

La monetarización de la profesión académica en México: Un cuarto de siglo de transferencias monetarias condicionadas

The monetization of the academic profession in Mexico:
25 years of conditioned monetary transfers

*Manuel Gil Antón**

Resumen

Al instaurarse el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1985, inicia una época distinta en cuanto a la relación Estado-Universidades, a la que vivió la educación superior en México durante el periodo de la "masificación" de la educación superior en el país (1960-1980) y su crisis. El mejor indicador de esta inflexión es la modificación de los términos de ingreso, promoción, permanencia, retribuciones y diferenciación de la profesión académica nacional. En el artículo se da cuenta de los rasgos sobresalientes del periodo previo, su crisis y las modalidades de reorganización de la "profesión de profesiones" hasta nuestros días. Se muestran los impactos de esta mutación del contexto y las políticas públicas en torno al oficio académico, bajo una hipótesis de trabajo: el predominio de las Transferencias Monetarias Condicionadas, TMC, como guía en la reconfiguración de la profesión académica, sus rasgos actuales y los logros y límites de la estrategia seguida.

Palabras Clave: México; educación superior; estado-universidad; profesión académica; transferencias monetarias condicionadas.

Abstract

With the introduction of the National System of Researchers (SNI) in 1985, began a new era regarding relations between the State and universities, which differed from the period of 'massification' of higher education in the country (1960-1980) and its crisis. The best indicator for this shift is the modification of the terms for hiring, promotion, tenure, compensation and differentiation in the national academic profession. This paper gives an account of the salient features of the preceding period, its crisis, and the modalities of reorganization of the "profession of professions" up to the present. It shows the impacts of the changes in the context and in public policy regarding the academic profession, under a working hypothesis: the predominance of conditional cash transfers as a guide in the reconfiguration of the academic profession, its current characteristics and the achievements and limits of the strategy followed.

Key Words: Mexico; higher education; state-university; academic profession; conditioned monetary transfers

*Doctor en Ciencias, investigador del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, México.
Email: mgil@colmex.mx - manuelgil55@yahoo.com

Para muestra, un botón basta

El profesor Dobarganes, luego de 30 años de trabajo en una universidad pública mexicana, contratado de manera estable como tiempo completo y con la máxima categoría recibe, por su trabajo, un ingreso mensual¹ neto (después de descontar los impuestos sobre el producto del trabajo y la contribución al régimen de seguridad social para los trabajadores del estado) que se compone de diversas fuentes: la vía del salario normal y la de los ingresos adicionales no contractuales.

Por contrato:

1. 1, 800 dólares por concepto de salario²
2. 500 dólares de compensación por antigüedad³
3. 150 dólares por diversas prestaciones pactadas en el Contrato Colectivo (CC)⁴

a. Total por la vía contractual: 2, 450 (equivale a 31 mil 850 pesos)

Por ingresos adicionales no contractuales *en* su Institución de adscripción:

4. 761 dólares como Beca a la Permanencia⁵
5. 761 dólares como Beca a la Docencia⁶
6. 761 dólares como Estímulo a los Grados Académicos⁷
7. 761 dólares como Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente⁸
8. 96 dólares si se consigue obtener el Estímulo Anual a la Docencia y la Investigación⁹

a. Total por la vía de ingresos adicionales: 3, 140 (equivale a 40 mil 820 pesos)

• INGRESO TOTAL EN LA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES) ESPECÍFICA:

5, 590 (equivale a 72 mil 670 pesos)

Cabe hacer notar que los montos de las Becas y Estímulos no generan impuestos a quien los recibe: en realidad sí tienen carga fiscal, pero la absorbe la institución.

Como el Dr. Dobarganes pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, (SNI) ya en el nivel III, que es el máximo, previo a los escasos Eméritos, obtiene como ingreso no salarial adicional, y externo a su institución:

Por ingresos adicionales no contractuales *externos* a su Institución:

9. 2, 076 dólares adicionales.

<ul style="list-style-type: none">• INGRESO TOTAL POR SUS ACTIVIDADES ACADEMICAS: 7 mil 666 dólares:

<p>(equivale a 99 MIL 658 Pesos)¹⁰</p>
--

No todos los académicos mexicanos tienen esa distribución y montos señalados. Presento el caso más cercano al máximo conocido, para mostrar el extremo de una lógica en la conducción de las trayectorias académicas en el país. Sí ocurre que la mayoría de los profesores contratados por tiempo completo, y que tienen la condición de definitividad, cuentan con alguna proporción de ingresos adicionales no contractuales. En el caso mostrado, nuestro hipotético colega Dobarganes ya percibe casi 70 centavos de cada peso por la vía no contractual.

La proporción de este tipo de recursos es variable por categoría y antigüedad, grado académico, tipo de institución, formar o no parte del SNI y otras variables, pero a la conformación del ingreso mensual de nuestro colega se aspira pues es el máximo posible no sólo de dinero sino de prestigio en la academia mexicana, y el hecho de no contar sólo con ingresos contractuales va siendo la norma entre los profesores de jornada completa en el país. Es esa la lógica que hay que desentrañar y comprender.

