que muchas veces ha sido olvidada o relegada.

Junto a los actores institucionales tradicionales y la iniciativa privada, emergieron otros actores que han operado a través de redes y colectivos con compromiso social –feministas, ambientalistas, ecologistas, antirracistas, antimilitaristas, territorialistas, tierralistas–. Estos definieron otros caminos, otro “canon académico”, para la producción de conocimientos no centrado *per se* en la docencia y la investigación bajo neutralidades y visiones disciplinares, pero sí apuntalando los vínculos para la colaboración, la intervención y el cuidado con perspectiva situada, comprometida, intercultural y posdisciplinar. También, se desarrollaron otras mediaciones institucionales e innovadoras formas de organización como las redes académicas dirigidas hacia la sinergia grupal más que institucional, sobre todo en escalas locales o microregionales.

Asimismo, las políticas de la “calidad científica” que siguen estándares internacionales como el “factor de impacto”, el número de citas y los índices de prestigio con apuestas empresariales de comercialización y homogenización de publicaciones y la terciarización del trabajo editorial para la capitalización privada, han tenido contestación en las discusiones, propuestas e iniciativas nacionales y regionales de repositorios de información científica de Acceso Abierto (AA). Latindex, Redalyc, CLACSO y, recientemente, AmeliCA han favorecido la discusión de los criterios dominantes de la comunicación científica y propuesto miradas críticas sobre las definiciones de calidad, sus indicadores y estándares de evaluación, la poca visibilidad de las publicaciones del sur, la falta de socialización de los resultados de investigación, la patrimonialización de fuentes de información, las asimetrías y la tendencia a no compartir públicamente datos o fuentes con otros. Se ha buscado estratégicamente fortalecer un AA sustentable, cooperativo, no comercial, y protegido a las publicaciones científicas de calidad para mantener el llamado “ecosistema de comunicación científica regional latinoamericano”.⁴⁵ Esta otra geopolítica y geocultura del conocimiento se sostiene en tres pilares centrales: la información científica es un bien común, el acceso a la información y a la ciencia es un derecho, y la comunidad académica es comunidad con sentido histórico, con responsabilidad social y compromiso político. También, en la importancia de la información y el conocimiento científico para el avance de la ciencia y para el desarrollo social en relación con las agendas científicas nacionales. El debate latinoamericano sobre la comunicación y el conocimiento ha realizado significativos aportes a las discusiones sobre el orden

⁴⁵ Latindex, Redalyc y CLACSO (2019). *Carta de adhesión a la Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la investigación*, 15 de enero. Obtenido desde <https://www.redalyc.org/redalyc/periscopio/declaracion.html>

mundial de la ciencia como las promovidas por *The Slow Science Manifesto*,⁴⁶ DORA⁴⁷ y los diez principios del *Manifiesto de Leiden*.⁴⁸

En este sentido, la ciencia abierta, como tendencia en la política de investigación, promueve el amplio acceso a publicaciones, datos, recursos y resultados como vía para aumentar la productividad científica, limitar las malas prácticas y acelerar los descubrimientos. La adopción de estándares abiertos asume la preocupación por hacer efectiva la difusión, el acceso, la interoperatividad, la calidad y la relevancia de la información, los datos y los resultados de investigación. La apertura de la ciencia como imperativo u obligación ética conlleva el desarrollo de una ciencia colaborativa aprovechando las herramientas e incentivos de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Asimismo, el *ethos* académico actualiza los factores o medidas de “éxito” de las carreras académicas sin comprometer el futuro con posiciones basadas en legítimos intereses egocentrados en lugar de sociocentrados.

El declive de la ciencia de interés público fue proporcional al imperio de los factores de impacto basados en indicadores cuantitativos que se sobrepusieron a la tradicional centralidad de los mecanismos internos de valoración de los resultados de investigación por arbitrajes de pares anónimos o abiertos y redefinieron sistemas de

⁴⁶ Se trata de la promoción de una investigación más reflexiva y pausada, que se tome el tiempo necesario para pensar, leer y fallar. The Slow Science Academy (2010). *The Slow Science Manifesto*. Berlín. Obtenido desde <http://slow-science.org/slow-science-manifesto.pdf>

⁴⁷ La *Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la investigación* (DORA) surgió de la reunión anual de la *American Society of Cell Biology* en 2012 y plantea entre sus argumentos centrales una crítica al factor de impacto como medida comparativa de la calidad científica de la investigación y el imperativo de medir la producción científica con precisión y prudencia. DORA y Pardal-Peláez, B. (2018). Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la investigación. *Revista ORL*, 9 (4), 295-299. Obtenido desde <http://revistas.usal.es/index.php/2444-7986/article/view/orl.17845>

⁴⁸ Hicks, D., Wouters, P., Waltman, L., de Rijcke, S. y Rafols, I. (2015). Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*, 520 (7548), 429-431. Obtenido desde <https://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leiden-manifesto-for-research-metrics-1.17351> Una versión en español puede consultarse en: *Ingenio [CSIC-UPV]*. <http://www.ingenio.upv.es/manifiesto>

administración del conocimiento. La actual pérdida de credibilidad en la ciencia y en sus controles objetivos a través de estadísticas, forma parte de la pérdida de posición de las ciencias sociales para pensar, preguntar, participar e incidir en la transformación del mundo. De ahí la necesidad del debate sobre la gestión de la ciencia y la tecnología teniendo en cuenta un papel medular para la regulación pública, es decir, considerando vías más democráticas, transparentes y confiables de ordenamiento e interpretación pública en función del bien común y el bienestar colectivo. Una agencia social de discernimiento de los “ideales regulativos” del conocimiento público, plantea la dependencia mutua y constitutiva de los actores que participan en su búsqueda, acumulación social, socialización y actualización. Se trata de procurar equilibrios entre distintos tipos de poder y reconocimientos de responsabilidades colectivas e individuales de las consecuencias no previstas, no deseadas, no intencionadas, no identificadas del uso social del conocimiento y sus aplicaciones.

Está claro que las restricciones no han clausurado las posibilidades y potencialidades del trabajo académico de investigación, formación, divulgación y vinculación. El quehacer se ha actualizado con astucias, audacias y disensos con el modelo dominante. El repertorio de respuestas críticas es muy diverso y contextual dentro de las instituciones. En general, se ha apuntado hacia relaciones horizontales y vínculos de cooperación persona a persona, luchas por la autonomía, vindicaciones de buenas prácticas que actúen como contenciones al trabajo insostenible. La resiliencia de las comunidades académicas se ha expresado en distintos espacios constituidos en ámbitos alternativos y plataformas de socialización como, por ejemplo, las redes académicas (profesionales o de investigación), los grupos formales o informales de investigación, las asociaciones, organizaciones, formaciones o movimientos autónomos distantes o fuera de zonas de control del Estado, así como formaciones o medios de comunicación alternativos, publicaciones de acceso abierto, repositorios o bibliotecas virtuales comprometidas con la capilaridad del conocimiento y los debates públicos alejados de las prácticas editoriales

monopólicas. Estos espacios comunes con movimientos populares, organizaciones sociales y de ejercicio de activismo social constituyen “bolsas de oxígeno” o “liberaciones catárticas” que definen otras escalas de proximidad, apuestas por la integración y valoración social del conocimiento, la exploración de los servicios basados en las nuevas tecnológicas, espacios de denuncia y descarga de tensiones o frustraciones; son, en pocas palabras, latidos que develan las causas del malestar, de la simulación y la vulnerabilidad y, sobre todo, de los indicios de otro tipo de ciencia más abierta basada en una multilateralidad virtuosa, en múltiples referencias. Sin embargo, estas reinenciones tienen el reto de no reproducir formas de colonialidad del saber, de romper con el extractivismo académico a la vez que se enfrentan a ampliar sus alcances temporales, la naturaleza individual o personal de los vínculos por tratarse de circuitos ontológicos de experiencias diferenciadas, la falta de visibilidad y grados variables de institucionalidad e institucionalización y la profundización del arraigo en escalas locales, regionales o nacionales e internacionales.

Existe un latido compartido en numerosos espacios conjuntos que giran sobre búsquedas para contrarrestar y hasta desmontar las estructuras sociológicas y epistemológicas dominantes. Una exploración de nuevas lógicas sociales, de socialidades y colaboraciones, una recuperación de perspectivas y una percepción de ganancias en tiempos de calidad y bienestar; asimismo, una inmersión en lógicas epistémicas de conocimientos en diálogo, con múltiples referencias, múltiples voces y múltiples posiciones. Late un esfuerzo por recuperar la definición amplia de la propia medida de la reproducción del trabajo académico y en ese tránsito se advierten formas de ciencia más públicas, abiertas, multilaterales, posdisciplinares, posestatales y posnacionales. Las variadas redes de relaciones activan otros tipos de “colegios invisibles” que operan con independencia de las distancia para responder a la necesidad de construir comunidades que reequilibren las relaciones de competencia con las de cooperación y colaboración. Sin duda, en esas formas sociales, prácticas y comportamientos emergen principios y características disciplinares

innovadoras con potencialidades creativas y transgresoras; palpitan actos de resistencia al orden de las estructuras dominantes como actos de pensamiento crítico y emancipatorio.⁴⁹

Las universidades continúan siendo instituciones por excelencia para someter a crítica el conocimiento científico y humanístico a pesar de sus pérdidas de centralidad y la crítica social de las son objeto.⁵⁰ Sin duda, las universidades requieren otra reconfiguración integral más allá de las sombras neoliberales para, por ejemplo, el robustecimiento de la autonomía, una reestructuración posdisciplinar y la integración de agendas de investigación por problemas que sitúen a los actores universitarios en diálogos públicos como una comunidad de sentido histórico. También para detener la fuga de sus académicos que buscan trabajar fuera dada la asfixia, el malestar y la desorientación predominantes intramuros donde ocupan puestos como “frutos secos”,⁵¹ por la pérdida de perspectivas estratégicas que orienten los trabajos y la participación de la comunidad universitaria y, sobre todo, por las amenazas directas o indirectas a las libertades de cátedra, investigación, pensamiento y creación, a la integridad de la investigación y el investigador o investigadora y a la seguridad individual y colectiva, social y pública.

La universidad es un bien público, social y común. Esta llamada a ser la casa del pensamiento crítico constructivo que reivindique la democratización del acceso de las nuevas generaciones –sin clasismos, sexismos, etnocentrismos o racismos–, como garantía de derechos sociales y culturales como el derecho al conocimiento y a la información científica, así como a la democratización del conocimiento, del acceso y la apropiación social del mismo. La participación de todos los actores universitarios en la vida democrática, en el debate y la creación de ideas y acciones para la vida pública, contribuirá a que la ciudadanía acompañe las vindicaciones del libre ejercicio de la

⁴⁹ Zemelman (2011), 279.

⁵⁰ Santos (2006), 36.

⁵¹ Calhoun y Wieviorka (2013), 46.

docencia, la investigación, la creación y el pensamiento. Asimismo, que vele por la vocación de la universidad de servir a la sociedad y la humanidad, al girar sobre su pertinencia social y su enraizamiento en las demandas y los problemas históricamente acumulados en nuestras sociedades. Ello sin simular o renunciar a su encarnamiento en la realidad local para una transformación social comprometida con el bienestar colectivo y la sostenibilidad ambiental. Una universidad situada en su contexto, contextualizada, arraigada localmente y encarnada en los problemas humanos es universal.⁵² Para ello se precisa liberar a la universidad del paradigma institucional basado en la lógica burocrática y empresarial. Transitar hacia una universidad emancipadora donde se exploren paradigmas institucionales con vocación político-pedagógica, responsabilidad social y compromiso político. Se requiere poner en valor el conocimiento, transitar del conocimiento-productividad al conocimiento-reflexividad. En otras palabras, dejar de pensar en los estándares de calidad global, y encontrarse como la universidad abierta a la sociedad y al tiempo en devenir.

Los sistemas de ciencia y educación están estrechamente vinculados con la construcción de los proyectos de sociedad. Las políticas públicas de ciencia y educación expresan los pactos sociales definidos entre el Estado, la sociedad, el mercado y las comunidades. La fortaleza o debilidad de esos vínculos está relacionada con el descubrimiento del significado de la utilidad social del saber como reflexividad sobre el mundo o como capacidad de responder a preguntas sobre el sentido de la vida en el mundo. La producción, apropiación y reelaboración del conocimiento público lleva consigo prefiguraciones generales del futuro de la sociedad. La naturaleza del contrato social sobre ciencia y educación modula las articulaciones, ensamblajes y enlaces entre los actores de ambos campos y las lógicas de procesos sociales.

⁵² Santos (2006).

Otro contrato de ciencia y educación parece emerger en el horizonte sobre la base de cuatro mandatos sociales: el de unas ciencias no comerciales, abiertas a la coproducción en red, al conocimiento por demanda de los problemas sociales y a la ciudadanía crítica y activa socialmente que integre al buen diagnóstico la denuncia pública de las situaciones constatadas. El saber acumulado por la ciencia y el espíritu individual tiene utilidad social cuando alimenta el debate público con análisis informados, competentes y conscientes. Es el conocimiento público el que valora la contribución de las ciencias sociales más allá de las meras opiniones. Por ello, el mandato de desmercantilizar la ciencia y el trabajo académico emerge como una ruptura con hábitos arraigados que han fomentado el escepticismo y la desconfianza social, y en su lugar, una activación de relaciones o vínculos en la sociedad, de relaciones con lo público, con el bien público, con nuevas formas de gestionarlo. Entonces, las ciencias sociales se enfrentan a una lucha permanente y cotidiana por la autonomía, sin clausuras ni cerraduras. Es decir, abierta a las conexiones con la sociedad como principal interlocutora de sus fines críticos y reflexivos.⁵³

Otro mandato actual es el de actuar en red, de manera asociada entre universidades, centros de formación e investigación y organizaciones no gubernamentales y de gobierno, sindicatos, con movimientos sociales, grupos vulnerables, comunidades, grupos de ciudadanos organizados, corporaciones culturales o asociaciones profesionales o de creadores. Ante el crecimiento del sector académico público y privado, es un imperativo desarrollar asociaciones estratégicas con apuestas éticas para promover la cooperación y la solidaridad, fortalecer las capacidades locales, la integración de

⁵³ Las controversias sobre las nuevas políticas educativas, de ciencia y tecnología en México tienen su origen en la renovación del pacto o contrato social de ciencia y educación donde se busca que la sociedad, otras sabidurías y las comunidades científicas sean protagónicas, así como en el reconocimiento de derechos humanos y sociales entre los que destacan los derechos a la educación, al conocimiento y la ciencia. La ciencia y la educación están en disputa tanto como el Estado mismo está siendo un campo de fuertes forcejeos.

esfuerzos y resultados de formación e investigación, y robustecer la reflexividad crítica y la acción sociopolítica como comunidades académicas de aprendizaje, acción y pensamiento. Estas alianzas políticas con la sociedad permitirán trabajar por la calidad de la ciudadanía con un horizonte de largo plazo y luchar por mantener y ampliar los derechos. La coproducción en red, en la acción conjunta sujeto-sujeto, es un mandato para resguardar el potencial de todos los proyectos latentes en la sociedad sin colonialidades del poder-saber ni lógicas extractivistas. Con esa seminal visión descolonizadora tienen que renovarse los condicionamientos políticos para poder favorecer la responsabilidad social y el compromiso con la vida pública. Por ejemplo, con la promoción del conocimiento público como amplio repositorio de discernimiento social a través de una participación activa en el entramado de agencias culturales que modulan la producción, conservación, acceso y distribución de informaciones, datos o conocimientos significativos para la representación de la realidad y la interpretación del mundo, así como para dar plausibilidad a prácticas y proyectos concretos.

En un nuevo contrato social los saberes tienden a desearse desmercantilizados, a dejar de ser medidos en términos economicistas (ingreso/egreso, costo, rendimiento, valor de mercado, recursos o capital humano), y las instituciones, reestructuradas con otras lógicas de planeación, ejecución y evaluación que superen la administración tecnoeconómica. Estas pueden participar activamente en la actualización de los modelos de conocimiento con el tránsito del conocimiento universitario al conocimiento pluriversitario,⁵⁴ es decir, a través de un conocimiento contextual (cuya producción se ha organizado pensando en su aplicación no mercantil y mercantil), de extramuros (los problemas y su relevancia son resultado de procesos de intercambio e interacción entre investigadores y otras personas, grupos o comunidades) y transdisciplinario (en diálogo y confrontación con otros tipos de conocimientos y, por tanto, heterogéneo y

⁵⁴ Santos (2006), 38.

abierto). Todo esto supone apostar por un conocimiento por demanda de la sociedad,⁵⁵ producido, distribuido y consumido socialmente a partir de ejercicios transparentes, del libre acceso a resultados de investigación, a cursos de formación y actualización, al arte y la cultura socializada por todos los medios. Se trata de ejercicios comprometidos con desmercantilizar, descolonizar y despatriarcalizar la ciencia.

Desde 1999 en la Conferencia Mundial sobre la Ciencia en el Siglo XXI se plantearon los desafíos de este nuevo contrato entre ciencia y sociedad, donde todas las partes relacionadas, fueran públicas o privadas, se comprometieran firmemente con las problemáticas realidades medioambientales, productivas, sociales y políticas de la sociedad contemporánea.⁵⁶ Al criticar la desigual distribución del saber científico y la ampliación de las asimetrías sociales conforme el conocimiento se transformaba en un factor determinante de la producción de riquezas, se definió la necesidad de un compromiso de la ciencia con el desarrollo humano, integral, equitativo y sostenible de las poblaciones, y se planteó el reto de abrir la ciencia a los ciudadanos dando visibilidad a todos los saberes (escuchándolos) y democratizando el acceso al conocimiento a través del diálogo, constructivo y comprensivo. La apuesta fue por modelos multilíneales de desarrollo científico a partir de esfuerzos multidisciplinarios, la ciencia como un bien compartido, multireferencial, un uso responsable del saber para la preservación de los sistemas de sustento de la vida y la promoción de mecanismos adecuados de relaciones entre ciudadanos y científicos que amplíen la confianza mutua restituyendo sus agencias. De este modo la sociedad, que valora y financia la ciencia, se colocaría como eje central en la gestión compartida de los contratos sociales de la ciencia.

⁵⁵ Segato, R. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos: y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo Libro.

⁵⁶ UNESCO e ICSU (1999). *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico, Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el Siglo XXI: Un nuevo compromiso*. Budapest, 1 de julio. Obtenido desde http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm

Las relaciones entre las ciencias y las instituciones democráticas son constructivas cuando coinciden en la necesidad de invertir en un ámbito donde la rentabilidad económica de corto plazo no es una prioridad y cuando no caen en la tentación del uso instrumental del conocimiento con fines demagógicos. La democratización contribuye a aterrizar las formas mitificadas de la ciencia en las que esta cae para cumplir sus promesas, al situarla en el concierto diversificado de voces del ámbito público que despliegan sus habilidades intelectuales críticas para analizar informaciones y articular diversas fuentes de conocimiento para resolver problemas. La apertura de oportunidades y posibilidades estratégicas requiere la recuperación, el reconocimiento y la estimulación de las opciones alternativas, de prácticas resistentes y pensamientos con fuerza crítica y emancipadora. En primer lugar, requiere cuidar los espacios de construcción de conocimientos y de enfoques teóricos renovados, asegurar sustentabilidad financiera e institucional de la investigación con fuentes alternativas complementarias y pensar otros indicadores pertinentes y oportunos para orientar las políticas de incentivos a la colaboración, la materialidad y la producción en todas las partes del sistema.

Como vimos, buena parte de los malestares académicos han estado asociados a los extremos procesos de evaluación de la calidad del quehacer intelectual que han operado como mecanismos de disciplinamiento, censura, control o “selección natural”. La evaluación, más que un sistema de administración del conocimiento y de “recursos humanos” que se someten a la obligación de cumplir los criterios con que se valora su trabajo para obtener “recursos económicos”, puede redefinirse como proceso de aprendizaje académico y político, de promoción de buenas prácticas y parte medular de un crecimiento personal y colectivo con compromiso, equidad y apertura a las comunidades y al público en general. Una evaluación basada en criterios discutidos y acordados por las comunidades académicas permite establecer las diferencias necesarias para cada uno de los distintos grupos de académicos de disímiles áreas disciplinares y garantizar

la construcción de los propios ideales de calidad y éxito sin generar desalientos o matar la voluntad y la originalidad. También, será necesaria la correspondencia entre los resultados de esas evaluaciones y los incentivos de distinta naturaleza, rompiendo circuitos de autocomplacencia narcisista, de reproducción de las diferencias, las desigualdades y las jerarquías. Asimismo, que los sistemas de evaluación de la producción y las publicaciones científicas se actualicen asumiendo el gran reto de ligar el reconocimiento del valor del trabajo, la construcción del prestigio y las percepciones salariales e incentivos financieros con los contratos laborales para recuperar el trabajo como valor social y como medida del reconocimiento social. Definitivamente es necesario poner la evaluación en su lugar como manera complementaria (no única) de considerar y decidir la calidad de un trabajo y la relevancia de una trayectoria académica que debe ser reconocida con un nuevo contrato laboral o con promociones a través de mejoras en los contratos vigentes.

Un nuevo sentido histórico de la ciencia parece emerger en medio de la crisis de las actuales condiciones de producción, socialización e innovación académicas. Sin embargo, está por desentrañarse la naturaleza sociopolítica y epistemológica de los procesos de transformación de la ciencia de un aparato mercantil burocrático hacia un dispositivo para el discernimiento y la deliberación pública. Priorizado este segundo sentido, se pugna por una ciencia basada en el diálogo de saberes, las relaciones transepistémicas, el conocimiento horizontal y la colaboración para la innovación y la aplicación social. Sin embargo, múltiples y complejas mediaciones configuran un campo plural y constructivo de medular importancia política y cultural considerando que los márgenes de la autonomía y la soberanía del conocimiento tienen una dimensión constitutiva y constituyente del orden social.⁵⁷

Los trabajadores de la cultura y del conocimiento enfrentamos diariamente relaciones entre saberes e informaciones, saberes que

⁵⁷ Lander (2006), 45.

son modificados con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información operándose una disociación entre intereses científicos, intereses privados y públicos. Sabemos que tales intereses están engarzados en geografías de sentido donde el uso de las tecnologías digitales tampoco cumple su promesa de transformar a las instituciones y a la sociedad, con nuevos patrones más democráticos de relación social con el conocimiento público. Sin duda, las tecnologías modulan las relaciones entre formación y ciudadanía al definir cambios en la participación, el acceso y la preservación del conocimiento y aportar a la socialización de la ciencia y el conocimiento como ejercicio ciudadano que participa de la construcción social de sentido histórico común y la búsqueda de justicia social y cognitiva. De ahí el encargo de preservar y crear vías y espacios comunicativos para el diálogo plural e igualitario de saberes que superen la injusticia cognitiva contenida en las injusticias sociales, así como garantizar el acceso, uso, apropiación y democratización del conocimiento como un bien social, colectivo y estratégico para preservar la vida y la sobrevivencia humana.⁵⁸ Trabajar contra la falta de confianza en la ciencia, contra el utilitarismo del conocimiento, construir alternativas de utilidad social de las universidades y centros de investigación, es promover una ciudadanía crítica y activa, ampliar la comunicabilidad participando en las luchas por el sentido de lo público y proyectar el futuro tomándole el pulso al presente con aportes propios llenos de lugares de esperanza.

Con las alteraciones radicales que definen la conflictividad actual, emergen claves críticas de las nuevas configuraciones del pensamiento y la acción histórica. La acumulación de conocimientos por vías informales, más subterráneas, donde la formación de capacidades colectivas transcurre por caminos no institucionalizados, a través de la pluralización de las respuestas en organizaciones reticulares

⁵⁸ III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (2018). *Declaración*. Córdoba, Argentina, 14 de junio. Obtenido desde [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf)

de gran capilaridad que conforman otra geopolítica del conocimiento científico. Esta geopolítica deslocalizada busca contrarrestar las desigualdades en relación con otras ciencias, actores, instituciones y regiones, y desafiar heréticamente políticas de administración del conocimiento. Son otras estrategias para adquirir presencia pública, legitimidad, prestigio e identidad, notoriedad y distinguibilidad que deben estudiarse. Se trata de otra acumulación que asume la dimensión performativa de las ciencias sociales,⁵⁹ su carácter agencial, como un ensamblaje o entretejido entre ciencia y sociedad, entre distintos tipos de poder y saberes como narrativas y prácticas sobre la vida y, como indica Lander, sobre la muerte. Los modelos de sociedad mediatizan el poder constructivo y destructivo de la ciencia, así como el papel de los conocimientos como fuentes de enriquecimiento educativo, cultural e intelectual en la transformación social.

Apostar por una ciencia pública,⁶⁰ crítica y constructiva, es apostar por mayor reflexividad social sobre fracasos y problemas actuales, ganar en conciencia reflexiva sobre las formas de agenciamiento y de las prácticas, definir las cadenas referenciales y las cadenas performativas que se entretajan en el modelado de la realidad social. También, participar públicamente en la definición de los problemas sociales, la apropiación pública del conocimiento y la transformación de las estructuras de las relaciones sociales como parte de una comunicación libre entre audiencias abiertas dispuestas al uso y apropiación del conocimiento

La crisis institucional de las ciencias sociales “profesionalizadas” frente a las “productivistas” expresa la crisis de la sociedad actual y las disputas de sentido histórico. De esta manera, la crítica a la concepción neoliberal de la ciencia y de las políticas públicas expresa una crítica a mecanismos de dominación, reproducción y profundización de las desigualdades sociales. Por ello se actualiza el

⁵⁹ Ramos Zincke, C. (2012). *El ensamble de ciencia social y sociedad. Conocimiento científico, gobierno de las conductas y producción de lo social*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.

⁶⁰ Burawoy, M. (2005). Por una sociología pública. *Política y Sociedad*, 42 (1), 197-225.

contrapunto entre dos estilos académicos: el “profesional” y el “intelectual”. El primero restringido o enclaustrado en campos disciplinares y académicos propiamente dichos, mientras que el segundo, con notoria participación y expresión pública, está comprometido con un sentir, pensar y actuar, atento a elevar la capacidad colectiva de análisis para resolver los problemas sociales y responder a las exigencias de la práctica. Ambos estilos pueden entrar en conflicto, lo mismo que la “ciencia comprometida” entra en conflicto con la “ciencia mercantilizada” cuando se preguntan sobre el desarrollo como medio o fin y por la expansión de las posibilidades y libertades en función de una vida digna.

También nos encontramos ante modelos de ciencia que enfrentan: libertad y utilidad, saber crítico (problematizado, reflexionado y creativo) y saber asegurado (reproducible, estandarizable, procedimental), el valor de saber/conocimiento en sí mismo y su valor como mercancía en el mercado de las ideas. En esas coordenadas se debate sobre cómo replantear el complejo tejido ciencia-sociedad-Estado-mercado articulando los capitales científico, cultural, social, económico y político, con estructuras efectivas y visibilidad pública (legitimidad, interés, apoyo/alianzas). Las políticas del conocimiento se debaten en torno a esas articulaciones que terminan configurando el trabajo intelectual como parte de enrolamientos por intereses, relaciones de comunicación y relaciones de fuerzas sociohistóricas.

El conocimiento de las ciencias sociales es tan impreciso como cambiantes son los encadenamientos concretos en las configuraciones históricas. Sin embargo, en las derivas de sus devenires históricos son necesarias nuevas claves para elevar las capacidades del pensar crítico y del actuar constructivo de la sociedad. La utilidad social del conocimiento pasa por su contribución positiva a las transformaciones sociales hacia una sociedad mejor, integrando fragmentos, crítica de fuentes, pensando en tiempo real, aportando análisis rigurosos, documentados y críticos de las crisis mientras transcurren⁶¹ y

⁶¹ Calhoun y Wieviorka (2013), 57.

haciéndose cargo de la definición de condiciones para que las instituciones públicas sean más eficaces sin atropellar, intimidar, coartar a sujetos, ni agudizar contradicciones sociales.

La ampliación de las potencialidades de las ciencias sociales no puede soslayar uno de sus anclajes en la asociación sensible de las carreras académicas con las trayectorias vitales pensando en biografías orgánicas (individuales y colectivas). Esto quiere decir, conectar la investigación y sus resultados con preocupaciones y aspiraciones más amplias, enraizarlos localmente pero como parte del movimiento global de ideas y coligar las múltiples referencias de los conocimientos de los agentes, un posicionamiento siempre relacional con coordenadas sociales, culturales, económicas y políticas, que son un patrimonio colectivo combinable de los sujetos históricos. Este es un llamado a la coherencia entre la lucha por la sostenibilidad académica y otras luchas por la reproducción social y una vida digna. Sin duda, los espacios de libertad académica son expresión de los espacios de libertad social.

La capacidad crítica enfrenta límites definidos por los supuestos sociales dominantes. Las fronteras de la ciencia deben ser historizadas para desnaturalizar su carácter agencial (idealizado, mitificado, sobredeterminado, incontrolado) y destejer la madeja de constricciones, entrampamientos e, incluso, estereotipaciones de la agencia científica y humanística. Para ello debe darse cuenta tanto de las coacciones o censuras sociales naturalizadas, normalizadas, impen-sadas y ritualizadas (incluso en los conceptos de “capital”, “impacto”, “evaluación”, “calidad”), como de las luchas por dar nuevos sentidos, por construir otras formas sociales de vinculación con visión histórica y política. De esta forma, se apostó por comprender los cambios en los ámbitos de trabajo y, en particular, las consecuencias en las dinámicas laborales de las políticas institucionales de regularización, limitación y vulneración. Se trata de ganar en conciencia de las determinaciones que definen límites, continuidades y rupturas; una comprensión del “coeficiente histórico” que gravita en trayectorias biográficas e institucionales, en sus condiciones materiales

y dinámicas institucionales que parecen estar “fuera de sí” con enmascaramientos egocéntricos, narcisistas y tecnocráticos, circuitos ontológicos para diversas experiencias académicas y secuestros de lo público. Más allá de los rígidos encasillamientos, se ha constatado una dura porfía programática sin renunciar a compromisos y vocaciones con la producción de conocimientos, la formación de nuevas generaciones y el debate público de ideas como pilares de la reproducción de las comunidades académicas, las cuales han luchado por su sostenibilidad, contra la precarización galopante y las distintas formas de colonialidad hegemónicas a través de esquemas dominantes de representación, dispositivos epistémicos y repertorios político-policiales de evaluación, disciplinamiento e, incluso, criminalización.

Hoy no alcanza para hablar del presente la historización del desarrollo no lineal de las ciencias a partir de las dinámicas de los procesos de profesionalización, institucionalización y cientifización, de los grados de organización, el estatus científico y las condiciones socioculturales. Esta nueva etapa, de mediatización económica y burocrática, se definió por densas mediaciones de múltiples actores y agencias públicas y privadas con intereses y principios diferenciados que tejieron complejas relaciones de dependencia cuya medida de sí mismas ha sido el mercado y la concentración patrimonialista de los réditos de ese capital que es el conocimiento. La mercantilización y, su prima hermana, la burocratización, definieron un periodo de escasez, precariedad y dependencia en el que se comercian y capitalizan privadamente los resultados de la ciencia financiada con recursos públicos, se precariza el trabajo, se segmenta a las comunidades intelectuales y se asegura comercial y políticamente la heteronomía del campo científico. Sin embargo, en este mismo periodo emergen configuraciones críticas, con muchas muestras de avanzada de un movimiento de las ciencias sociales para salir de la encrucijada histórica integrándose en la vida pública con libertad, integridad y seguridad.

Bibliografía

Acustik noticias (2018). Difícil, el retiro de académicos por voluntad propia: Manuel Gil Atón, 19 de julio. Obtenido desde <https://acustiknoticias.com/2018/07/difícil-el-retiro-de-academicos-por-voluntad-propia-manuel-gil-aton/>

Alvarado, S. V., Pineda Muñoz, J. y Correa Tello, K. (eds.) (2017). *Polifonías del Sur. Desplazamientos y desafíos de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Manizales, Bogotá: CLACSO / Universidad de Manizales / CINDE.

Apple, M. W. (2001). *Política cultural y educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Alves Santos, S. y Malanchen, J. (2018). Fetichismo e alienação no trabalho do professor pesquisador. *Ideação*, 19 (2), 111-125. <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/21363/13605>

Arce Miyaki, O. (2016). *Cátedras CONACYT: ¿Precariedad laboral o nuevas formas de contratación?* Tijuana: El COLEF-Maestría en Estudios de Población.

Bautista, E. (2019). La desigualdad entre las instituciones de educación superior. *Página 3*, 27 de febrero. Obtenido desde <https://pagina3.mx/2019/02/la-desigualdad-entre-las-instituciones-de-educacion-superior/>

Beck, U. (2005). *La mirada cosmopolita o la guerra es la paz*. Barcelona: Paidós.

Benente, M. (comp.) (2018). *La universidad se pinta de pueblo: educación superior, democracia y derechos humanos*. José C. Paz: EDUNPAZ.

Bensusán, G. y Valenti G. (coord.) (2018). *La evaluación de los académicos. Instituciones y Sistema Nacional de Investigadores, aciertos y controversias*. México: FLACSO / UAM.

Berger, J. (2011). *Puerca Tierra. (De sus fatigas 1)*. Madrid: Alfaguara.

Blanco, M. (2011). Retos y avances de la ciencia en México. Entrevista a José Luis Fernández Zayas. *Revista C+TEC*, Consejo Estatal de Ciencia,

Tecnología e Innovación de Michoacán. Obtenido desde <http://www.revistacecti.com/wp-content/uploads/2011/03/REVISTA-C+TEC-03.pdf>

Burawoy, M. (2005). Por una sociología pública. *Política y Sociedad*, 42 (1), 197-225.

Cabrero, E., Valadés D. y López-Ayllón, S. (2006). *El diseño institucional de la política de ciencia y tecnología en México*. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas-UNAM / CIDE. Obtenido desde <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=2148>

Calhoun, C. y Wiewiorka, M. (2013). Manifiesto por las Ciencias Sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 58 (217), 29-60.

Carbone, R. y Giniger, N. (2017). *Cientificidio, soberanía y lucha de clases. Una agenda para el debate*. Buenos Aires: El 8vo Loco Ediciones.

Casas, R. Corona, J. M. y Rivera, R. (2013). Políticas de ciencia, tecnología e innovación en América Latina: entre la competitividad y la inclusión social. *Conferencia Internacional LALICS 2013 Sistemas Nacionales de Innovación y Políticas de CTI para un Desarrollo Inclusivo y Sostenible*. Rio de Janeiro: LALICS. Obtenido desde http://www.redesist.ie.ufrj.br/lalics/papers/115_Políticas_de_Ciencia_Tecnología_e_Innovación_en_América_Latina_entre_la_competitividad_y_la_inclusión_social.pdf

Casas, R. (2004). Ciencia, tecnología y poder. Elites y campos de lucha por el control de las políticas. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 11 (35), 79-105. Obtenido desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503504>

Castañeda, F. (2004). *La crisis de la sociología académica en México*. México: UNAM / Porrúa.