Antes de terminar esta introducción, es preciso dar cuenta de tres dimensiones. Las dos primeras refieren a nuevos cálculos para ahondar en la magnitud y orientación de este modo de proceder en la carrera académica en México, y la

tercera a la parte sustantiva del ensayo, que consiste en intentar responder la clásica pregunta de Weber: ¿Por qué ha sido así y no de otra manera?

1. Proporción entre ingreso contractual e ingreso no contractual: El ingreso estable para el académico que, como Dobarganes, pertenece a la elite de la academia nacional, es el contractual. Los demás ingresos (Becas y Estímulos) así como el SNI pueden variar e incluso desaparecer de acuerdo a las decisiones de política o por estrechez económica. Por ende, importa saber el porcentaje que realiza este tipo de académico como trabajo profesional, pagado por contrato, y a cuánto asciende el “trabajo a destajo”.

El ingreso contractual significa 43% de su ingreso en la institución en la que labora, y el 32% de sus ingresos académicos totales. La fragilidad laboral que de esto se deriva es grande (aunque el monto del ingreso total sea sorprendente e incomparable con la situación de los académicos en otros países) porque el 57% de los ingresos institucionales y el 68% de la bolsa que acumula cada mes, no tienen el estatuto de una contratación: son resultado de una manera de diferenciar los ingresos que, como veremos, procuró solventar una caída en el poder adquisitivo del salario en el pasado. Como se señaló, pueden variar en monto o ya no existir sin consecuencias legales, dado que no forman parte del salario que por mandato Constitucional no puede disminuir: esa fue la condición para otorgarlos a partir de la segunda mitad de los años 80 del siglo pasado: un cuarto de siglo ya se ha cumplido (Ver Tabla y Gráfica 1).

2. Por Ley, al llegar a la etapa del retiro o jubilación, se deja de tener un vínculo contractual con la institución de referencia, se pierde la posibilidad de contar con los ingresos contractuales internos y, entonces, se transita a la máxima tasa de pago por retiro que establece el régimen predominante en las instituciones¹¹: 10 salarios mínimos mensuales, equivalentes a 18 mil pesos, 1 mil 385 dólares. Adicionalmente, para conservar el SIN (los ingresos adicionales externos más frecuentes¹²) hasta la fecha en que estas cuartillas se redactan¹³ es necesario contar con un contrato de tiempo completo en una IES, de tal modo que al jubilarse el académico pierde su estatus de profesor de tiempo completo y no puede continuar en el SNI.

Tabla 1

Ingreso mensual de un académico en México (UAM)*

Categoría y nivel más alto en el tabulador contractual, y niveles máximos de ingresos no contractuales

Monto en Dólares Norteamericanos: 13 pesos mexicanos por Dólar (diciembre 2012)

Concepto	Monto	% por vía de ingresos	% del total
SALARIO	1,800.00		
ANTIGÜEDAD	500.00		
OTROS	150.00		
TOTAL CONTRACTUAL	2,450.00	44	32
B. DOCENCIA	761.00		
B. PERMANENCIA	761.00		
E. GRADOS ACADÉMICOS	761.00		
E. TRAYECTORIA ACADÉMICA	761.00		
E. DOCENCIA E INVESTIGACIÓN	96.00		
TOTAL I. ADICIONALES EN IES	3,140.00	56	41
INGRESO TOTAL EN IES DE ADSCRIPCIÓN	5,590.00	100	73
SNI (NIVEL III)	2,076.00		
TOTAL I. ADICIONALES EXTERNOS	2,076.00	100	27
TOTAL I. NO CONTRACTUALES	5,216.00		68
INGRESO TOTAL	7,666.00		100

Fuente: La Carrera Académica en la UAM: un largo y sinuoso camino. Gil Antón et alio, 2005. Datos actualizados, elaboración propia.

*Se toma el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), por ser la IES donde este tipo de modalidades de pago ha sido más intenso.

En consecuencia, nuestro buen amigo Dobarganes que ahora gana, libres de polvo y paja 7 mil 666 dólares, pasaría a cobrar 1mil 385: un desplome de 6mil 281 unidades, que en términos relativos significa una reducción del 82%, o bien ajustar sus gastos –ya, también, sin seguro de gastos médicos mayores (otra

prestación en las IES y en el SIN)– al 18% de lo que percibía antes del retiro: será todo, menos jubiloso este camino al retiro.

En síntesis, México ha llegado a proponer, como máxima aspiración de su personal académico, como el arribo al Nirvana de la profesión académica, la inestabilidad en el empleo por la vía de la supremacía de los ingresos no contractuales con base en el “trabajo a destajo”, y esto conduce, inevitablemente, a la carencia de incentivos para el retiro de sus profesores de tiempo completo, dado el desplome en sus ingresos que significa tomar esa decisión: perder 82 centavos de cada peso es una caída en picada, a una edad avanzada en que las cuestiones médicas suelen presentarse con mayor frecuencia. Literalmente -el escritor de este texto ha sido testigo de dos casos en su antigua universidad- los profesores están muriendo en las aulas o en los cubículos.