Castro-Gómez, S. (ed.) (2000). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: PENSAR / CEJA.

Chang, H. G. (2010). El modelo de la Triple Hélice como un medio para la vinculación entre universidad y empresa. *Revista Nacional de Administración*, 1 (1), 85-94.

Chomsky, N. (2013). El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación superior. *Bajo el Vol-*

cán, 13 (21), 121-134. Obtenido desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28640302006>

Codina, L. (2016). Evaluación de la ciencia: tan necesaria como problemática. *El Profesional de la Información*, 25 (5), 715-719. Obtenido desde <https://doi.org/10.3145/epi.2016.sep.01>

CONACYT (2014). Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018. *Diario Oficial. México: Gobierno de la República*, 730 (26), 30 de julio. Obtenido desde http://www.conacyt.mx/images/conacyt/PECITI_2014-2018.pdf

De Ambrosio, M. (2018). El drama de escribir papers para casi nadie. *Revista Ñ*, 19 de julio. Obtenido el 20 de julio de 2018 desde https://www.clarin.com/revista-enie/ideas/drama-escribir-papers-nadie_0_Hk77y-dRQX.html

Dirección de Comunicación Social (2018). Difícil, el retiro de académicos por voluntad propia: Manuel Gil Antón. *Boletines UAM*, 503, 19 de julio. <http://www.comunicacionsocial.uam.mx/boletinesuam/503-18.html>

DORA y Pardal-Peláez, B. (2018). Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la investigación. *Revista ORL*, 9 (4), 295-299. Obtenido desde <http://revistas.usal.es/index.php/2444-7986/article/view/orl.17845>

Dubet, F. (2015). *¿Para qué sirve realmente un sociólogo?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Dutrénit, G. (coord.) (2014). *Informe de actividades del periodo agosto 2012-julio 2014*. México: Foro Consultivo Científico y Tecnológico.

Dutrénit, G., Zaragoza, M. L., Saldívar, M. A., Solano, E. y Zúñiga-Bello, P. (2013). *Ranking nacional de ciencia, tecnología e innovación 2013. Capacidades y oportunidades de los sistemas estatales de CTI*. México: Foro Consultivo Científico y Tecnológico.

Eagleton, T. (2015). The Slow Death of the University. *The Chronicle of Higher Education*, 6 de abril. Obtenido desde <https://www.chronicle.com/article/the-slow-death-of-the/228991/>

Fábregas Puig, A. (2015). *Marcos institucionales de la antropología en Chiapas a finales del segundo milenio*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad de Cien-

cias y Artes de Chiapas, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica.

Flores, J., Roze, A. y Genis, M. (2013). *Informe Técnico de la Agenda Ciudadana de Ciencia, Tecnología e Innovación*. México: Academia de Ciencias de México. Obtenido desde <http://www.agendaciudadana.mx/informe/InformeAgendaCiudadana.html>

Foro Consultivo Científico y Tecnológico (2012). *Diagnóstico en Ciencia, Tecnología e innovación 2004-2011. Chiapas*. México: FCCyT.

Foro Permanente de Ciencia, Tecnología e Innovación del estado de Chiapas y COCyTECH (2013). *Agenda estratégica 2012-2018*. Tuxtla Gutiérrez: COCyTECH.

Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el College de France (1975-1976)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto. Curso en el College de France (1981-1982)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2005). *El poder psiquiátrico. Curso en el College de France (1973-1974)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población. Curso en el College de France (1977-1978)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica. Curso en el College de France (1978-1979)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el College de France (1982-1983)*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gallego, A. (2018). Ser mujer en la academia: ¿Cómo se produce la discriminación?". *El Diario*, 26 de febrero. Obtenido desde https://www.eldiario.es/piedrasdepapel/Universidad-investigacion-Ciencia-discriminacion_de_genero-igualdad_6_744085609.html

Geertz, C. (1994). Géneros confusos: la reconfiguración del pensamiento social. 31-49. *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las Culturas*. Barcelona: Paidós.

Giniger, N. y Carbone, R. (2019). Cientificidio, política de Estado. *Página 12*, 7 de enero. Obtenido desde <https://www.pagina12.com.ar/166773-cientificidio-politica-de-estado>

Guédon, J. C. (2011). El acceso abierto y la división entre ciencia “principal” y “periférica”. *Crítica y Emancipación*, 6 (11). http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/6/CyE-6_Guedon-CLACSO.pdf

Hernández Alcántara, C. (2014). Desafíos de las Ciencias Sociales en América Latina. La experiencia en México. *De Raíz Diversa*, 1 (2), 49-67.

Hicks, D., Wouters, P., Waltman, L., de Rijcke, S. y Rafols, I. (2015). Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*, 520 (7548), 429-431. Obtenido desde <https://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leiden-manifesto-for-research-metrics-1.17351>

Hurtado, G. (2018). El Conacyt y las humanidades. *La Razón*, 28 de julio. <https://www.razon.com.mx/el-conacyt-y-las-humanidades/>

Husserl, E. (2008). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (2018). *Declaración*. Córdoba, Argentina, 14 de junio. Obtenido desde [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf)

Innerarity, D. (2014). El valor del saber. *El País*, 6 de septiembre. Obtenido desde https://elpais.com/cultura/2014/09/04/babelia/1409839711_470047.html

Krimsky, S. (2003). *Science and the private interest. Has the lure of profits corrupted biomedical research?* Lanham: Rowman & Littlefield Publisher.

Krotz, E. (2013). *Agenda Ciudadana de Ciencia, Tecnología e Innovación: Correcciones urgentes desde las ciencias sociales*. Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano, 28 de enero. Obtenido desde <http://red-academica.net/observatorio-academico/2013/01/29/agenda-ciudadana-de-ciencia-tecnologia-e-innovacion-correcciones-urgentes-desde-las-ciencias-sociales/>

Lander, E. (2001). "Pensamiento crítico latinoamericano: la impugnación del eurocentrismo". *Revista de Sociología*, 15, 13-25.

Lander, E. (2006). La ciencia neoliberal. En Ceceña, A. E. (coord.). *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado*. 45-94. Buenos Aires: CLACSO.

Latindex, Redalyc y CLACSO (2019). *Carta de adhesión a la Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la investigación*, 15 de enero. Obtenido desde <https://www.redalyc.org/redalyc/periscopio/declaracion.html>

Leite, D. et al. (2012). *Políticas de evaluación universitaria en América Latina: perspectivas críticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO / Instituto de Investigaciones Gino Germani.

Lovell, S. (2018). *Pensamiento crítico: Cómo mejorar su pensamiento crítico y habilidades para la resolución de problemas y evitar los 25 sesgos cognitivos en la toma de decisiones*. (Libro en español/Critical Thinking).

Lozano, M. (2013). El nuevo contrato social sobre la ciencia: retos para la comunicación de la ciencia en América Latina. *Razón y Palabra*, 65, 1-10. Obtenido desde <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n65/actual/mlozano.html>

Martínez Gallardo, A. (2015). La educación como negocio y los estudiantes como consumidores (o la muerte de la universidad). *PijamaSURF*, 28 de abril. Obtenido desde <https://pijamasurf.com/2015/04/la-educacion-como-negocio-y-los-estudiantes-como-consumidores-o-la-muerte-de-la-universidad/>

Mayorga-Gallardo, O. E. (2019). La posverdad en el contexto de la evaluación y comunicación científica. *Blog Ameli. Reflexión y Análisis en torno a la comunicación de la ciencia*. Obtenido desde <http://www.amelica.org/index.php/2019/02/12/la-posverdad-en-el-contexto-de-la-evaluacion-y-comunicacion-cientifica/>

Merton, R. (1973). *The sociology of science. Theoretical and empirical investigations*. Chicago: University of Chicago Press.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Morales Campos, E. (coord.) (2018). *La posverdad y las noticias falsas: el uso ético de la información*. México: UNAM-Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

Naidorf, J. e Iriarte, C. (2015). La reactualización del pensamiento latinoamericano en ciencia, tecnología y sociedad. *Cuadernos de pensamiento crítico latinoamericano*, 24. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150706105151/CuadernoN24.pdf>

Naidorf, J. y Perrotta, D. (2015). La ciencia social politizada y móvil de una nueva agenda latinoamericana orientada a prioridades. *Revista de Educación Superior. México Anuies – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*, 64 (174), 19-46.

Peña Saint Martin, F y Fernández Marín, S. K. (eds.) (2016). *Mobbing en la academia mexicana*. México: EÓN / ENAH.

Pérez, M. (2018). Las zapatistas han logrado en 10 años lo que nosotras no conseguimos en 50 o 60. Entrevista a Mercedes Olivera (antropóloga feminista). *Viento Sur*, 29 de junio. Obtenido desde <https://vientosur.info/spip.php?article13956>

Quintar, E. (2007). Universidad, producción de conocimiento y formación en América Latina. *POLIS. Revista Latinoamericana*, 18. Obtenido el 17 marzo de 2019 desde <http://journals.openedition.org/polis/4096>

Ramos Zincke, C. (2012). *El ensamble de ciencia social y sociedad. Conocimiento científico, gobierno de las conductas y producción de lo social*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.

Redacción (2018). Profunda desigualdad en sueldos de académicos y miembros del SNI. *La Jornada*, 20 de julio. Obtenido desde <https://www.jornada.com.mx/2018/07/20/politica/005n2pol>

Restrepo, E. y Escobar, A. (2004). Antropologías en el mundo. *Jangwa Pana. Revista de Antropología*, 3, 110-131. Obtenido desde <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/jangwapana/article/view/575>.

Rueda Beltrán, M., Ordorika, I., Gil, M. y Rodríguez, R. (2016). Reforma educativa y evaluación docente: el debate. *Perfiles Educativos*, 38 (151), 190-206. Obtenido desde http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100190&lng=es&tlng=es

Santacana, J. (2019). La burbuja científica y el desencanto de la investigación. *El Cuaderno. Cuaderno Digital de Cultura*, 8 de febrero. Gijón: Ediciones Trea. Obtenido desde <https://elcuadernodigital.com/2019/02/08/la-burbuja-cientifica-y-el-desencanto-de-la-investigacion/>

Santos, B. de S. (2006). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. La Habana: Casa de las Américas.

Segato, R. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos: y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo Libro.

Sieglin, V. (2012). Políticas identitarias estigmatizantes y su impacto en la interacción entre profesoras-investigadoras y estudiantes en universidades estatales mexicanas. En Remos Tovar, M. E. y Zúñiga, M. (ed.). *Voces del noreste: aportes regionales a los estudios de género*. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Sieglin, V. (2014). Culturas organizacionales, salud laboral y género. Un estudio sobre la élite científica en México. En Sieglin, V. y Acosta Reveles, I. L. (coords.). *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*. México: Clave Editorial / Universidad Autónoma de Nuevo León.

Sieglin, V. (2016). Acoso laboral y culturas organizacionales. *Ciencia UANL*, 80, 8-12.

Sieglin, V. (2018). Democratizar las universidades públicas - ¿Posibilidad real o sueño guajiro? *Revista Levadura*, 18 de septiembre. Obtenido desde <http://revistalevadura.mx/2018/09/18/democratizar-las-universidades-publicas-posibilidad-real-sueno-guajiro/>

Sieglin, V. y Acosta Reveles, I. L. (coords.) (2014). *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*. México: Clave editorial / Universidad Autónoma de Nuevo León.

Sierra, G. de, Garretón, M. A., Murmis, M. y Trindade, H. (2007). Las ciencias sociales en América Latina en una mirada comparativa. En Trindade, H. (coord.). *Las ciencias sociales en América Latina en perspectiva comparada*. 17-52. México: Siglo XXI.

Solanas, F. (2012). El estado acreditador: del caso argentino al MERCOSUR. Leite D. *et al.* (coord.). *Políticas de evaluación universitaria en América Latina: perspectivas críticas*. 99-138. Buenos Aires: CLACSO / Instituto de Investigaciones Gino Germani.

Souto Salom, M. (2019). La ciencia necesita tiempo para pensar: el movimiento que quiere acabar con la cultura de “publicar o morir”. *The Conversation*, 5 de mayo. Obtenido desde <http://theconversation.com/la-ciencia-necesita-tiempo-para-pensar-el-movimiento-que-quiere-acabar-con-la-cultura-de-publicar-o-morir-116367>

The Slow Science Academy (2010). *The Slow Science Manifesto*. Berlín. Obtenido desde <http://slow-science.org/slow-science-manifesto.pdf>

UNESCO e ICSU (1999). *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico, Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el Siglo XXI: Un nuevo compromiso*. Budapest, 1 de julio. Obtenido desde http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm

Valdés-Cobos, A., Hurtado-Saa, T. y Rosas-Vargas, R. (2012). La sociología de los intelectuales: una tarea pendiente en México. *Ra Ximhai*, 9 (1), 153-171.

Vessuri, H. (2013). El nuevo *mantra* de la diplomacia científica internacional: ¿Co-diseño de conocimiento? ¿Investigación integrativa? *Universitas Humanística*, 76 (76), 25-50. Obtenido desde <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/5905>

Vessuri, H. (2014). Dinámica y tensiones de la internacionalización científica de América Latina. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 769-770, 16-26.

Vessuri, H. y López, M. S. (2010). Aspectos institucionales de las ciencias sociales en América Latina. *Informe Mundial sobre las Ciencias Sociales 2010. Divisoria del conocimiento*. 59-63. París: UNESCO / CICS.

Viano, L. (2018). El científico, el empleado público más raro del país. *La Voz*, 10 de julio. Obtenido desde <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/el-cientifico-el-empleado-publico-mas-raro-del-pais>.

Videgaray, S. y Sieglin, V. (2014). Género, salud y trabajo académico en universidades públicas en México: una perspectiva panorámica. En Sieglin, V. y Acosta Reveles, I. L. (coords.). *Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia*. México: Clave Editorial / UANL.

Wallerstein, I. (coord.) (1996). *Abrir las Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI / UNAM.

Wallerstein, I. (2003). *Impensar las Ciencias Sociales*, México: Siglo XXI / UNAM.

Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI / CREFAL.

La universidad latinoamericana

Entre el *sujeto interpretado* y las coordenadas de lo posible

Estela Quintar

Consideraciones generales

El panorama académico que presentan investigaciones y escritos como los de los intelectuales Alain Basail Rodríguez,¹ Veronika Sieglin,² Ricardo Pérez Mora³ y Abraham Mena Farrera,⁴ entre otros muchos trabajadores de la cultura de México y América Latina,⁵ pueden ser realmente reveladores. Nos presentan una realidad nada alentadora de lo que hoy ocurre en nuestras universidades y, de alguna manera, ponen en entredicho el sentido mismo de la función social de estas instituciones de nivel superior, invitándonos así a repensar

¹ Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (CESMECA-UNICACH).

² Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).

³ Centro Universitario de Ciencias Económicas, Universidad de Guadalajara (CUCEA-UdG).

⁴ El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR).

⁵ Llomovatte, S., Juarros, F. y Kantarovich, G. (comps.) (2013). *Reflexiones prospectivas sobre la universidad pública*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

estos espacios formativos para los tiempos actuales; repensar al que se intentará contribuir con este breve ensayo.

En este sentido, es de fundamental importancia comprender que el impacto que las políticas públicas para educación superior, a partir de los ochenta,⁶ ha tenido en las dinámicas institucionales; y, por lo tanto, en los sujetos universitarios y sus subjetividades se debe, en gran medida, a la *articulación orgánica* entre los programas macro y las dinámicas micrológicas e intersubjetivas de las actuales políticas llamadas “neoliberales”, las cuales en este escrito nombraré como *políticas actualizadas del capitalismo totalitario*, asumiendo así los aportes y reflexiones de uno de los grandes economistas y pensadores latinoamericanos como lo es Franz Hinkelammert.⁷

En esta perspectiva, la cuestión universitaria actual es uno de los aspectos que configuran una problemática mayor que alcanza a la educación latinoamericana, como sistema en su conjunto, desde la enseñanza básica a los posgrados. Sin embargo, que el sistema educativo en general y las universidades en particular estén hoy en serias dificultades de subsistencia y de sentido histórico, *no es solo una cuestión económica*, en gran medida es parte de un fenómeno que

⁶ Cabe recordar aquí los devastadores efectos que ha tenido para América Latina el denominado Consenso de Washington. Este término fue acuñado en 1989 por el economista John Williamson. Su objetivo era describir un conjunto de diez fórmulas, relativamente específicas, que consideró constituían el “paquete” de reformas “estándar” para los países en desarrollo; esto según las instituciones de la órbita del gobierno de Washington D.C. como lo son: el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y el Departamento del Tesoro de Estados Unidos. Las fórmulas abarcaban políticas que propugnaban la estabilización macroeconómica, la liberalización económica con respecto tanto al comercio como a la inversión, la reducción del Estado, y la expansión de las fuerzas del mercado dentro de la economía interna (https://es.wikipedia.org/wiki/Consenso_de_Washington). Estas políticas en América Latina entraron de la mano de las dictaduras militares. También puede consultarse: Gentili, P. (1998). El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina. En Álvarez-Uría Rico, F. (comp.). *Neoliberalismo versus democracia*. 102-129. Madrid: La Piqueta. Sader, E. y Gentili, P. (1997). *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social*. Buenos Aires: CLACSO.

⁷ Hinkelammert, F. (2018). *Totalitarismo del mercado. El mercado capitalista como ser supremo*. Ciudad de México: Akal; (2012). *Lo indispensable es inútil. Hacia una espiritualidad de la liberación*. San José de Costa Rica: Arlekin.

trasciende esta dimensión, imbricándose en una cuestión más compleja de época.

Nos referimos a una época de profundos cambios socioculturales⁸ a los cuales el sistema educativo no ha podido dar respuestas pertinentes. Cambios provocados fundamentalmente por el enorme impacto de la segunda revolución de la ciencia y la técnica de mediados del siglo XX,⁹ que alteró profundamente formas de relación, prácticas, representaciones, ritos sociales, valores y principios macro y microsociales. Algunos impactos determinados por el triángulo que organiza esta revolución son: la genética, la nanotecnología y la energía en sus diferentes formas, que reconfiguran la vida cotidiana en todo aquello que conocíamos desde la primer revolución de la ciencia que modeló al sujeto de la modernidad. Nuestra forma de vivir toda se ha modificado: los modos de producción, lo que consumimos nutricionalmente, los electrodomésticos que facilitan el trabajo hogareño, los medios de transporte.

Este triángulo ha trastocado, de forma articulada, coordenadas intersubjetivas sustantivas para la vida humana como lo son, entre otras, las nociones de tiempo y espacio, e imprime velocidad y multidimensionalidad tanto en las dinámicas micro de la vida cotidiana como en sus dinámicas socioculturales macro: las relaciones laborales y comerciales y sus, nada nuevos, sistemas de globalización o de colonización económico cultural que hoy se encuentra en manos ya no solo de países o naciones, como ocurrió tras la colonización latinoamericana desde 1492. Hoy estos procesos responden, además, a grupos económicos empresariales cada vez más reducidos, determinando la vida de los Estados nación, como bien lo señala Oxfam en sus informes anuales.¹⁰

⁸ Aportes significativos para abordar esta mirada puede encontrarse en Bauman, Z. y Dossal, G. (2014). *El retorno del péndulo. Sobre psicoanálisis y el retorno del péndulo*. México: Fondo de Cultura Económica.

⁹ Schaff, A. y King, A. (1985). *¿Qué futuro nos aguarda? Las consecuencias sociales de la segunda revolución de la ciencia y de la técnica*. Barcelona: Crítica.

¹⁰ Ya en el informe de 2017 estas organizaciones señalaban que ocho hombres acumulan la misma riqueza que los 3,600 millones de personas más pobres de la población

Emerge un *sujeto glocal* y *afibico* que se maneja, aún en zonas rurales, con diferentes coordenadas mentales. Y no porque lo decida así, sino porque somos sujetos de época y este tiempo aún no terminamos de nombrarlo en su radical novedad.

Ante esta situación convendría preguntarnos: ¿Cómo está la universidad ante este fenómeno de época? ¿Cómo hace frente a estos nuevos tiempos? ¿Cómo estamos asumiendo el trabajo de formar sujetos e investigar en el siglo XXI que estamos transitando? ¿Qué ocurre, qué resonancias alcanza este fenómeno en las instituciones de educación superior? ¿Cómo se han modificado las prácticas, relaciones y representaciones de quienes configuran estas instituciones? ¿Se han modificado o siguen operando inercialmente como en otras épocas? ¿En qué se modifican y en qué no? ¿Cómo se está configurando la subjetividad política de los sujetos sociales de la academia en las actuales condiciones y circunstancias? ¿Qué podrían caracterizarlos? ¿Quiénes son los sujetos académicos hoy? ¿Qué significa, en estas instituciones, ser “profesionales” de la cultura?

En este nivel de problematizaciones podríamos plantearnos una interrogante que considero sustantiva, en la búsqueda por abrir comprensiones mayores ante la problemática que se viene desarrollando: ¿Se asume esta realidad que estamos viviendo hoy en la academia como una construcción subjetiva y colectiva de la comunidad que la constituye?; ¿cómo operan, en este sentido, las subjetividades políticas en las universidades latinoamericanas?

mundial, denunció Oxfam antes del Foro Económico Mundial de Davos. Rml (efe, dpa) (2017). Oxfam: ocho empresarios acumulan la riqueza de la mitad del mundo. DW. *Deutsche Welle*, 17 de enero. Obtenido desde <https://p.dw.com/p/2VrGV>. En el informe de Oxfam 2019 se señala que la fortuna de los mil millonarios creció a un ritmo de 2,500 millones de dólares al día durante el año 2018, mientras que la mitad más pobre de la población mundial se empobreció aún más. <https://oxf.am/2Dkw3pm>

Afectaciones subjetivas, vida universitaria y responsabilidades compartidas

Si bien los impactos de las transformaciones *epocales* nos afectan a todos en los diferentes niveles y órdenes socioculturales que nos atraviesan, me atrevería a afirmar que no siempre estas transformaciones son parte de las reflexiones universitarias, sobre todo en relación con asumir estos cambios como instituciones formadoras que están al servicio de la sociedad en su conjunto, dando por sentado que la “crisis educativa” es solo de orden económico.

Habría mucho que replantearse en este marco de significaciones, por ejemplo, en términos de formación de sujetos/profesionales, de cómo se activan procesos de enseñanza-aprendizaje y para qué se enseña en el siglo XXI, para qué realidades, frente a qué dinámicas socioculturales.

Uno de los aspectos posibles a abordar, entre otros muchos, es la enorme tensión en los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales al que quizás deberíamos ponerle más atención; hago referencia a la cuestión intergeneracional y a las diferentes lógicas de razonamiento que coexisten en este tiempo entre el *pensar digital* –propio de las nuevas generaciones– y el *pensar analógico* –que configura los esquemas de pensamiento de gran parte de los profesores e investigadores universitarios–, así como todas sus mediaciones entre el analfabetismo tecnológico funcional y las velocidades creativas de jóvenes que dominan activamente los medios digitales –desde los *hacker*, pasando por los *nerds* o los *hikikomori*¹¹ y más actualmente por los creadores y operadores de la *criptomonedas*¹² y todas sus variantes–.

¹¹ Almeida, J. G. (2018). *Prácticas libertadoras de enseñanza para la emancipación digital*. III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes. Desigualdades, desafíos a las democracias, memorias y re-existencias, agosto. Manizales, Colombia.

¹² Una criptomoneda, criptodivisa (del inglés *cryptocurrency*) o criptoactivo es un medio digital de intercambio que utiliza criptografía fuerte para asegurar las transacciones financieras, controlar la creación de unidades adicionales y verificar la transferencia de activos. Las criptomonedas son un tipo de divisa alternativa y de moneda digital. Las criptomonedas están sujetas a un control descentralizado, en contraposi-

Sin lugar a duda, las lógicas digitales han alterado las formas de aprehensión del mundo de la vida, y esto no es privativo de quienes están inmersos en este “mundo digital”, sino de todos nosotros, que de alguna manera nos vemos afectados por esta segunda revolución. Lo digital es una gramática que acompaña, en niveles de complejidad y desde las diferentes especificidades históricas en las que actuamos y pensamos, a los sujetos históricos e historizados que somos; es en ese sentido que hablamos de *sujetos anfibios*,¹³ sujetos que en mutaciones continuas desde las exigencias de la época nos movemos y fluimos entre lo analógico y lo digital, entre los referentes modernos que nos descolocan en unas exigencias de realidad capitalista y colonial, pero donde la episteme es diferente a la modernidad implementada por la primera revolución industrial, siendo y conteniendo todo aquello que mutamos.

¿Cómo apropiarnos y trabajar con *realidades virtuales* o con las renovadas *tecnologías del yo*?¹⁴ O ¿cómo conocer las formas de decodificación de los medios de comunicación masiva basadas en *semánticas oximorónicas*¹⁵ y alienación simbólica?; o bien, ¿cómo investigar en

ción a las monedas centralizadas y a los bancos centrales. El control descentralizado de cada moneda funciona a través de una base de datos descentralizada, usualmente una cadena de bloques (en inglés *blockchain*), que sirve como una base de datos de transacciones financieras públicas. La primera criptomoneda que empezó a operar fue el bitcoin en 2009, y desde entonces han aparecido muchas otras con diferentes características y protocolos como litecoin, ethereum, ripple y dogecoin. <https://es.wikipedia.org/wiki/Criptomoneda>

¹³ “Los anfibios... significa ‘ambas vidas’ o ‘en ambos medios’ son una clase de vertebrados anamniotas (sin amnios, como los peces)... con respiración branquial durante la fase larvaria y pulmonar al alcanzar el estado adulto. A diferencia del resto de los vertebrados, se distinguen por sufrir una transformación durante su desarrollo. Este cambio puede ser drástico y se denomina metamorfosis. Los anfibios fueron los primeros vertebrados en adaptarse a una vida semiterrestre presentado en la actualidad una distribución cosmopolita al encontrarse ejemplares en prácticamente todo el mundo... Hay descritas 7492 especies de anfibios”. <https://es.wikipedia.org/wiki/Amphibia>

¹⁴ Foucault, M. (2008). *Las tecnologías del yo*. Buenos Aires: Paidós.

¹⁵ “De lo quiere dar cuenta esta categoría, como clave de época, es de *lo paradójico de los discursos* y, por lo tanto, la imposible congruencia de esos discursos en la pragmática de la vida cotidiana tanto social como culturalmente”. Quintar, E. (2018). *Crítica teórica, crítica histórica. Tensiones epistémicas e histórico políticas*. En Guelman, A., Cabaluz,

realidades tan vertiginosas y cambiantes que arrasan con valores y principios relacionales que fueron pilares y sostén para las democracias modernas y sus concepciones de “ciudadanos”?¹⁶

Más allá de las llamadas “ciencias sociales”, otros campos de conocimiento científico son hoy promovidos y financiados desde el mundo empresarial, dentro y fuera de los ámbitos universitarios, a pesar de lo cual algunos espacios de investigación en ciencia y técnica en universidades públicas se sostienen desde el resabio inercial de lo que nos dejaron las estrategias de desarrollo de nuestros países en el siglo XX; y, por supuesto, desde el esfuerzo mayor de los propios investigadores.¹⁷ No olvidemos que las universidades eran parte del desarrollo nacional, sobre todo durante el siglo XX, y fueron, desde el siglo XIX, siglo de las luces, el lugar privilegiado de la generación de pensamiento y referencia en la reflexión social.

Actualmente pareciera que este lugar se ha ido disolviendo en la maraña de las tensiones financieras y de desactualización en relación con la época y sus exigencias, emergiendo un *proceso de banalización* del trabajo académico debido a un sobredimensionamiento de las labores administrativo-financieras, lo que se expresa en pérdida de calidad, a pesar de los indicadores “de calidad”, al modo de las famosas normas ISO,¹⁸ que en la mayoría de las ocasiones deshistorizan y siempre parametralizan el hacer universitario.

F. y Castilla, M. (coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI*, Buenos Aires: CLACSO.

¹⁶ Han, B. C. (2012). No poder poder. *La agonía del Eros*. Barcelona: Herder.

¹⁷ Un caso interesante en este sentido es el de que se dio en Argentina frente al desplome de CONICET y el apoyo, por parte del Estado, a los investigadores de todas las áreas de conocimiento. “La Dra. Marina Simian es científica del Conicet, investiga la cura para el cáncer y fue a *Quién quiere ser millonario* para recaudar fondos. ‘Vinimos acá porque si recaudamos algo, es para la investigación’, dijo Marina Simian en el programa que conduce Santiago del Moro”. *Clarín*. 7 de mayo de 2019. https://www.clarin.com/sociedad/cientifica-conicet-investiga-cura-cancer-quiere-millonario-recaudar-fondos_0_bIj1pXwxS.html?fbclid=IwAR0_jis_nX5j2gwnabXfM65G1RlcpY-BE4F9-SklulI-A7AzFmJN6zog2OO5s

¹⁸ La Organización Internacional de Normalización (originalmente en inglés: *International Organization for Standardization*, conocida por la abreviación ISO) es un orga-

Sin embargo, es esta “normatización” la que permite que las universidades sean “acreditadas” como “de calidad” –para gran alegría de sus autoridades y de la comunidad universitaria de referencia– por cumplir con esas normas e indicadores establecidos, lo cual se revierte en financiamiento que pone en competencia a universidades y, por supuesto, a los sujetos universitarios. Pero en estos indicadores no siempre se consideran las respuestas y beneficios a los problemas sociales, culturales y políticos emergentes, esto a pesar de que son estas sociedades las que sostienen, con sus impuestos o sus colegiaturas, a estas instituciones “sociales”.

Así, el mayor objetivo de tales “acreditaciones” es modular el financiamiento para la institución, tanto para la docencia como para la investigación. Esto se traduce en una debilidad creciente¹⁹ frente a los avances de la época, sus fenómenos socioculturales y las necesidades de las comunidades y pueblos, de allí la consideración a la *banalización* creciente del trabajo académico.

Hoy la distancia entre la realidad concreta, sus emergencias y desafíos, y las universidades se ha agigantado; por lo general se sigue “dando clases” desde el pensar teórico,²⁰ más que promoviendo un imprescindible pensar histórico; los planes y programas y las propias

nismo para la creación de estándares internacionales compuesto por diversas organizaciones nacionales de estandarización. Fundada el 23 de febrero de 1947, promueve el uso de estándares propietarios, industriales y comerciales a nivel mundial. Su sede está en Ginebra (Suiza) y hasta 2015 trabajaba en 196 países. Fue una de las primeras organizaciones a las que se le concedió estatus consultivo general en el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. https://es.wikipedia.org/wiki/Organizaci%C3%B3n_Internacional_de_Normalizaci%C3%B3n

¹⁹ Lo que aquí se explicita puede profundizarse en Zemelman, H. (2013). El lugar del pensamiento y la tendencia a la burocratización del intelecto en la universidad. En Llomovate, S., Juarros, F. y Kantarovich, G. (comp.). *Reflexiones prospectivas sobre la universidad pública*. 41-52. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

²⁰ Zemelman, H. (2004). “Pensar teórico pensar epistémico en las ciencias sociales”. En Sánchez, I. y Sosa, R. *América Latina. Los desafíos del pensamiento crítico*. 21-33. México: Siglo XXI / FCSyP-UNAM. Quintar, E. (2018). Crítica teórica, crítica histórica: las paradojas del decir y del pensar. *Archivos de Ciencias de La Educación*, 12 (13), e040. <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose040>

relaciones áulicas dan cuenta de esto, tanto en la formación en ciencias sociales como en las técnicas y las llamadas “ciencias duras”.

Este panorama nos lleva a la pregunta ¿qué pensamiento se genera hoy desde estos espacios de formación? ¿Se genera pensamiento?

Lógica de mercado, lógica de consumo y precariedad subjetiva y comunitaria

Un aspecto interesante de observar, por su presencia determinante y abarcadora en la gran mayoría de las voces que se escuchan en los ámbitos universitarios, es la tendencia a un fuerte sentimiento de *precarización* afectiva y profesional²¹ que se ancla, ciertamente, en condiciones laborales concretas: contrataciones temporales, sobreexigencia académica y administrativa, investigaciones programadas y soportadas en supuestos “indicadores de calidad”, etcétera, lo que provoca una enorme *burocratización* de la actividad académica, generándose así una *afectación*, propia del campo emocional, que se va transformando en *estructurante subjetivo y colectivo*, con fuertes consecuencias en un modo de vivir y de estar, siendo la experiencia relacional del *miedo* y la *alienación* emociones que atraviesan, de manera amenazante, la vida institucional.

En los trabajos de investigación de intelectuales como los nombrados figuran conceptos y categorías o claves analíticas que son reveladoras; entre ellos figura el *miedo*, y el miedo como práctica y relación intersubjetiva trae desconfianza, individualismo e instala lo que algunos autores llaman *capitalismo emocional y cognitivo* en prácticas tremendamente competitivas entre instituciones “rankeadas” y académicos que se tornan en adversarios, o que “piratean” trabajos e ideas degradando a “ventaja” principios comunitarios básicos de

²¹ Cruz, R. (2019). Mayoría de maestros de la UNAM no ganan ni 3 mil a la quincena. *Plumas Atómicas*, 4 de abril. Obtenido desde <https://plumasatomicas.com/noticias/unam/mayoria-de-maestros-de-la-unam-no-ganan-ni-3-mil-a-la-quincena/>. Galindo, M. (2018). Grave precariedad laboral en la UNAM. *Siempre*, 25 de agosto. Obtenido desde <http://www.siempre.mx/2018/08/grave-precariedad-laboral-en-la-unam/>

complementariedad y solidaridad académicas. Y estas dinámicas las construimos nosotros mismos; o sea, sí hay un orden dominante, sí hay y siempre lo hubo, la cuestión es qué hacemos nosotros frente a este orden y en estas condiciones materiales y existenciales. Una obra magnífica que da cuenta desde la literatura de estas dinámicas es la novela histórica *El nombre de la rosa* de Umberto Eco.²² Siempre hubo un orden dominante que intenta domeñar desde prácticas oscurantistas; y las universidades, forman y formaron sujetos para ese orden político de dominación. Pero también dentro de las propias universidades se generaron movimientos de liberación y autonomía de gran importancia.

Convendría preguntarnos, entonces, ¿qué es lo que podría provocar este sentimiento de precarización y miedo?

Es indudable que hoy nos enfrentamos, en la sociedad en su conjunto, a lo que podríamos llamar una *degradación del sujeto* y su subjetividad, basada en el miedo a la escasez, la pérdida de estabilidad económica, la pereza mental y la competencia por la subsistencia que esto genera. Estamos hablando de un *sujeto monetarizado*, aún en la academia.