Esta situación ha envejecido a la planta académica, cuyo promedio de edad en nuestros días es de 50 años (Galaz Fontes, 2008), e impedido la generación inteligente y ordenada de un programa de reclutamiento del nuevo personal académico que, paradójicamente, como veremos, tiene credenciales y habilidades muy superiores por sus estudios previos a las que, en su momento, cuando sucedió la expansión de la matrícula universitaria, tenían los que hoy aún estamos laborando como profesores en la academia mexicana.

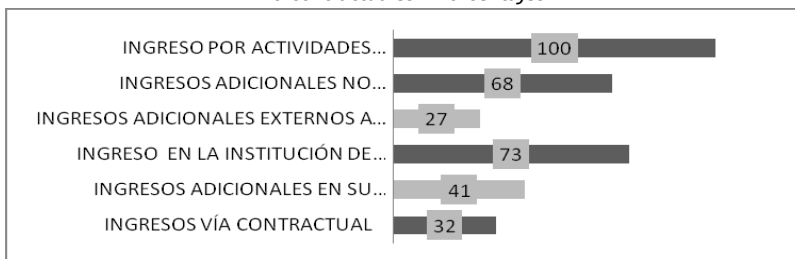
Quizá el lector haya encontrado un poco ardua la primera fase del artículo, pero era necesario presentar un caso imaginario –no irreal ni poco frecuente, aunque sí minoritario¹⁴– de un profesor universitario hoy en día en México.

Toca el turno a lo más interesante: ¿por qué se ha dado así, desde la mitad de los años 80, y sobre todo a partir de 1990 este tipo de modalidad en la retribución por el trabajo en la academia mexicana? ¿A qué puede responder este desmesurado impulso a la obtención de ingresos por fuera del contrato? ¿Qué consecuencias pudo tener y tiene ahora? ¿Por qué hay países en nuestra región que quieren imitarlo? ¿Habrán un hilo conductor que permita entender este entuerto, como diría el Quijote? A eso dedicaremos la parte central del texto.

Gráfica 1

Ingreso mensual de un académico en México*

Categoría y nivel más alto en el tabulador contractual, y niveles máximos de ingresos no contractuales - Porcentajes



Fuente: Tabla 1. *También se trata del caso de la UAM

Una mirada general a la conformación del espacio para el trabajo académico moderno en México

Es posible distinguir tres grandes períodos en la conformación de la profesión académica moderna en el país, señalada como uno de los rasgos sobresalientes de la transición de la universidad de elite a la de masas en términos relativos (Brunner, 1987 y 1990). En medio siglo, de 1960 a 2010, se ha transitado de la respuesta reactiva a la expansión de la demanda tal y como se presentaba –un par de años adicionales a dos décadas- a una crisis económica y de conducción del sistema en un lapso cercano a 8 años, y al periodo que llega hasta nuestros días (22 años) en que ha sido crucial el proceso de diferenciación de los ingresos mediante la generación de una fuente compleja de ingresos no contractuales.

Una breve descripción de los principales rasgos de estos periodos contribuye a comprender los cambios ocurridos, dado que implica una lógica (y concepción estatal) con respecto a la universidad a lo largo del tiempo¹⁵:

1. La expansión no regulada: 1960 – 1982.

A partir de 1959/60, como resultado de varios programas estatales, (Martínez Rizo, 2001) a los que se añade la notable industrialización previa y sostenida en ese momento del país y el incremento de la población urbana, se produjo una demanda creciente para ingresar a la educación superior. Este impacto en la búsqueda de educación terciaria por miles de aspirantes da origen a

la propuesta de esta primera etapa en la que observamos a un Estado Benevolente, generoso en la lógica de beneficiar a sectores no susceptibles de incluir en organizaciones corporativas como las propias de los obreros, campesinos y otros sectores, producto no esperado pero lógico del desarrollo estabilizador del "milagro mexicano" y su causa de movilidad social.

De manera nítida en estas dos décadas, pero sobre todo entre 1970 a 1982, la expansión de los servicios de educación superior en México fue muy acelerada. La demanda certificada con estudios preuniversitarios se multiplicó de manera nunca antes vista. El Estado, bajo la estrategia del intercambio político (Fuentes Molinar, 1989) con los sectores medios fue, en efecto, incluso manirroto o descuidado, dado que abrió nuevos espacios sin cuidar la calidad de los mismos, sobre todo en la necesidad de académicos bien formados, en la multiplicación de instituciones más allá de los edificios y en la ampliación de las existentes, esto es, más bien su expansión sin pensar en los nuevos usuarios de este servicio: sectores antes excluidos del sistema. La demanda se atendió sin regulación académica, en los términos que Metzger llama Expansión Reactiva (Metzger, 1987) de tal manera que fueron reclutados para atender a la nueva demanda miles de recién egresados, o ni siquiera con estudios de licenciatura terminados: así, frente a cada grupo, una persona hizo las veces de profesor. Con fragilidad disciplinaria en la mayoría de los casos, contratos relativamente generosos dada la escasez de personas con estudios superiores, así fuesen incompletos, pero con entusiasmo y reduciendo la severidad de la relación maestro tradicional-alumno sin participación. Luz y sombra.