La lógica de consumo ha condicionado el funcionamiento de las universidades a tal grado que se logró instalar un *sistema depredador* de la autonomía, la imaginación y la creatividad. En este contexto es importante considerar que el sistema educativo en general, y las universidades en particular, ya no son ámbitos exclusivos de estudiosos, lectores e investigadores; la configuración del sujeto universitario ha cambiado bastante en tanto se ha transformado en alternativa laboral para muchos trabajadores que no encuentran espacios en el mundo del trabajo por las alteraciones propias de los modos de producción que nos deja la segunda revolución de la ciencia y la técnica, sin asumir plenamente la complejidad de la tarea de formar sujetos políticos y producir conocimiento histórico.

²² Eco, U. (1982). *El nombre de la rosa*. Barcelona: Lumen.

La “carrera universitaria” se reduce así a producir *pensamiento indexado*.²³ Los estudios de posgrados se volvieron indicadores de calidad y de exigencia laboral creando, alrededor de esta exigencia, toda una edificación de intereses tanto públicos como privados. De igual manera las becas para estudios de posgrados se han convertido en posibilidades laborales, corrompiéndose así el sentido mismo de lo que es una beca de estudio, y en opciones para construir y producir conocimiento histórico, para sí y para la sociedad.

Hoy hay una producción enorme de “tesis” en América Latina y sería bueno investigar qué incidencia subjetiva, colectiva, y por ende social, cultural y política, tienen estas producciones, cuáles son los problemas que se construyen o si son solo producciones temáticas. De igual modo convendría preguntarnos por la autonomía epistémica y metodológica que se ha tenido para producir estos escritos o, en el mejor de los casos, conocimiento. Esto si consideramos que, en algunos ministerios de educación de América Latina, para convalidar títulos de posgrados se realiza un *checklist*, o formato de verificación, sobre la base de una investigación hipotético-deductiva: marco teórico, hipótesis, conclusiones, etcétera. Si esto no está, se pone en duda la seriedad de la tesis –y de la institución– sin considerar que hay unas otras posturas epistémicas y metodológicas, por ejemplo, de tradiciones de pensamiento crítico-hermenéuticas.

Lo hasta aquí expuesto no es menor si recordamos que vivimos en países cada vez más agobiados por el capitalismo totalitario y por la degradación social marcada por el individualismo a ultranza y la lógica de consumo, que nos consume.

En este sentido es sintomático lo que sucede con los jóvenes en nuestros países. Por ejemplo, en México y con datos ya del año 2015, el 40 % de los presos eran jóvenes de entre 18 y 30 años. El 30 % era reincidente a partir de su detención en espacios para menores

²³ Por *pensamiento indexado* se entiende las formas de organización mental orientadas por las normas de publicación que determinan las revistas “indexadas”. La indexación “garantiza” calidad según “normas” que homogenizan forma y contenido de la producción académica.

infractores, y eran bajísimos los niveles de éxito de los programas de reeducación y reincorporación social de estos establecimientos.²⁴

“El suicidio se convirtió en la segunda causa de muerte entre el grupo de 15 a 29 años, únicamente superado por los accidentes”, señaló el coordinador del departamento de psiquiatría y salud mental de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), José Javier Mendoza Velásquez.²⁵

Ya en 2016 Chile reconocía la muerte de 865 menores a cargo del Estado. Los niños y adolescentes fallecidos desde 2005 se hallaban bajo el control del Servicio Nacional de Menores.

El Gobierno de Chile ha dado a conocer que 865 niños y adolescentes han muerto desde 2005 al 30 de junio pasado [2016] mientras se encontraban en alguno de los sistemas de protección residencial o ambulatoria del Servicio Nacional de Menores (SENAME). Las cifras se han revelado seis meses después de la muerte de una niña de 11 años que vivía en una residencia del Estado y que no recibió la atención debida en medio de una crisis física y psicológica.²⁶

Y como estos podríamos reconocer problemas *epocales*, emergentes e inéditos como la corrupción, la inseguridad y la disolución de los Estados nación para dar lugar a Estados administradores y al desdibujamiento de la participación ciudadana ante la creciente desconfianza hacia una agónica democracia representativa de poderes fácticos

²⁴ Según un estudio realizado por el CIDE y la UAM. Redacción (2015). El 40 % de los presos en México son jóvenes. *Sin Embargo MX.*, 18 de octubre. Obtenido desde <http://www.sinembargo.mx/18-10-2015/1516344>

²⁵ Infobae (2018). Grave aumento de los suicidios en México: ya es la segunda causa de muerte entre los jóvenes. *Infobae*, 10 de septiembre. Obtenido desde <https://www.infobae.com/america/mexico/2018/09/10/grave-aumento-de-los-suicidios-en-mexico-ya-es-la-segunda-causa-de-muerte-entre-los-jovenes/>

²⁶ Montes, R. (2016). Chile reconoce la muerte de 865 menores a cargo del Estado. *El País*, 4 de octubre. Obtenido desde http://internacional.elpais.com/internacional/2016/10/04/america/1475593124_565165.html

como la delincuencia organizada y el poder político y su efecto en nuestras poblaciones.²⁷

Frente a esto es clara la imperiosa necesidad de unas universidades que recuperen el sentido social sobre el sentido privatizante de quienes cuidan sus propios intereses profesionales o su espacio laboral, compitiendo y subalternizándose a un orden que da una “supuesta” estabilidad en el marco de un claro proyecto sostenido sobre una *ética de la conciencia del mal*, como bien nos enseña Alain Badiou.²⁸

¿Cómo volver a nosotros mismos para recuperarnos como sujetos más allá de la monetarización de la vida cotidiana en espacios de formación? ¿Será posible? ¿Habrá interés de hacerlo? De instituir una universidad articulada a la realidad ¿qué intereses se perderían? Y ¿qué podría ganarse?

Responsabilidades compartidas. Una realidad insoslayable

Ante lo aquí expuesto, se impone un necesario ejercicio de *retorno a nosotros mismos* para abrirnos a un proceso de ampliación de conciencia histórica y revisar –como comunidad académica– en qué medida hemos contribuido a este estado de cosas.

No podemos olvidar, mucho menos generacionalmente, que nosotros mismos hemos, en su momento, negociado entrar a este sistema por cuestiones económicas, justificando que “tuvimos” que incorporarnos a esta lógica de funcionalización al orden dominante para sostenernos laboralmente o para tener más ingresos, cambiando así el sentido de trabajadores de la cultura hacia lógicas de intereses profesionales en lo educativo, como trabajadores instrumentales, reorganizando así nuestras dinámica y expectativas personales, contribuyendo a legitimar formas de flexibilización laboral o de

²⁷ Un aporte creativo para estas reflexiones puede encontrarse en Mouffe, Ch. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

²⁸ Badiou, A. (2004). *La ética. Ensayo sobre la conciencia del mal*. México: Herder.

abonos²⁹ no reconocidos en los honorarios base por hacer investigación, siempre y cuando se entre en sistemas de categorización que supuestamente nos dan reconocimiento.

Así se desplazaron las semánticas de reconocimientos académicos a semánticas de lógica de mercado que, lentamente, todos fuimos legitimando, aunque nuestro discurso fuese “crítico”. Por ejemplo, cambia el significado del significante intelectual a “nivel de categorización” ¿alguien con alta categorización puede ser asimilado a lo que es y significa ser un intelectual?, o de lógica subalternizante a justificación económica y laboral a idoneidad y compromiso ético político por compromiso de gestión y agencia; y, lo más extraño, se condiciona la *producción de conocimiento* al financiamiento en afirmaciones tales como que los recortes presupuestales de las universidades públicas son una forma de recortar el conocimiento. ¿Es posible esto?

Es indudable que los recortes presupuestarios atentan fundamentalmente contra la justicia social y el derecho a la educación para las mayorías; es cierto que los recortes presupuestarios para educación empobrecen las posibilidades de sostenimiento de programas de investigación necesarios y desestabilizan cada vez más las posibilidades laborales para muchos profesores, pero la producción de conocimiento no está ligada solo a la cuestión económica.

No imagino a los grandes pensadores latinoamericanos –como José Carlos Mariátegui y Rodolfo Kusch, entre otros– o a muchos de los pensadores críticos cubanos o europeos que escribieron sus obras en las peores circunstancias sociopolíticas, condicionando sus maravillosos aportes políticos intelectuales por falta de presupuesto.

Y, con esto, no digo que los presupuestos no sean importantes, lo que digo es que lo sustantivo de producir conocimiento no se encuentra solo en los presupuestos, sino en los sujetos con capacidad ético política, generosidad y conciencia histórica, conectados a su tiempo histórico, con deseo de comprender y de comunicar esas comprensiones, asumiendo la dimensión política de esas comprensiones.

²⁹ En México de manera irónica y coloquial a estas prebendas se les llama “tortibonos”.

Lo grave de estos tiempos de *pensamiento indexado* es condicionar la producción de conocimiento –que no es lo mismo que “traficar información” teórica, por más erudita que ella sea– a lo monetario, por categorizaciones o cumplimiento de parametrizaciones justificadas económicamente.

Es fundamental asumir que la pérdida de sentido histórico y de proyecto social que hoy se vive en nuestras universidades no solo es responsabilidad de los “Estados administradores” o del orden dominante, sino que también fue construido paso a paso, y no tan lentamente, por los sujetos que configuramos los espacios universitarios. Y de esto tendremos que hacernos cargo en la medida que hemos perdido perspectiva de nuestro hacer como profesores e investigadores formadores de sujetos históricos y sociales.

Muchas veces olvidamos que la crítica implica opciones para buscar alternativas inéditas y viables, la crítica implica generar condiciones de posibilidad, y por eso la crítica es siempre pensamiento y práctica política; es lo posible que sostiene el espíritu de las *comunidades de buen sentido*, como bien nos decía Antonio Gramsci. Es en las comunidades de buen sentido donde hay una activa recuperación del sujeto, como sujeto histórico por sobre la administración instrumental de un sujeto monetarizado.

El otro funcionalizado. Prácticas y relaciones académicas

¿Quién es hoy el *otro* en los ámbitos universitarios latinoamericanos? Pareciera esta una pregunta de fácil resolución; sin embargo, considero que es de una gran complejidad en estos tiempos.

Desde lo que se viene planteando pareciera que estamos más ante un *sujeto-otro*; o, como bien señalaba Martin Heidegger, ante un *sujeto interpretado* por el orden dominante, es decir, un sujeto que asume pasivamente un orden que lo determina, zoologizado en el “deber ser” de los parámetros instituidos, *el orden habla en él*.

Y esto activa el proceso de construcción, legitimación y auto-sostenimiento de estas renovadas formas de colonización del sentir, pensar y hacer en la comunidad académica, puesto que son los propios sujetos sujetados a este orden quienes defenderán –a capa y espada– lo instituido, donde se sienten incluidos y orgullosos de estarlo,³⁰ imprimiendo formas eruditas y sutiles de exclusión para quienes no acepten este orden *acorpado*, encarnado.

Y es que estos *sujetos interpretados*, alienados por el ser pensados –más que por pensar/se– necesariamente deberán alienar, puesto que la alienación se sostiene de este propio proceso y acción de alienar, lo que va generando unas lógicas relacionales muy particulares en las dinámicas intersubjetivas. Se organiza de este modo lo que podríamos llamar un *síndrome del sinsentido*, que va instalando, asumiendo y expandiendo la sutil presencia de una violencia objetiva³¹ que violenta cuerpos y espacios.³²

Este síndrome opera fundamentalmente desde el miedo,³³ la precariedad y la desconfianza,³⁴ con base en el miedo a la pérdida, a la exclusión, a la diferencia, etcétera, legitimados por el conjunto, con exigencias –como ya se planteará– de alto rendimiento, así como la

³⁰ Puede llegar hasta el absurdo escuchar a académicos dar una larga lista de sus deberes ordenados para ser parte del sistema que los oprime intentando imprimir con ello superioridad académica. Triste realidad de nuestros espacios. O de importantes intelectuales y otros muchos que jamás llegarán a serlo, que no quieren jubilarse porque eso impactaría en sus ingresos, bloqueando así posibilidades de ingreso para jóvenes que, en el mejor de los casos, ellos mismos formaron.

³¹ “La violencia objetiva es invisible puesto que sostiene la normalidad de nivel cero contra lo que percibimos como subjetivamente violento...” Žižek, S. (2009). *El manto ensangrentado del tirano. Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

³² Algunos estudios al respecto, entre muchos otros, pueden consultarse en Sieglin, V. y Ramos Tovar, M. E. (2007). Estrés laboral y depresión entre maestros del área metropolitana de Monterrey. *Revista Mexicana de Sociología*, 3 (69), julio-septiembre, 517-551. Berrío García, N. y Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universitaria*, 3 (2), Medellín.

³³ Un trabajo magnífico que vuelve el miedo una categoría analítica nodal para leer América Latina se puede encontrar en Lechner, N. (2002). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.

³⁴ Quintar (2018).

competencia que fragiliza vínculos y relaciones, maximizándose prácticas patriarcales, por lo tanto, jerárquico-funcionales y de búsquedas de “padrinazgos”, favores y codependencia.

Por ejemplo, ¿cómo es mirado quien no participa de los sistemas de categorización en investigación? ¿Cómo son miradas las instituciones no acreditadas? ¿Cómo es mirado quien publica en revistas no necesariamente indexadas? ¿Cómo es considerado un profesor de “pregrado” en relación con los profesores de posgrado? ¿Por qué hablamos, desde los noventa de “pregrado” y no de licenciatura? ¿Por qué creemos, a ciencia cierta y muchas veces defendemos a ultranza los exámenes de ingreso a la universidad? ¿Cómo se prueba idoneidad para enseñar en las universidades? ¿Quién evalúa a los universitarios? ¿Por qué el *bullying moral* está tan naturalizado –y sostenido– en los ámbitos académicos?

Mucho podríamos observar de este *orden kafkiano* que hace – como reedición de *El proceso*³⁵– de mentiras verdades, fundamentalmente desde los códigos burocráticos que van instalando creencias con poco sustento argumentativo, psico-cognitivo y socioculturales. Sabemos que mucho de lo que hoy se afirma en estas instituciones solo tiene soporte jerárquico funcional, financiero y normativo.

Y lo sabemos porque, historizando a las universidades, en tiempos pasados que tensan este presente, podemos recordar el Movimiento de Córdoba en Argentina en 1918, el Mayo del 68 en Francia o el Octubre del 68 en México, entre muchos otros movimientos universitarios como los movimientos estudiantiles previos a las dictaduras en América Latina, o bien los grupos de referencia que aportaron conocimiento de gran valía para la región, como la teoría de la

³⁵ *El proceso* es una novela inacabada de Franz Kafka, publicada de manera póstuma en 1925 por Max Brod, basándose en el manuscrito inconcluso de Kafka. En el relato, Josef K. es arrestado una mañana por una razón que desconoce. Desde este momento, el protagonista se adentra en una pesadilla para defenderse de algo que nunca se sabe qué es y con argumentos aún menos concretos, tan solo para encontrar, una y otra vez, que las más altas instancias a las que pretende apelar no son sino las más humildes y limitadas, creándose así un clima de inaccesibilidad a la “justicia” y a la “ley”.

dependencia o los estudios acerca de los movimientos nacionales y populares así lo muestran.

Las universidades eran un lugar de producción de pensamiento y conocimiento, los profesores se preocupaban por formar espacios de debate de época y grupos de estudios con los estudiantes de licenciatura –hoy de “pregrado”–, se construían problemas, se intentaban recrear respuestas comprensivas de la realidad y muchas veces se daban respuestas creativas a problemas emergentes; quizás por eso las dictaduras latinoamericanas se ensañaron tanto con estos espacios, y las agencias internacionales lo siguen haciendo. Las universidades eran referencia de libre pensamiento y presencia de comunidades de pensamiento, donde se podía disentir, confrontar, propiciar autonomía y recrear lo que podríamos llamar *comunidades*,³⁶ con diálogos y conversaciones, confrontaciones de ideas y proyectos sociales.

Entonces ¿cómo caracterizar en estos tiempos al sujeto académico? Podrían señalarse por lo menos tres características centrales:

- Ser un experto en las coordenadas normativas y parametrales que le permitan navegar con cierta seguridad y éxito por las instituciones de educación superior.
- Ser investigador, bajo las condiciones rectoras para la investigación universitaria y sus parámetros.
- Hacer docencia condicionada: por estudios de posgrados y categorizaciones por producciones normatizadas que generan estratificación de trabajo y económica al interior de los espacios universitarios; quienes trabajan en “pregrado”, en posgrados, quienes reciben prebendas y grados de estabilidad. Por ejemplo, por lo general los profesores de “pregrado” cubren cargos de profesores de “hora, semana, mes” de gran inestabilidad y bajísimos honorarios.

³⁶ Zemelman (2013).

Así, el eje que atraviesa la academia en su conjunto hoy es una *racionalidad burocrática*, soportada y liderada por burócratas de la administración financiera, cuyo objetivo es organizar, racionalizar, gestionar y sostener al sistema; es el orden que está en ellos el que mantiene este sistema de exclusión del sujeto histórico, del sujeto autónomo que piensa y cuestiona. Sujeto que es vivido como amenazante por el sistema de sujetos otros/sujetos interpretados.

Se patologiza así una dinámica muy cercana a la desarrollada por los *querulantes*, personajes obsesivos por “la ley” en sí misma, neurotizados y neurotizando por lo que “se debe hacer”, perdiendo perspectiva del sentido de esa “ley” y sus circunstancias; en este caso, la circunstancia es que tanto la docencia como la investigación deberían estar al servicio de la sociedad en su conjunto. La docencia tiene responsabilidad en los procesos de formación de sujetos –concretos e historizados–, la investigación debería buscar develar problemas emergentes, comprenderlos y plantear propuestas inéditas y viables con perspectiva de futuro para transformar así la sociedad, desde lo micro a lo macro, en beneficio de las mayorías.

El trabajo académico se ve así limitado y condicionado, cada vez más, al llenado de formatos administrativo-financieros y, como se viene diciendo, de indicadores que van llevando a la inercia de cumplir con el orden establecido, trabajo poco edificante para trabajadores de la cultura que, en su momento, hicieron de la crítica una manera de malestar y de denuncia de lo que ocurre para generar espacios de posibilidad. Hoy estamos, cada vez más, imbuidos en una lógica víctima/victimario, en una lógica que no nos puede llevar más que a la reducción cada vez mayor del sujeto histórico al sujeto monetarizado, individualista, cuidando siempre de sus intereses en una lógica de conveniencia, privatizando así lo público, e indiferente frente a su responsabilidad social. La simulación y la ambigüedad reemplazan la opción por lo ético-político en términos de formación de sujetos y de construcción de conocimiento histórico.

Historizando nuestras universidades

Sin ir muy lejos en el tiempo, durante los años cincuenta y hasta los setenta ser profesor universitario –¡sin nominaciones posgraduales!– tenía un valor y un reconocimiento social y académico importante.

Los profesores de licenciatura, como ya se dijera, estaban preocupados por configurar subjetividades políticas. Se potenciaba el interés y organizaban espacios de referencia, de corrientes de pensamiento conectadas con el presente. Había preocupación por generar corrientes de pensamiento que conversaban, discutían y acordaban con otras corrientes de pensamiento latinoamericanas y europeas; en el imaginario social circulaba la idea fuerza de “universidad para el pueblo”, y hasta surgieron universidades que se llamaron a sí mismas “universidad pueblo”.

Mucho podría decirse de la universidad de los cincuenta a los setenta. Hugo Zemelman, en una larga entrevista, y como sujeto histórico de esa época tan prolífera en América Latina, nos comparte de su experiencia vital una mirada muy clara al respecto:

[...] pertenezco a una generación donde el trabajo intelectual, incluso el académico, estuvo fuertemente condicionado por la pertenencia a la militancia política. Era casi inconcebible el trabajo académico sin esa intención, lo que no significaba que se redujera a los requerimientos y exigencia de esa militancia política. Pero sí implica afirmar que había una visión del mundo, de la realidad dentro de la cual –incluso espontáneamente– ordenábamos nuestros quehaceres intelectuales, aun los más analíticos.³⁷

Ese período tan activo de intelectuales comprometidos con los procesos políticos nos deja sin embargo algunas lecciones necesarias de resignificar en el presente, sobre todo en la tensión entre *pensar teórico* e *histórico*, y mucho podría decirse al respecto, en especial en

³⁷ Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI / CREFAL.

la perspectiva de historizar el presente de nuestras instituciones universitarias. Pero también nos refiere a recuperar y poner en valor ese *espíritu* de compromiso con las dinámicas sociopolíticas y culturales. En palabras de Hugo Zemelman, este legado vital y experiencial es sustantivo para repensar nuestros espacios formativos y de producción de conocimiento, cuestión que él asumió también como práctica política a lo largo de sus últimos años entre nosotros, aportando a las ciencias sociales una obra magnífica en términos epistémicos.

[...] como lo recuerdo, fue un trabajo que en el ámbito del pensamiento no se organizó con suficiente claridad, es decir, sin tomar como premisa que pertenecíamos a una cultura y a una historia. La cultura y la historia fueron más un objeto analítico, e incluso especulativo, antes que un punto de partida. Esto fue algo que registro de manera muy clara, y era la facilidad con la que uno pensaba y se movía con una serie de paradigmas, que por lo general tenían pretensiones de universalidad, sin tomar conciencia de que pertenecíamos a un contexto histórico desde el cual debíamos necesariamente organizar nuestro pensamiento.³⁸

Habla de un desafío de pensamiento que es claro y que aún no hemos asumido plenamente en la producción de conocimiento. En este marco de consideraciones sería nodal preguntarnos: ¿Qué pasó con todo ese movimiento universitario y su legado de aprendizajes y desafíos por repensar? ¿Qué pasó con tantos ideales y sueños? ¿Qué pasó con tanta apuesta de futuro?

Dictaduras y proyecto del mal. Una historia de larga duración

Una de las coyunturas más recientes en América Latina que han impactado al pensamiento –y específicamente al pensamiento crítico– y, por ende, a la producción de conocimiento general y de

³⁸ Zemelman recrea una apuesta epistémica particular, de perspectiva crítico hermenéutica, denominada *epistemología de la conciencia histórica o del presente potencial*. Apuesta que puede encontrarse en: Zemelman (2011), 13-14.

conocimiento histórico, lo configuraron las dictaduras militares de los años setenta. Estas dictaduras inician con golpes militares que instalan, con fuerza cruel y brutal, un terror de Estado que actúa bajo el mandato de la indiscriminada y masiva *eliminación del otro*,³⁹ dejando una “adecuada” estela de sentimiento amenazante en las dinámicas sociales. Este sentimiento se continúa y actualiza constantemente en un proyecto de dictadura de *larga duración*,⁴⁰ el cual se operativiza, articuladamente, a través de políticas económicas, en homogéneas reformas fiscales así como en la bancarización de fondos que se produjo en la región durante el período de los ochenta. Continuaron luego en políticas que abarcan el orden simbólico, cooptando monolíticamente a los medios de comunicación, aproximadamente desde fines de los noventa, y actualmente a través de la cuestión jurídica y de la manipulación de la ley en todos sus ámbitos de acción social. Cada uno de estos momentos fue dejando registros sociales de dolor y muerte que fueron configurando nuevos mapas mentales y valores de convivencia basados siempre en el miedo, la desconfianza y la competencia, significadas en frases tales como: “el que piensa pierde”, “por algo será...”, “calladito te ves más bonito”, etcétera, que van instalando en el orden de lo simbólico tonos y maneras de relacionarnos con el otro.

Toda esta dinámica de control de la vida se activa constantemente en el desmantelamiento del pensamiento crítico, no solo con la desaparición y muerte de los sujetos que lo ejercían, sino también por el efecto que el terror de Estado ha dejado en los sujetos y su subjetividad así como en los sujetos sociales y sus comunidades de referencia, lo cual ha seguido operando en el inconsciente colectivo y ha generado el sustrato que permite profundizar el proyecto del capitalismo totalitario que gira alrededor de una constante precarización que nos fragiliza como sujetos históricos y sociales.

³⁹ Gentile, M. B. (2013). *Cadáveres y votos. Claves para pensar la violencia institucional*. Buenos Aires: Autores de Argentina, 17-89.

⁴⁰ Braudel, F. (1970). *La larga duración. La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editores.

Uno de los espacios privilegiados para esta “degradación” sistemática del pensar crítico, lo sabemos, además de los medios masivos de comunicación, ha sido el sistema educativo en su conjunto, como ya se dijera, y especialmente la educación superior.

Como se viene planteando, es en la educación superior donde la parametrización del pensamiento, como pensamiento indexado, instrumentalizado y normado, ha venido desplazando el sentido humano de todo proceso formativo, sentido que privilegia la especificidad histórica de los sujetos con quienes trabajamos, así como sus procesos intersubjetivos y comunitarios y, por ende, creativos. Esta lógica instrumental y parametral agudiza la burocratización de procesos y procedimientos sobre la realidad historizada, dinámica propia del pensar teórico y colonial, que lleva a la creación de nuevos “nichos de inclusión” que el orden instituye. Hay en definitiva una *depredación sistemática del deseo de saber*, de leer la realidad en su complejidad.

La sensopercepción es la de un “pensamiento derrotado” y reducido a la supuesta “imposibilidad” de hacer otra cosa diferente a la que el orden dominante impone.

En este marco de consideraciones conviene recordar que los procesos de dominación son parte de lo que podríamos llamar *el proyecto de la conciencia del mal*⁴¹ moderno, estructurado sobre la base del control tanto físico como de los imaginarios que configuran sentidos y significados socioculturales. Se desata así una lucha constante entre Eros y Tánatos,⁴² entre vida y muerte, entre lo posible y la reducción de la posibilidad y la imaginación, entre el mal⁴³ y la crueldad, la locura y la bondad, la justicia y el amor como práctica política.⁴⁴ Mucho se ha escrito acerca de esta problemática y de la lógica patriarcal que la sustenta.

⁴¹ Badiou (2004).

⁴² Marcuse, Herbert (2010). *Eros y civilización*. Barcelona: Ariel.

⁴³ Como bien nos recuerda Arendt, H. (2011). *Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal*. Barcelona: Lumen.

⁴⁴ Este fue el gran mensaje de movimientos como el de la Teología de la Liberación.

El control físico, en la posesión de la tierra y la vida misma, de los cuerpos humanos y sus capacidades psicocognitivas puede lograr niveles inimaginables, infligiendo así un miedo que se logra hacer parte de lo estructurante social a través de sistemas de creencias que reducen la realidad y el imaginario sociocultural a lo que este orden dominante desea instalar como verdad. A esto hace referencia el *sujeto interpretado* de Martin Heidegger tanto como las sociedades colonizadas, donde los sujetos interpretados hablan con la voz de quienes los dominan o, como bien nos dice Hugo Zemelman, *zoolo-gizando* a sujetos que se vuelven mínimos, aunque exitosos... pero parametralizados por el orden y minimizados en sus posibilidades de autonomía.

El fenómeno *termidor* en la academia latinoamericana

Como bien sabemos, los sistemas educativos en América Latina no han sido instituidos para liberar a los pueblos, sino que más bien fueron instalados para colonizar el sentir pensar basado –y muy particularmente en las universidades– en una *pedagogía civilizatoria* como componente fundamental del proyecto económico moderno y capitalista que hoy pareciera desbordarnos. Sin embargo, como ya se planteara, siempre hubo movimientos y apuestas políticas que responden a un proyecto histórico de liberación pensando en las mayorías, un proyecto histórico popular y nacional.

La convivencia de estos proyectos de lógica civilizatoria y lógica emancipatoria, nacional y popular han generado y generan tensiones y conflictos; tensiones que exigen mayor fuerza, esfuerzos y argumentaciones para quienes proponen una opción por recuperar la historia, la memoria y la vida de los sujetos histórico-sociales en perspectiva de un futuro más justo y en defensa de lo propio. Sin embargo, suele ocurrir que esta fuerza política y vital, en la medida que se vuelve más potente y de mayor presencia, se va consolidando en sus apuestas; y, al consolidarse su proyecto, deja de ser lo que lo

inspiró como proyecto para ser el poder en sí mismo y las representaciones egocéntricas de quienes lo representan. De este modo, la “academia” da la espalda doblemente a los pueblos a los que se debe. Por un lado, desde su origen colonial y su fidelidad al proyecto moderno y subalternizante, y, por el otro, por quienes en nombre de lo emancipatorio asumen el poder de dominación con argumentaciones crítico-teóricas o crítico-ideológicas.

A este proceso de dar la espalda a aquello por lo que se luchaba en beneficio del *establishment* y asumiendo sus formas, tonos y maneras, así como sus prácticas y relaciones, Carl Marx lo denomina *termidor*.⁴⁵ Se trata de un proceso tremendamente perverso en tanto confunde depredando apuestas de sentido y de futuro.

En los tiempos actuales, la semántica del orden dominante –concentrada en sujetos monetarizados y de pensar indexado–, articulada a la lógica de interés y de competitividad que genera prácticas y relaciones fragilizadas, centra su mandato en una idea fuerza que todo lo invade: “no es posible hacer otra cosa”. Así los parámetros de normas, eficiencia, eficacia y calidad organizan una coordenadas definitivas cada vez más minimizantes y zoologizantes, las coordenadas de la imposibilidad como creencia, que engulle la esperanza, la imaginación, la creatividad y la capacidad de repensarse subjetiva y comunitariamente, de dar respuestas a lo adverso y de transformar las condiciones de control y de inercia del pensamiento. El miedo a la pérdida, el sentimiento de amenaza y la presión de los *querulantes administradores* paraliza, enferma y vuelve inerte a los sujetos sociohistóricos.

La universidad desde coordenadas de lo posible

¿Es posible pensar una universidad donde la centralidad de los procesos y sus dinámicas se otorgue a los sujetos históricos y a sus

⁴⁵ Hinkelammert (2018), 55-103.

realidades concretas –materiales, existenciales y simbólicas–? ¿Es posible repensar una universidad con pertinencia y sentido histórico? ¿Es posible repensar una universidad más justa, digna y comprometida con los tiempos presentes?

¿Es posible romper el entrampamiento en el que estamos atrapados?

En este acápite se intentarán esbozar algunas ideas y convicciones desde las cuales venimos reflexionando y accionando en los espacios de formación de sujeto, entendiendo que estos espacios, desde lo micrológico, configuran núcleos de posibilidades para activar cuestiones complejas como la conciencia histórica y el *uso crítico de la teoría* en la construcción de conocimiento histórico en todas las áreas científicas y disciplinares.

En esta perspectiva, cada trabajador de la cultura, más aún en el marco de la universidad, debería asumir con fuerza propia el exhorto de Bertolt Brecht cuando nos dice:

No. No aceptes lo habitual como cosa natural. Porque en tiempos de desorden, de confusión organizada, de humanidad deshumanizada, nada debe parecer natural. Nada debe parecer imposible.⁴⁶

El asumir la tarea de formación como la generación de espacios de posibilidades aún en tiempos donde nada parece posible, como en nuestros tiempos, es lo que hace que los espacios micrológicos sean espacios de profundo sentido ético-político, apostando por horizontes de futuro más promisorios para nuestras comunidades de referencia, donde el sentido reorganice la vida institucional como alternativa al sinsentido instrumental y burocrático propio de la época.

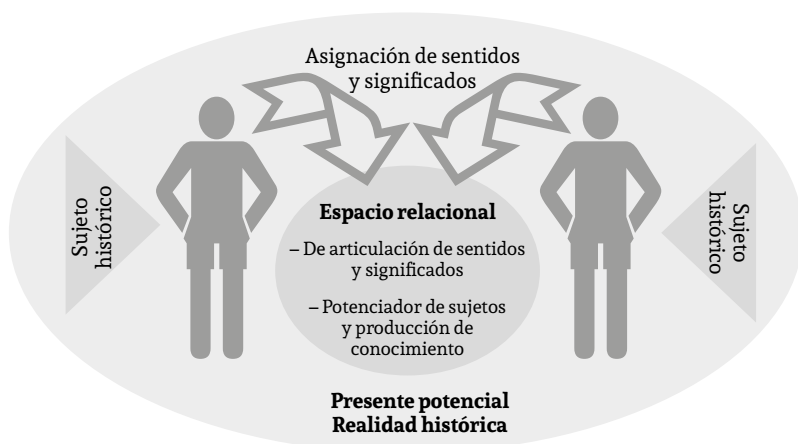
Colocada en las coordenadas de lo posible, podrían considerarse algunos criterios y condiciones epistémicas y metodológicas que consideramos sustantivas para viabilizar unas instituciones más propositivas y en relaciones más comprometidas socioculturalmente.

⁴⁶ Brecht, B. (2009). *No aceptes*. <https://acuarela.wordpress.com/2009/05/30/no-acceptes-lo-habitual-como-cosa-natural-bertolt-brecht/>

Estas condiciones sustantivas, entre otras, asumen los procesos formativos, pedagógicos y didácticos como el núcleo político de transformación; este núcleo, a nuestro entender, es el dinamizador de los procesos de transformación y autonomización socioculturales. Las condiciones a las que se hace referencia son, entre otras, las siguientes:

- *Revalorizar lo micrológico como espacio relacional* de circulación y articulación de sentidos y significados de sujetos historizados. Sentidos y significados que portan historia y formas de comprender el mundo en ampliación de conciencia. Este espacio relacional configura así un *núcleo vital* donde se articulan versiones y visiones de mundo, por lo tanto es aquí donde se potencia y se construye conocimiento histórico. Lo anterior puede visualizarse en el Esquema 1.

Esquema 1. Espacio relacional de sentidos y significados de sujetos históricos



Fuente: Elaboración propia.

- *Reinstalar sentido subjetivo y comunitario.* Se comprende el sentido como *estar afectado*, estar “tocado” afectiva y cognitivamente por lo que ocurre y nos ocurre en nuestra cotidianidad, para dar espacio al *deseo de saber*, más que explicar desde el supuesto saber. Es desde este deseo de saber que buscamos comprender, activados por este *sentir* la vida, fenómenos, hechos y acontecimiento en sus múltiples relaciones y articulaciones de niveles y órdenes socioculturales, dinamizando así en la vida material, existencial y simbólica concepto tan abstracto como *pensamiento complejo*, *totalidad* y *dialéctica* como articulación. Es de este modo como iremos configurando sentido histórico; esto, como condición para actuar con conciencia histórica y en coherencia con opciones ético político.
- *Activar el pensamiento crítico* que, como ya señalara, no es lo mismo que leer o citar a autores críticos.⁴⁷ Como bien decía el joven Marx *la crítica no es una pasión de la cabeza sino la cabeza de una pasión*, y en este sentido implica afectación, compromiso y coherencia, es decir, *sentido histórico y ético político* como bien lo dice José Pablo Feinmann.