Esta mutación implicó el paso del antiguo "catedrático", aquél profesional que se ubicaba en el mercado de su profesión, y dedicaba algunas horas a la docencia (más que en búsqueda de ingresos, en la del prestigio redituable en su práctica) al incipiente grupo ocupacional de los académicos: ese sujeto que en palabras de Brunner, vive en, para y por la Universidad (Brunner, 1987 y 1990).

Benevolente, el Estado consideraba, por una parte, a la educación superior como una inversión social. Por otra, mantenía a las clases medias con una expectativa de movilidad social derivada de los estudios superiores y, a juicio de

estudiosos, sobre todo luego del conflicto de 1968, adicionalmente rehacía el pacto con sectores ilustrados, roto por la represión del movimiento estudiantil.

Al producirse la crisis de 1982 –al final del sexenio de José López Portillo– y las formas peculiares de resolución tomadas por el presidente De la Madrid, en sintonía con las modificaciones globales en torno a las funciones del Estado en la economía y la sociedad, que no son ajenas a transformaciones en el modelo de acumulación capitalista también a nivel mundial y, sobre todo, a la fuerte crítica al Estado de Bienestar y la consecuente reducción no sólo del apoyo a la inversión en bienes públicos, sino de su validez (Ordorika Sacrista, 2004), se restringen los apoyos antes generosos a la educación superior, dando lugar a:

2. *El período de la crisis (1983-1989): El Estado Indolente.*

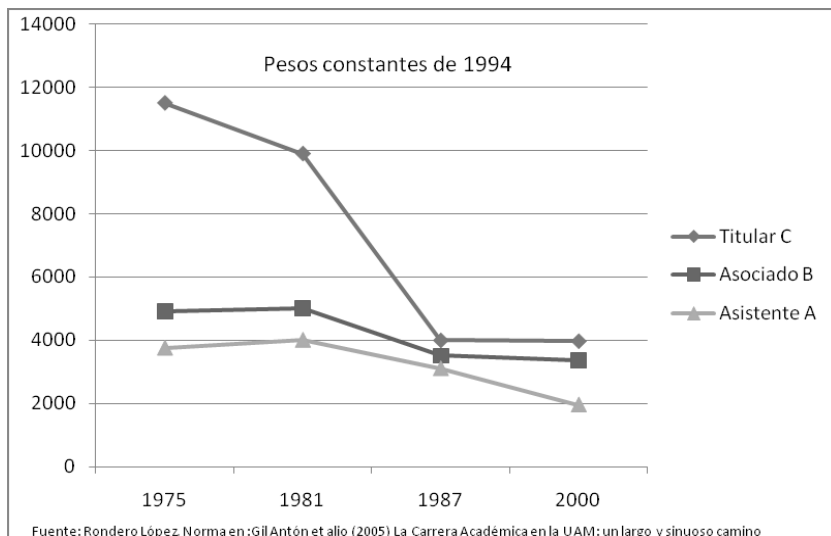
La crisis que inició en 1982, no sólo fue económica, sino que implicó el abandono del Estado Benefactor, productor –valga la expresión– de “beneficiarios” de los bienes de la autoridad: daba inicio a una profunda mutación en las relaciones del Estado con la sociedad, especialmente en lo que toca al sentido de la inversión en capacidades humanas: se concibió, desde entonces, como un gasto, redituable en la medida en que pudiese ser medido de manera muy estrecha y que su tasa de retorno político no fuera poca ni tardía. Los ingresos para los académicos se desplomaron.

Las líneas que representan la caída salarial en la Gráfica 2 resultan más esclarecedoras que una larga descripción. Se trata del comportamiento de los salarios de los académicos también en la UAM, una de las 4 IES públicas federales que incluye el período que estamos atendiendo. Siendo un caso peculiar, no es excepcional, sino similar o paralelo, con variaciones en la magnitud de los daños y futuros “beneficios”, a lo sucedido en todas las instituciones de educación terciaria públicas en el país.

Es preciso observar un par de cuestiones muy claras en la gráfica: una, que la caída en los ingresos de los académicos, en ese entonces exclusivamente contractual (salarios y prestaciones, menos deducciones fiscales y de seguridad social) fue muy pronunciada. En el caso de la máxima categoría, los profesores Titulares C, pasan de ingresos que se aproximan a los 12 mil pesos en 1975 (la

etapa de máxima expansión) a 4 mil –en pesos constantes- en el período de la crisis; y se mantiene su capacidad de compra sin modificaciones hasta el fin del siglo. Significa un desplome del 60%.