La crítica es, así, el supuesto de toda praxis de transformación. Porque la crítica es la conciencia de la opresión. Y si hay una manera realista y descarnada de caracterizar nuestro presente histórico es, diría: no hay conciencia de la opresión, no hay crítica. Y no la hay porque no hay distanciamiento: abrumados por el derrumbe de los horizontes históricos y aturridos por la omnipresencia de los medios de comunicación (que no hacen sino repetir, hasta el vértigo, un solo punto de vista bajo el ropaje deslumbrante y engañoso de la pluralidad infinita); el hombre fin de milenio no puede distanciarse de nada porque vive inmerso en un torrente fáctico que anula su in-

⁴⁷ Quintar (2018), 15-26.

dividualidad, que lo vuelve un ser reflejo, repetitivo, sumergido, jamás distanciado.⁴⁸

La crítica, así planteada, implica un *movimiento del pensamiento* para descryptar la presencia sutil del orden dominante en la realidad concreta, es decir, ampliar conciencia para transformar la realidad con sentido histórico en el presente como espacio de potenciación y ampliación de futuros inéditos y viables, creativos e imaginativos.

- *Redimensionar los espacios micrológicos de formación de sujetos.* Los espacios micrológicos son los espacios donde las experiencias vitales tienen lugar configurando al mundo de la vida; es en estos espacios donde los sujetos concretos instituyen alternativas a lo instituyente y actúan los parámetros socioculturalmente instituido, por lo tanto, es este el espacio en que se hace la historia subjetiva, intersubjetiva y comunitariamente.

Redimensionar lo micrológico en los espacios formativos implica recuperar el sentido político que contienen; esto en tanto estos espacio convocan a los sujetos históricos que le dan vida para que, desde la vida, convoquen la teoría resignificando, necesariamente, lo metodológico desde la tradición de pensamiento crítico-hermenéutico.⁴⁹ Esta tradición, por su naturaleza, más que poner el acento formativo en la información teórica codificada y explicativa, lo pone en el pensar y en el pensar críticamente, lo que hace fundante la presencia del pensar categorial para poder construir conocimiento y conocimiento histórico.

⁴⁸ Feinmann, J. P. (1999). *La sangre derramada. Ensayo sobre violencia política*. Buenos Aires: Ariel.

⁴⁹ Tradición de pensamiento que convoca y se nutre de apuestas teóricas y metodológicas como el neo marxismo, la fenomenología, el historicismo alemán, la escuela de Frankfurt, el psicoanálisis y la epistemología del presente potencial o de la conciencia histórica zemelmaniana, entre otras apuestas que anclan en la realidad concreta como el comprensivismo de Alfred Schüts o la antropología simbólica que buscan comprender más que explicar, desde supuestas “verdades” la realidad concreta.

- *Propiciar el retorno sobre sí* como proceso y procedimiento para estar en *alerta epistémica y ampliación de conciencia* y así poder revisar parámetros instrumentales y normativos instalados por la modernidad y la tecnología educativa, así como de creencia, mitos, ritos y relaciones sin sentido que sostienen gran parte del actual hacer de las instituciones formativas como son las universidades en nuestros países. Estos espacios aún centran los procesos formativos en la reproducción codificada en planes y programas de estudio temáticos y academicistas o supuestamente basados en el desarrollo de “competencias” y habilidades, desfasados de la realidad que vivimos.
- *La sospecha metódica* de lo que se vive y por qué se vive como se vive en la experiencia del presente. La sospecha metódica es condición del pensar crítico y, por ende, se vuelve dispositivo didáctico y metodológico de problematización de sentido que exige de funciones propias de las operaciones de pensamiento superiores como son observar e interpretar. Y observar los fenómenos que configuran la experiencia material y existencial pero también de lo simbólico y lo que configura esta dimensión como puede ser la cuestión *semántica* que el orden instala construyendo así imaginarios articulados a su proyecto de dominación.
- *Profundizar los desafíos de la segunda revolución de la ciencia y la técnica* y su impacto en los procesos de formación de sujetos. Como se ha planteado, el impacto que la segunda revolución de la ciencia y la técnica ha marcado alteraciones en el mundo de la vida conocido, generando nuevos mapas mentales así como relaciones y representaciones psico-cognitivas que han modificado formas cotidianas de vivir lo cotidiano como lo sociocultural lo cual implica modificar, de manera historizada, los procesos formativos.

Una vez más ratificamos la necesidad de invertir el orden de lo instrumental desde la recuperación del sujeto. Sin lugar a duda, como

bien nos decía Hugo Zemelman, *es imperativa la recuperación del sujeto en el mundo como del mundo en el sujeto*, y este proceso tiene múltiples consecuencias, sobre todo en el proceso formativo. Como se viene planteando, implica darle un otro lugar al espacio relacional, micrológico y potenciador, el espacio donde el rol –docente/alumno– muta a sujetos históricos con memoria, historia, olvidos y hacedores de sus propios destinos e instrumentados teórica y metodológicamente para hacerlo.

A modo de conclusión

Antes de cerrar este breve ensayo quisiera explicitar que lo hasta aquí expuesto es escrito desde la esperanza, y la *esperanza en acto* y no como vana espera, como bien nos dice Paulo Freire.⁵⁰ La esperanza es la vida misma, no es posible no ser esperanzados, porque de serlo habremos renegado de la dignidad de ser uno mismo, de la dignidad de estar siendo⁵¹ constructores de presentes resignificados en perspectiva de nuevos horizontes, de futuros inéditos y viables, y esto sería irresponsable, por nosotros y por quienes nos continúan.

Ser esperanzados es recuperar el sentido del *poder como posibilidad* y no solo como ejercicio de dominación. Ser esperanzado es colocarse siempre en las coordenadas de lo posible, esto es lo que hará que merezcamos la vida más allá de permanecer y transcurrir... para cantar con Eladia Blazqués que

Merecer la vida no es callar y consentir, tantas injusticias repetidas... es una virtud, es dignidad; y es la actitud de identidad más definida.⁵²

⁵⁰ Freire, P. (2008). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI., prólogo.

⁵¹ Rivas Díaz, J. (2005). Pedagogía de la dignidad del estar siendo. Entrevista a Hugo Zemelman y Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27 (1), 113-140.

⁵² Blázquez, E. (1980). *Honrar la vida*. Buenos Aires: Tango. EMI Odeón.

Aún hay esperanzas... aún podremos recuperar, con responsabilidad social al sujeto sensible, digno, con perspectiva de futuro y generosidad para asumir un proyecto de justicia social y emancipación para las mayorías en nuestros países. Y esta acción comienza y se expande desde los micrológicos espacios de formación de sujetos, empieza y se continúa en el compromiso ético político de formadores capaces de romper parámetros instituidos por el orden dominante y asumir el sentido histórico de nuestros tiempos.

Bibliografía

Almeida, J. G. (2018). *Prácticas libertadoras de enseñanza para la emancipación digital*. III Bienal Latinoamericana y Caribeña de Infancias y Juventudes. Desigualdades, desafíos a las democracias, memorias y re-existencias, agosto. Manizales, Colombia.

Arendt, H. (2011). *Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal*. Barcelona: Lumen.

Badiou, A. (2004). *La ética. Ensayo sobre la conciencia del mal*. México: Herder.

Bauman, Z. y Dessel, G. (2014). *El retorno del péndulo. Sobre psicoanálisis y el retorno del péndulo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Berrío García, N. y Mazo Zea, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universitaria*, 3 (2), Medellín.

Blázquez, E. (1980). *Honrar la vida*. Buenos Aires: Tango. EMI Odeón.

Braudel, F. (1970). La larga duración. *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editores.

Brecht, B. (2009). *No aceptes*. Obtenido desde <https://acuarela.wordpress.com/2009/05/30/no-acceptes-lo-habitual-como-cosa-natural-bertolt-brecht/>

Cruz, R. (2019). Mayoría de maestros de la UNAM no ganan ni 3 mil a la quincena. *Plumas Atómicas*, 4 de abril. Obtenido desde <https://plumasatomicas.com/noticias/unam/mayoria-de-maestros-de-la-unam-no-ganan-ni-3-mil-a-la-quincena/>

Dussel, E. (1994). 1492. *El encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: UMSA / Plural Editores. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20111218114130/1942.pdf>

Eco, U. (1982). *El nombre de la rosa*. Barcelona: Lumen.

Feinmann, J. P. (1999). *La sangre derramada. Ensayo sobre violencia política*. Buenos Aires: Ariel.

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Foucault, M. (2008). *Las tecnologías del yo*. Buenos Aires: Paidós.

Galindo, M. (2018) Grave precariedad laboral en la UNAM. *Siempre*, 25 de agosto. Obtenido desde <http://www.siempre.mx/2018/08/grave-precariedad-laboral-en-la-unam/>

Gentile, M. B. (2013). *Cadáveres y votos. Claves para pensar la violencia institucional*. Buenos Aires: Autores de Argentina.

Gentile, M. B. (2015). El recuerdo del “mal”: Historizar la memoria. *Agora U.S.B.*, 15 (2), 363-374. Obtenido desde <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/1619>

Gentili, P. (1998). El consenso de Whashington y la crisis de la educación en América Latina. En Álvarez-Uriá Rico, F. (comp.). *Neoliberalismo versus democracia*, 102-129. Madrid: La Piqueta.

Han, B. C. (2012). No poder poder. *La agonía del Eros*. Barcelona: Herder.

Hinkelammert, F. (2012). *Lo indispensable es inútil. Hacia una espiritualidad de la liberación*. San José de Costa Rica: Arlekin.

Hinkelammert, F. (2018). *Totalitarismo del mercado. El mercado capitalista como ser supremo*. Ciudad de México: Akal.

Infobae (2018). Grave aumento de los suicidios en México: ya es la segunda causa de muerte entre los jóvenes. *Infobae*, 10 de septiembre. Obtenido desde <https://www.infobae.com/america/mexico/2018/09/10/grave-aumento-de-los-suicidios-en-mexico-ya-es-la-segunda-causa-de-muerte-entre-los-jovenes/>

Lechner, N. (2002). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.

Llomovatte, S., Juarros, F. y Kantarovich, G. (comps.) (2013). *Reflexiones prospectivas sobre la universidad pública*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

Marcuse, H. (2010). *Eros y civilización*. Barcelona: Ariel.

Montes, R. (2016). Chile reconoce la muerte de 865 menores a cargo del Estado. *El País*, 4 de octubre. Obtenido desde http://internacional.elpais.com/internacional/2016/10/04/america/1475593124_565165.html

Mouffe, Ch. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Oxfam (2019). La fortuna de los multimillonarios creció a un ritmo de 2500 millones de dólares al día el año pasado, mientras que la mitad más pobre de la población mundial se empobreció aún más. *Oxfam Internacional*, 21 de enero. Obtenido desde <https://oxf.am/2Dkw3pm>

Quintar, E. (2018). Crítica teórica, crítica histórica: las paradojas del decir y del pensar. *Archivos de Ciencias de La Educación*, 12 (13), e040. <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose040>

Quintar, E. (2018). Jóvenes en situaciones de vulnerabilidad en América Latina. Prácticas sociales desde la ética del mal. En Gaete Vergara, M. (coord.). *Pedagogía en contextos de encierro en América Latina. Experiencias, posibilidades y resistencias*. Santiago de Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades-Universidad de Chile / RIL.

Quintar, E. (2018). Crítica teórica, crítica histórica. Tensiones epistémicas e histórico políticas. En Guelman, A., Cabaluz, F. y Castilla, M. (coord.).

Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI, Buenos Aires: CLACSO.

Redacción (2015). El 40 % de los presos en México son jóvenes. *Sin Embargo MX*, 18 de octubre. Obtenido desde <http://www.sinembargo.mx/18-10-2015/1516344>

Redacción (2019). Es científica del Conicet, investiga la cura para el cáncer y fue a *Quién quiere ser millonario* para recaudar fondos. *Clarín*, 7 de mayo. Obtenido desde https://www.clarin.com/sociedad/cientifica-conicet-investiga-cura-cancer-quiere-millonario-recaudar-fondos_0_bIJ1pXwxS.html?fbclid=IwAR0_jis_nX5j2gwnabXfM65G1RIcpY-BE4F9-SkIuI-A7AzFmJN6zog2OO5s

Rivas Díaz, J. (2005). Pedagogía de la dignidad del estar siendo. Entrevista a Hugo Zemelman y Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27(1), 113-140.

Rml (efe, dpa) (2017). Oxfam: ocho empresarios acumulan la riqueza de la mitad del mundo. *DW. Deutsche Welle*, 17 de enero. Obtenido desde <https://p.dw.com/p/2VrGV>

Sader, E. y Gentili P. (1997). *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social*. Buenos Aires: CLACSO.

Schaff, A. y King, A. (1985). *¿Qué futuro nos aguarda? Las consecuencias sociales de la segunda revolución de la ciencia y de la técnica*. Barcelona: Crítica.

Sieglin, V. y Ramos Tovar, M. E. (2007). Estrés laboral y depresión entre maestros del área metropolitana de Monterrey. *Revista Mexicana de Sociología*, 3 (69), julio-septiembre, 517-551.

Zemelman, H. (2004). Pensar teórico pensar epistémico en las ciencias sociales. Sánchez, I. y Sosa, R. *América Latina. Los desafíos del pensamiento crítico*. 21-33. México: Siglo XXI / FCSyP-UNAM.

Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI / CREFAL.

Zemelman, H. (2013). El lugar del pensamiento y la tendencia a la burocratización del intelecto en la universidad. En Llomovate, S., Juarros, F. y Kantarovich, G. (comp.). *Reflexiones prospectivas sobre la universidad pública*. 41-52. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

Žižek, S. (2009). El manto ensangrentado del tirano. *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

Epílogo

Leticia Salomón

Leer y reflexionar sobre los seis capítulos que conforman este libro, *Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización*, nos lleva de la mano por la trayectoria, obstáculos y acechos que recaen sobre las academias en general y sobre las universidades, centros e institutos de investigación, en particular, cuando ya transcurren casi dos décadas de entrada el siglo XXI y cuando muchos nos preguntamos sobre el presente y el futuro de la investigación científica, los investigadores, los profesores universitarios, las ciencias sociales y el pensamiento crítico en tiempos de incertidumbre académica, agitación política e inconformidad social.

Este libro muestra con visión retrospectiva, presente y prospectiva la trayectoria oscilante y llena de contradicciones que ha caracterizado a nuestras academias, las cuales, además, han sido y siguen siendo intensas, plurales, diversas, complicadas, interpeladoras, cercanas o lejanas del contexto en el que se insertan, autónomas o subordinadas con relación al Estado, los organismos internacionales y el mercado. Con similar intensidad nos asoma al contexto histórico y tecnológico que las ha moldeado en los últimos treinta años; nos revela los cambios de la universidad con sus tres funciones –docencia, investigación y vinculación/extensión–; nos introduce por los pasillos y escritorios de los laboratorios y centros de investigación evidenciando la dimensión del déficit tecnológico y un aislacionismo

en la forma de hacer trabajo académico; nos muestra la desintegración de las antiguas comunidades académicas que monopolizaban pensamiento y rigurosidad en el debate intra y extrauniversitario; nos impacta con la pérdida de autonomía y libertad académica en las ciencias sociales; nos relata las condiciones en que se hace ciencia y nos impresiona con la precarización del trabajo académico, todo ello inserto en las coordenadas de lo posible.

Todo el libro constituye una invitación a reflexionar y pensar sobre la importancia y trascendencia de lo académico en tiempos de grave deterioro democrático, fuerte y generalizada convulsión social, agrietamiento del modelo neoliberal, altos niveles de criminalidad y violencia, y crecientes flujos migratorios, todo ello en un contexto de deterioro y precarización del trabajo académico en general, y de constante asedio de los investigadores de las diversas ciencias, en particular de las ciencias sociales. Esto no es casual. Aunque todos los científicos son víctimas de la mercantilización, burocratización, evaluación al límite e imposición de restricciones y controles por parte de los que detentan el poder autoritario dentro y fuera de las universidades y centros de investigación, son los científicos sociales los académicos que concitan más atención y se convierten en blanco de políticas científicas conservadoras por su capacidad crítica y su dedicación a buscar en los político, económico y social las razones que explican las crisis y el recurrente agotamiento de los modelos que se aplican a la sociedad.

Los procesos de institucionalización que condujeron a científicos sociales y naturales a dejar su individualismo y aislamiento e incorporarse a las comunidades científicas nacionales e internacionales, fueron moldeando una nueva dinámica de regulaciones jurídicas, procedimentales y sociales que, llevadas al extremo, terminaron automatizando el quehacer de los investigadores sometiéndolos a una carrera por obtener resultados cuantificables en cifras e indicadores que le daban más importancia a la forma que al contenido, a la cantidad que a la calidad, a la descripción que al análisis. De esa manera se rompió la tradición de descubrir la esencia de los problemas, de

producir conocimiento y generar condiciones para el debate académico, de estimular la confrontación de ideas y promover la crítica como forma de mejorar los planteamientos. Todo ello se transformó en obsesión por publicar en revistas indexadas, preferiblemente a nivel internacional, con lo cual se debilitó el compromiso de la ciencia con la sociedad y su capacidad de contribuir a la solución de los grandes problemas nacionales o regionales. Mientras las universidades mejoraban sus posiciones en los ranking internacionales, gracias a la masiva participación de sus investigadores en revistas de primer cuartil en importancia científica, la academia se distanciaba de la sociedad y debilitaba sus vínculos otrora prioritarios.