Gráfica 2
Evolución de los salarios en la UAM (1975 – 2000)



Por su parte, los profesores Asociados B, a la mitad de la escala de las categorías y niveles, la falla económica les produjo una merma cercana a un tercio de sus sueldos, mientras que a los que inician la trayectoria se les reducen sus emolumentos en un poco menos del 50%. Y dos, que las distancias entre las categorías, asociadas con responsabilidades diferentes avaladas por experiencias y trayectorias distintas, ya no corresponden con el diferencial de los ingresos: se “achatan” las separaciones. La diferencia en los ingresos de un Titular C y Asistente A era, en 1975, de 3.1 veces más a favor del primero; en 1987, cuando ocurrían los años más duros de la crisis, se reduce a 1.3. Y es la comparación entre el académico que llegó ya a la máxima categoría en el tabulador con el que inicia su carrera.

El desplome en los salarios de los académicos generó diversos problemas: por un lado, la precariedad de los ingresos no permitió seguir consolidando al académico centrado en las actividades propias de su oficio: docencia, investigación y difusión de la cultura, pues muchos tuvieron que recurrir a otras fuentes de ingresos para conseguir lo necesario en relación a sus gastos elementales, en un período de caída en los salarios combinada con inflación galopante. La posibilidad de destinar, en efecto, el tiempo correspondiente con un contrato de Tiempo Completo no fue sostenida (o sostenible afirman algunos) en muchos casos. Se ha considerado que tal situación produjo una fuerte discrepancia entre el trabajo realizado y el pago recibido entre académicos y grupos. Es en ese entonces, desde el punto de vista sociológico, se instala en el medio académico un malestar; daba lo mismo trabajar que "hacer de cuenta" a la hora de cobrar los magros salarios. Se erosiona algo más importante que la capacidad de compra: la ética en el cumplimiento del trabajo, por un lado, y la capacidad (o voluntad) de ejercer la autoridad por parte de los responsables de las instituciones: les era menos conflictivo mirar a otro lado ante el incumplimiento de las jornadas establecidas por un número considerable de académicos.

Por otro lado, a mediados de los años ochenta, en plena crisis, ocurre un fenómeno sin el cual poco puede entenderse lo que siguió como política pública central a partir de los años noventa: los científicos, sobre todo los pertenecientes a las (mal) llamadas ciencias duras, deciden proponer al Ejecutivo (Miguel de la Madrid), a través de ciertos líderes, la instauración de un programa que permita la retención de los investigadores más formados de las instituciones en la vida académica o, incluso se afirmó, en el país: se advirtió (quién sabe si con razón suficiente) que muchos tenían ofertas en el extranjero. El Presidente les deja la iniciativa y proponen un sistema de ingresos adicionales con base en la productividad en investigación. Tales recursos extra a los contractuales no serían parte del salario, sino un tipo de ingreso extraordinario no mediado por la relación realizada por el "representante del máximo interés profesional" en cada IES, en nombre del conjunto (los sindicatos) dejándolos fuera del proceso, y sujetos a evaluaciones individuales periódicas realizadas por comisiones dictaminadoras

externas a las IES de adscripción de los beneficiarios. Surge, en 1984 e inicia su operación en 1985, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI)¹⁶.

No puede pasarse por alto: el desplome salarial y una nueva manera de obtener compensaciones económicas que no transitaban por la contratación colectiva, disminuyó de manera considerable el papel de las organizaciones gremiales y condujo al inicio de relaciones individuales en la relación laboral con una entidad externa a las IES.

El proceso de abandono paulatino, pero incesante, por parte de los académicos, de la vida sindical en las universidades (que en muchas de ellas había rebasado el carácter gremial para asociarse a la construcción de un proyecto universitario menos vertical y más participativo) fue notable: era preciso, dado el cambio de reglas para el sector académico, ubicar en términos de decisiones individuales, ya no grupales (y además complejas) su trayectoria: decisiones y dilemas no triviales ¿Mantenerse concentrado en las actividades académicas o no? ¿Intentar el ingreso al SNI o no hacerlo (o dudar en poder lograrlo)? ¿Dejar la academia, combinarla con otras actividades, reducir el esfuerzo interno...? En fin; al parecer, lo decisivo en la estructura y pautas de relación en las IES es la paulatina individualización de la manera de vivir y llevar adelante la vida académica. Sin este proceso de desmonte de las alternativas colectivas –no colegiadas¹⁷ necesariamente– hubiese tenido pocas oportunidades de éxito el ensayo de una nueva modalidad de regulación del trabajo académico que puede considerarse que fue el SNI, ni las políticas subsecuentes fincadas en la misma noción de base.

En síntesis, desahuciado el modelo de relaciones universitarias previas, en el contexto de cambios en las condiciones de contorno económicas y políticas más generales a nivel mundial y nacional, los académicos –y las instituciones mismas (Mendoza Rojas, 2009)– quedan aislados, buscando soluciones que ya no pasan por agrupaciones, sino, en el caso de los académicos, por la vía de la posibilidad de diferenciar los ingresos sin la lógica contractual y, en el nivel de las instituciones, por la vía de cabildeos particulares en ese entonces con la Secretaría de Hacienda exclusivamente. Se quiebra un modo de ser universidad en

México, y por tanto, se alteran, y de manera honda, las maneras de desempeñar los roles institucionales y personales. Esas son las condiciones que dan lugar al tercer periodo.

3. *El periodo de la deshomologación de los ingresos (1990-2010): El Estado Evaluador.*

Un hilo conductor para entender el pasaje al tercer período, que es en el que el caso de Dobarganes se comprende más allá de los montos y su complicada distribución, consiste en el análisis de la lógica de las llamadas Transferencias Monetarias Condicionadas, TMC, que se diseñaron para este sector, y para muchos más como cambio en la lógica de relación entre el Estado y los sectores sociales a los que financia ya no como bienes públicos sino, a partir de estos años, como producción de "capital social". Van dirigidas a los individuos, pues ya no se emplea, ni en su diseño ni ejecución como unidad de atención al grupo, sino a unidades sociales "focalizables" con precisión: en el caso del afamado Programa Oportunidades, dirigido a los sectores ubicados en pobreza extrema, el foco es la unidad familiar, sus integrantes y le elección de la mujer, sea o no jefa de familia, como contraparte.

La noción de las TMC y el hecho de focalizar a los susceptibles de la distribución del beneficio por la capacidad de cumplir las condiciones, arroja luz para entender lo sucedido en el campo universitario, como un común denominador para los 20 años del tercer período ¿Qué es, en el fondo, el SNI? A pesar del disgusto que suele causar entre los científicos en general, y sobre todo entre los fundadores del SNI que se conciben como salvadores de la ciencia en México, he propuesto que es un sistema de TMC. Les ofende que la estrategia diseñada para los pobres extremos en el país sea la misma que ellos propusieron, en confluencia con la instauración de medidas liberales de corte novedoso a mediados de los ochenta. Pero, a su pesar, y como elemento para analizar el proceso, este escritor considera que cumple con las características propias y necesarias de cualquier modalidad de TMC: está focalizado en el individuo que, a condición de permitir que se evalúen sus productos, de ser positivo el juicio, obtiene "monedas adicionales", no sujetas a control o contrapeso sindical ni de colectivo alguno.

Una clave para entender la nueva política, seguida en las décadas finales e iniciales de entre siglos, es la puesta en marcha y sofisticación hasta lo inaudito de la lógica de las TMC focalizadas en el individuo –para el trayecto en la carrera académica– o en las instituciones, cada una de ellas, como foco a atender con Bolsas Adicionales de recursos, no irreductibles¹⁸, para actividades específicas. Los ingresos que pretenden resolver la caída de los salarios y de los recursos de las instituciones pasarán por un par de palabras clave: evaluación y reglas para concurso (concurrir a los dineros extraordinarios), y una característica básica: no son permanentes; pueden ser renovados pero no son estables como el salario o los presupuestos aprobados por el congreso para los gastos fundamentales de funcionamiento de las IES.

Se genera, a nivel de los individuos, una condición inédita, y poderosa en sus impactos aunque, como en toda política pública, no controlables (aunque siempre se piensa lo contrario). Se pagará el trabajo, a través del salario, sin complicados procesos de evaluación –incluso en ocasiones, sin alguno– pero si se quiere ganar más, habrá ingresos adicionales, no contractuales ni consolidados como pago que impacta a prestaciones, si los productos de ese trabajo (es esa la condición que da sustento a la C de las TMC) se someten a evaluación o a su simple medición o contabilidad, en muchos casos. Se concibe a las TMC académicas (Becas, Estímulos, Primas al Desempeño...) como resultado de la evaluación (factor positivo ante la percepción de un sistema previo que no contaba con evaluaciones confiables) y susceptibles de generar “incentivos” para modificar la conducta y las características de la planta académica.

Como afirma con lucidez Eduardo Ibarra, lo que ha cambiado es la lógica de conducción de las relaciones universitarias, pues en las organizaciones las formas de regular pasan por los mecanismos específicos, por los procedimientos: una vez aceptados, generan orientaciones precisas y que aparecen como “naturales y adecuadas” (Ibarra Colado, 1997, 1998 y 2000).

Tanto en el caso de las instituciones como en cuanto a los individuos, las TMC se tornan vitales, esto es, necesarias para sobrevivir: significan, para el sector más beneficiado de los académicos, como Dobarganes, más de la mitad de

sus ingresos totales, y cuando se obtiene alguna, nunca es menor, o insignificante, como proporción del salario o inicio del ingreso a la academia con prestigio. En el caso de las instituciones, la cantidad pecuniaria de los fondos adicionales conseguidos por concurso puede no ser muy alta, como porcentaje, en comparación con el presupuesto ordinario; pero si se sabe que el presupuesto ordinario, irreductible, se agota casi todo en salarios y gastos elementales, los recursos extraordinarios son, simplemente, oxígeno para las IES¹⁹.