La responsabilidad del Estado por impulsar el desarrollo de la ciencia y tecnología llevó, en diversos momentos históricos de América Latina, a la creación de organismos nacionales cuya misión era su potenciación y desarrollo, y a la aprobación de políticas específicas que poco a poco fueron dotando de recursos presupuestarios a los científicos para la producción de conocimientos en las distintas disciplinas y campos del conocimiento. Esto supuso la creación o el fortalecimiento de una estructura regulatoria encargada de controlar los resultados, evaluar lo recibido frente a lo entregado y estimular la carrera del investigador, quien debía competir con otros académicos para la obtención de los fondos necesarios para financiar sus investigaciones. Esta práctica produjo una dependencia creciente de los investigadores con respecto a los organismos de ciencia y tecnología, lo cual hizo crisis cuando comenzaron las restricciones presupuestarias para su desarrollo, obligando a los investigadores a reducir los alcances de sus investigaciones y a competir por recursos de otras fuentes de financiamiento, asumiendo muchas veces funciones que no le correspondían dentro del proceso investigativo y terminando por afectar la autonomía correspondiente al momento de decidir qué investigar, por qué, para qué, con quienes y en cuanto tiempo.

El creciente recorte presupuestario del Estado a la investigación científica vino acompañado de la minimización de la función

realizada por los investigadores, cuestionando su importancia y la trascendencia de sus resultados. De ahí la reivindicación resumida en la frase “investigar es trabajar”, con la cual se reafirmaba su ubicación como función esencial de la universidad y se cuestionaba a aquellos que desde dentro y fuera de la misma la veían y la ven de menos, como una forma de expresar su visión administrativa de la academia. De ahí el cambio tan violento, expresado muy bien en los diversos capítulos de este libro, de un momento de plena libertad del investigador para escoger su tema, metodología y tiempo de realización, intercambiar con pares académicos en congresos científicos y contribuir creativamente al debate de propuestas, teorías y conceptos, a un momento marcado por la obsesión de “investigar para publicar”, o el más extremo de “publicar o morir”, dado que las constantes publicaciones en las que se privilegia la cantidad más que la calidad son el requisito fundamental para sobrevivir como investigador en la actualidad y en estas condiciones.

Queda muy claro en el libro la creciente precarización de las academias asediadas por liderazgos institucionales autoritarios, dentro y fuera de la universidad y de los centros de investigación, que las excluye de la toma de decisiones que caracteriza a una gestión democrática; por el acelerado desarrollo tecnológico que demanda un salto cualitativo en la forma de hacer investigación; por profundas grietas en el modelo neoliberal orientado a cuestionar el financiamiento a la academia en general y a la investigación científica en particular, ante la urgencia de financiar otras necesidades de la vida nacional; por la constante presión emanada de la burocratización de la gestión académica que obliga a los investigadores a sustentar constante y obsesivamente los indicadores de seguimiento y resultados impuestos por las agencias de evaluación y acreditación, y, finalmente, por el deterioro de la vida académica en los departamentos como unidades clave de las universidades debido a la reducción de profesores permanentes y al aumento de profesores por hora, además del desplazamiento de profesores a otros grupos o equipos de investigación en

los cuales concentran su entusiasmo e intereses académicos, aunque también sus intereses monetarios.

Y mientras tanto, la sociedad está ahí, acumulando insatisfacciones, exclusión e indefensión, viendo el creciente deterioro de sus necesidades relacionadas con salud, educación, seguridad, empleo y vivienda, reclamando la lejanía de la academia y esperando que aumenten las investigaciones realizadas “por amor”, como dijo una de las entrevistadas para este libro, en detrimento de las investigaciones realizadas por obligación que conllevan una dinámica diferente marcada por los tiempos, compromisos, procedimientos e informes.

Por su parte, las universidades, en particular las públicas, evidencian un aislamiento institucional mayor o menor, de acuerdo a las características de los liderazgos que la dirigen, determinado por el cálculo político, el oportunismo y la intención de no importunar a quienes detentan el poder político, situación que traslada a los académicos la necesidad de formular preguntas y presentar planteamientos que interpelen al poder. La obligación se acentúa conforme se evidencia con mayor intensidad la iniciativa política de atacar a la ciencia haciendo retroceder lo avanzado y provocando el mayor asedio a las academias con la consecuente precarización de las condiciones en que trabajan. Definitivamente estamos en presencia de un problema político cuyo abordaje debe ser macro, interdisciplinario, crítico y profundamente comprometido. Este libro toca esos temas sensibles sobre los cuales hay mucho que decir, hacer, pensar, proponer, demandar y debatir: ¡excelente iniciativa y estimulantes resultados!

Sobre los autores y las autoras

Sara Victoria Alvarado (*Bogotá, Colombia, 1955*) Psicóloga de la Universidad Javeriana. Magíster en Educación y Desarrollo Social y Doctora en Educación del Nova University. Postdoctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales, el CINDE, la Universidad Católica de Sao Paulo y CLACSO. Directora del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Alianza Cinde-Universidad de Manizales). Directora del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Directora de la Línea de Investigación en Socialización Política y Construcción de Subjetividades. Directora del Grupo de Investigación “Perspectivas política, ética y morales de la Niñez y la Juventud” (categoría A1, Colciencias). Coordinadora de la Red Iberoamericana de Postgrados en Infancia y Juventud. Co-coordinadora del Grupo de Trabajo CLACSO “Juventudes e Infancias: prácticas políticas y culturales, memorias y desigualdades en el escenario contemporáneo”. Co-coordinadora del Grupo de Trabajo CLACSO “Ciencias Sociales: Tendencias, perspectivas y desafíos” (2017-2019).

ORCID: 0000-0002-0115-8075

Correo electrónico: s.v.alvarado.s@gmail.com

Alain Basail Rodríguez (*Sagua la Grande, Cuba, 1972*) Doctor en Sociología por la Universidad del País Vasco y por la Universidad de La Habana (2002). Maestro en Sociología por la Universidad de La

Habana y por la Universidad Autónoma de Barcelona (2000). Pasantía Académica en Sociología Histórica, Cátedra de Historia Social Latinoamericana que dirige el Dr. Waldo Ansaldi, Facultad de Ciencias Sociales e Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires (1996). Licenciado en Sociología, Universidad de La Habana (1995). Sus artículos han sido publicados en distintas revistas científicas nacionales e internacionales. Es coordinador de varios libros especializados, entre los que se destacan *Introducción a la Sociología*, *Antropología Sociocultural: selección de temas*, *Sociología de la Cultura: lecturas*, *Fronteras Desbordadas. Ensayos sobre la frontera sur de México*, *Imaginarios sociales Latinoamericanos. Construcción histórica y cultural*, *Travesías de la Fe. Migración, Religión y Fronteras en Brasil/México* y *Raíces comunes e historias compartidas. México, Centroamérica y el Caribe*. Autor de *El Lápiz Rojo. Prensa, censura e identidad cubana, 1878-1895* (La Habana: CIDCC Juan Marinello, 2004) y *Naturaleza Extraña. Riesgos, desastres y conocimiento público en Chiapas* (México: Juan Pablos Editor/UNICACH, 2017). Se ha dedicado a la sociología histórica, a los estudios de cultura, del cambio social y de las fronteras. Miembro del Comité Directivo de CLACSO en representación de los centros mexicanos. Fue profesor asistente del Departamento de Sociología, Universidad de La Habana (1995-2003) y, desde 2004, es profesor-investigador de tiempo completo del Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA), de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, siendo su director entre 2011 y 2015 y coordinador de posgrados entre 2006 y 2008. Co-coordinador del Grupo de Trabajo CLACSO “Ciencias Sociales: Tendencias, perspectivas y desafíos” (2017-2019).

ORCID: 0000-0003-3860-2608

Correo electrónico: alain.basail@unicach.mx

César Guzmán Tovar (*Bogotá, Colombia, 1980*) Becario del Programa de Becas Posdoctorales de la UNAM en el Instituto de Investigaciones Sociales (IIS-UNAM). Doctor en Investigación en Ciencias Sociales con mención en Sociología por la Facultad Latinoamericana

de Ciencias Sociales (FLACSO-México). Magíster en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos por la Universidad Central (Bogotá). Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Realizó una estancia Doctoral en el Centro de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CCTS), dirigido por el Dr. Pablo Kreimer. Ha sido profesor de la Universidad Central y de la Universidad Externado en Colombia, así como profesor invitado en el Programa de Posgrado de Filosofía de la Ciencia en la UNAM. Ha desarrollado y dirigido investigaciones en temas de la producción de conocimientos científicos, prácticas investigativas y evaluación de la educación superior. Trabajó con la Fundación Juan Manuel Bermúdez Nieto en procesos político-sociales con jóvenes de las barras futboleras de Colombia. Ha publicado artículos y capítulos de libros sobre las subjetividades científicas y la producción de conocimientos en América Latina, los más recientes de ellos son: “Las ciencias sociales en América Latina desde las trayectorias y experiencias científicas de sus investigadores” (2019); “Fractured scientific subjectivities. International mobility as an option and obligation” (2018) y “De las políticas a las subjetividades científicas. Un recorrido por las matrices analíticas desde América Latina” (2017). Sus líneas de investigación son las subjetividades científicas contemporáneas, las políticas de ciencia y tecnología, y los procesos de producción de conocimientos desde el enfoque de los estudios sociales de la ciencia.

ORCID: 0000-0002-7537-6868

Correo electrónico: cgt003@gmail.com

Ramón Abraham Mena Farrera (*Ciudad de México, México, 1974*) Doctor en Ciencias Sociales y Humanísticas por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (CESMECA-UNICACH) en conjunto con la Universidad de Alicante. Actualmente se desempeña como técnico académico titular adscrito al Departamento de Sociedad Cultura y Salud, y es responsable del Grupo Académico Estudios de Género en El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR). Miembro del Sistema

Nacional de Investigadores con nombramiento de candidato y del Sistema Estatal de Investigadores de Chiapas con nombramiento de investigador honorario. Realiza investigación acerca de la resistencia, innovación y creación de nuevas dinámicas educativas y sociales en espacios de Internet; además de las violencias digitales de género que experimenta la sociedad mexicana. Sus investigaciones aportan a la comprensión de fenómenos relacionados al género y TIC, Humanidades Digitales, desarrollo y economía de compartir, violencia digital contra las mujeres y Derechos humanos en ambientes digitales. Sus publicaciones más recientes son: “Mujeres, derechos humanos y Web 2.0 en el sureste de México” (Ramos, D.E. y Mena, R.A. en Garrido V., Mariateresa. *Human Rights and Technology: The 2030 Agenda for Sustainable Development. University for Peace*. United Nations, 2017); “Familias transnacionales y prácticas sociodigitales en Nueva York” (Tuñón, E. y Mena, R. A en *Norteamérica*, 13 (1), 2018); “Género y uso de tecnologías de información: ¿nueva subordinación o alternativa de empoderamiento?” (Mena, R. A. y Tuñón, E. en *Género y TIC. México* (El Colegio de la Frontera Sur, México).

ORCID: 0000-0002-2242-3210

Correo electrónico: rmena@ecosur.mx

Ricardo Pérez Mora (Guadalajara, México, 1970) Doctor en Educación por el Departamento de Estudios en Educación del Centro Universitario en Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara (UdG). Maestro en Planeación de la Educación Superior, UdG (2000). Licenciado en Derecho, UdG (1993). Profesor investigador titular “C” del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la UdG. Ha dirigido el Departamento de Políticas Públicas de la propia universidad (2013-2019), el Departamento de Cultura, Justicia y Democracia (2005-2018) y actualmente es jefe del Área de Desarrollo Académico y Proyectos Especiales de la misma universidad. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II y cuenta con perfil PRODEP. Fungió como líder del Cuerpo Académico consolidado “Investigación Educativa y

Estudios Sobre Universidad” (2006-2016). Coordinador general de la Red de Estudios Sobre Instituciones Educativas (RESIEDU). Miembro del grupo de trabajo de CLACSO *Ciencia Social politizada*. Sus líneas de investigación son: sociología de la universidad, actores y políticas de la educación superior y producción y movilización del conocimiento.

ORCID: 0000-0002-1853-3580

Correo electrónico: r_pm2001@yahoo.com

Estela Quintar (Neuquén, Argentina, 1954) Doctora en Antropología Social por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, CIESAS (2002). Maestría en Investigación Educativa por la Academia de Humanismo Cristiano, Chile. (2006). Pedagoga con formación en psicoanálisis. Sus artículos han sido publicados en distintas revistas científicas nacionales e internacionales. Es parte del Consejo Editorial de varias revistas científicas en América Latina. Es autora de textos como *Didáctica problematizadora e integradora*, *Didáctica no-parametral: sendero hacia la descolonización*, *La enseñanza como puente a la vida*, *Epistemología del presente potencia. Principios y cuestiones de método*, *Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento* en coautoría con Hugo Zemelman; entre otros. Se ha especializado fundamentalmente en epistemología y metodología de la investigación crítica así como en pedagogía y didáctica crítica. Ha desarrollado investigaciones en el campo de la formación así como de las identidades socioculturales desde las cosmovisiones y cosmovivencias afro e indígena; y, actualmente, en los impactos y consecuencias del pensar digital en los espacios socioculturales de formación en diferentes niveles de enseñanza. Se ha desempeñado como profesora e investigadora en diferentes universidades latinoamericanas; es cofundadora, conjuntamente con Hugo Zemelman Merino, del Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPE-CAL) proyecto político intelectual de formación e investigación social. Actualmente es Directora del IPECAL, profesora e investigadora

del mismo Instituto e integrante del Grupo de Trabajo Pedagogías Críticas y Educación popular de CLACSO.

Correo electrónico: estelaquintar@ipecaledu.mx

Leticia Salomón (*Choluteca, Honduras*) Socióloga y economista. Profesora titular y catedrática universitaria en temas de metodología y técnicas de investigación, estadística social, sociología de los movimientos sociales, teoría social y política, defensa, violencia e inseguridad, y seminarios y talleres de investigación a nivel de grado y posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Es investigadora asociada del Centro de Documentación de Honduras (CEDOH) en temas de defensa, seguridad y gobernabilidad, siendo coordinadora de investigaciones. Fue directora de Investigación Científica y Posgrado de la UNAH entre 2006-2019. Coordinadora del Consejo Regional de Investigación del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) desde 2011. Ha sido investigadora y conferencista de varias universidades y centros académicos nacionales e internacionales e integrante de diversos foros y redes internacionales de investigadores. Posee una vasta publicación científica entre libros y artículos de autoría individual y compartida con otros investigadores nacionales e internacionales y ha profundizado en el conocimiento de la realidad socio-económica, política y cultural de Honduras, especializándose en temas de gobernabilidad democrática, defensa y seguridad ciudadana. Miembro del Comité Directivo de CLACSO en representación de la región de Centroamérica (2012-2018). Co-coordinadora del Grupo de Trabajo CLACSO “Ciencias Sociales: Tendencias, perspectivas y desafíos” (2017-2019).

Correo electrónico: lsalomon30@yahoo.com

Veronika Sieglin (*Lörrach, Alemania, 1958*) Doctora en Sociología por la Universidad de Marburgo, Alemania (1992). Licenciatura y Maestría en Ciencias Políticas por la misma universidad (1984). Se ha especializado en el estudio de las relaciones de poder y de diversas formas de violencia en universidades públicas y su impacto en la

subjetividad y el cuerpo del personal académico. Ha coordinado entre otros libros “Trabajo científico, política y cultura en las universidades públicas (México: Porrúa y UANL, 2013), “Género, salud y condiciones de trabajo en la ciencia” (México: Clave Editorial y UANL, 2014) y “Políticas educativas y construcción de subjetividades en universidades”, (México: Clave Editorial, UdG, UAZ y UJAT, 2015). Es autora del libro “Hacer ciencia en México: un dolor de cabeza. Acerca de las narrativas somáticas de la élite académica en universidades estatales (en prensa, Fondo Nuevo León, UANL). Desde 1989 es profesora titular de la Universidad Autónoma de Nuevo León: de 1989-1999 en la Facultad de Filosofía y Letras, 1999-2001 en la Facultad de Psicología y desde 2001 en la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadores y de la Academia Mexicana de Ciencias.

ORCID: 0000-0002-0185-8696

Correo electrónico: veronika.sieglinst@uanl.edu.mx

Academias asediadas

Academias asediadas efectúa una reflexión punzante sobre los ataques sistemáticos lanzados por el neoliberalismo contra los campos académicos, científicos e intelectuales en América Latina.

Este libro compone una mirada colectiva que ausculta las tramas de las ciencias sociales partiendo de sus condiciones de posibilidad, de sus materialidades precarizadas, sus angustias cotidianas y sus arrinconamientos interiores. Los trabajos reunidos indagan tanto las dinámicas que modulan los marcos institucionales -habilitadores o no del quehacer de los científicos sociales-, como las directrices que propician o no la innovación, la creatividad y la socialización académica tan necesarias para la reproducción de comunidades académicas y la producción de conocimientos.

"Los autores y las autoras buscamos cuestionar cómo se ha naturalizado y normalizado en las situaciones reales de vida un modelo dominante de ciencia, de filtrado o colado de las prácticas académicas, que ha generado más inseguridades, incertidumbres y exclusiones que las seguridades, certidumbres e inclusiones pretendidas discursivamente bajo los imperativos de los ideales empresariales de 'calidad' y 'excelencia'".

De la presentación de Alain Basail



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