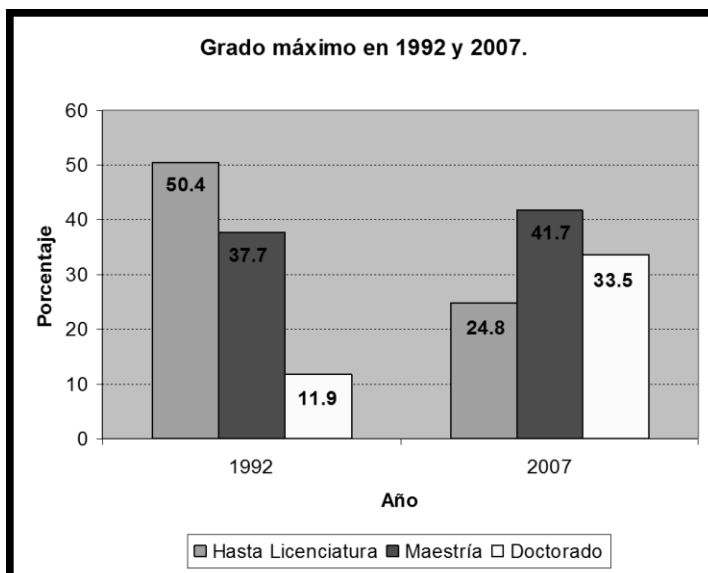
Y fueron de alto impacto. Veamos, como ejemplo, un par de fotografías: en este caso la modificación de los grados obtenidos por los académicos entre 1992 y 2007, 15 años sujeta la misma planta académica (salvo un 23% que son de nuevo ingreso en ese periodo) a estas políticas que pusieron, y de manera enfática, en el incremento en los grados y diplomas, el eje de la transformación de la academia universitaria nacional. Dado que las orientaciones de las TMC se dirigieron a los Tiempos Completos, compararemos a los profesores contratados en esa condición en los dos momentos.

Sobresale, en la Gráfica 3, que en tres lustros, los académicos mexicanos hayan modificado de manera tan aguda sus credenciales: en 1992, la mitad de la planta de carrera en el país contaba, a lo más, con licenciatura; en 2007, esa situación se ha reducido a la mitad de antaño, al pasar del 50 al 25% del total. Sumando los posgrados (maestría y doctorado) en 1992 son uno de cada dos, pero ya en 2007 son tres cuartas partes los profesores con estudios culminados adicionales a la licenciatura. La maestría crece 4 puntos porcentuales, pero como el lema ha sido "doctorarse o morir", o dicho de otra forma, "Por una Universidad de Doctores", esta credencial es propiedad, en 2007, del 34%, cuando al inicio de los 90 era sólo cercana al 12: casi se multiplica por 3 su proporción. Impecable y nítido el "éxito" de la política de incentivos, efecto claro de las TMC pues se logran, al máximo nivel, si se tiene el doctorado.

Hay, sin embargo, un dilema: los procedimientos que regulan la acción de los individuos en las instituciones, ¿se han diluido en buena medida en lo sustancial, para recalcar en su apariencia? El asunto de fondo no es de guarismos, de simples indicadores, sino si en realidad, y en la mayoría de los casos, el cambio

en las credenciales significó una profunda transformación en los saberes y habilidades de los ahora doctores o maestros. En otras palabras, si estamos, por el impulso de las TMC, frente a un proceso de fortalecimiento de las habilidades académicas, o más bien ante una modificación, relativamente superficial, de los grados merced a la necesidad del dinero: cambio o simulación estructural²⁰; reforma en los saberes consolidados o credencialización superficial. Esas son las encrucijadas que, por supuesto, no son absolutas o dicotómicas. Hay grises en lo que podría concebirse como blanco o negro, dada la diversidad de disciplinas, instituciones y controles de comunidades académicas en que estos grados son parte de su ethos, o les eran ajenos y tuvieron que adaptarse²¹. Una consideración crítica, su respuesta por parte de las autoridades y la réplica desde la investigación se encuentra en la Revista de la Educación Superior (Gil Antón, 2000; Aguilar, 2006 y Gil Antón 2006).

*Gráfica 3
Grado académico de los profesores de tiempo completo, 1992-2007*



Fuentes: para 1992, MUESTRA DE LOS RASGOS (Gil Antón et alio, 1994); para 2007, MUESTRA DE RPAM (Galaz Fontes, 2006-2010)

Obviamente, este cambio es paulatino y, para mostrar que en efecto su principal impulso ocurre en el periodo de los pasados 20 años, veamos otro dato: el nivel de estudios con el que los académicos de Tiempo Completo que hoy trabajan en México ingresaron al trabajo universitario como parte de la planta docente o de investigación, distinguiendo periodos de incorporación. La Gráfica 4 lo muestra.

Los profesores que iniciaron su trabajo académico antes de 1982 –años previos a la crisis económica– cuya encomienda central fue atender la expansión acelerada de la matrícula, en altísima proporción, igual que en el lapso de la crisis, tenían a lo más licenciatura (cerca de tres cuartas partes en ambos periodos). Ya en la década final del siglo XX son dos tercios, y en la primera del XXI se reducen los licenciados a una tercera parte. La maestría crece en todos los periodos, pero el salto en los doctorados como credencial de inicio es notable.

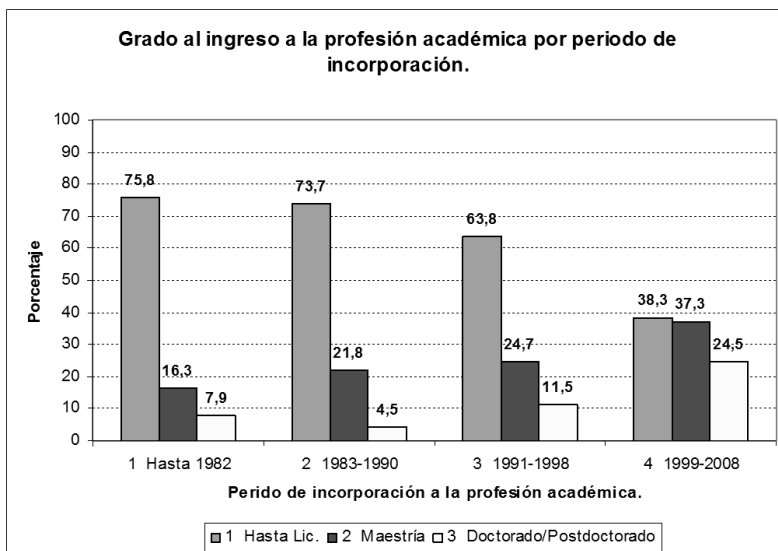
Los profesores que iniciaron su trabajo académico antes de 1982 –años previos a la crisis económica– cuya encomienda central fue atender la expansión acelerada de la matrícula, en altísima proporción, igual que en el lapso de la crisis, tenían a lo más licenciatura (cerca de tres cuartas partes en ambos periodos). Ya en la década final del siglo XX son dos tercios, y en la primera del XXI se reducen los licenciados a una tercera parte. La maestría crece en todos los periodos, pero el salto en los doctorados como credencial de inicio es notable.

Del 5% al 12, y luego del 12% al 25. La política de las TMC funciona tanto para la “reingeniería” de la planta académica que ingresó con grados menores, y también para las nuevas contrataciones.

Del 5% al 12, y luego del 12% al 25. La política de las TMC funciona tanto para la “reingeniería” de la planta académica que ingresó con grados menores, y también para las nuevas contrataciones. Sin esos rasgos, el ingreso a la academia, con sólo el salario, no sería atractivo como lo es con el doctorado: pronto se abre la puerta del SNI y de las TMC institucionales (Becas, Estímulos y Primas), con lo cual, como ya señalamos y veremos con detalle más adelante, muy pronto se duplican, o más, los ingresos totales.

Gráfica 4

Nivel de habilitación certificada de los profesores de Tiempo Completo, al iniciar sus trayectorias, por periodos



Fuente: MUESTRA DE RPAM (Galaz Fontes, 2006-2010).

Una vez advertido el fenómeno en su conjunto, es posible explorar otras aristas para advertir las variaciones que permiten hacerse cargo, más a fondo, de las implicaciones de los cambios aludidos. Por un lado, la importancia del cambio, entre los mismos años, controlando por el tipo de instituciones; y en segundo lugar, mostrando, a través de una tipología específica, el impacto de las TMC externas a las IES (el SIN y sus niveles), y las propias de cada establecimiento universitario.

¿Qué pasó en estos años en que las TMC fueron el procedimiento que guió a las actividades académicas, habida cuenta de la diversidad de tipos institucionales? Se pueden observar consecuencias y cambios en muchas dimensiones, pero sigamos, en esta exposición general, con las modificaciones a los grados académicos. La comparación se hace tomando en cuenta sólo a la proporción de doctores en el conjunto de los académicos de Tiempo Completo en cada tipo

institucional (Universidades Federales, Estatales, Tecnológicas públicas y privadas, así como en los Centros de Investigación, sin que pueda hacerse una comparación, en estos últimos, pues en el estudio de 1992 no se consideraron como parte de la muestra).

Destaca, de manera aguda, el crecimiento de la proporción de doctores en las universidades públicas estatales: del 3.6 en 1992, al 30.3% en 2007. Es inaudito que, en tan sólo 15 años, la proporción de doctores se haya casi multiplicado por 10. Frente a esta celeridad en el cambio del indicador ¿es esperable que, como regla general, se haya logrado un intenso proceso de transformación de las capacidades académicas, o haya predominado –es una conjetura que deriva de la velocidad de la transformación– un sentido “credencialista” dirigido a obtener, en el menor plazo posible, los rasgos que dan acceso a las TMC internas y externas, así como los indicadores que sirven para que las IES reciban más recursos, habida cuenta de la “excelencia” de sus plantas académicas, tanto en licenciatura como en posgrado? Al menos, ha lugar a dudas.

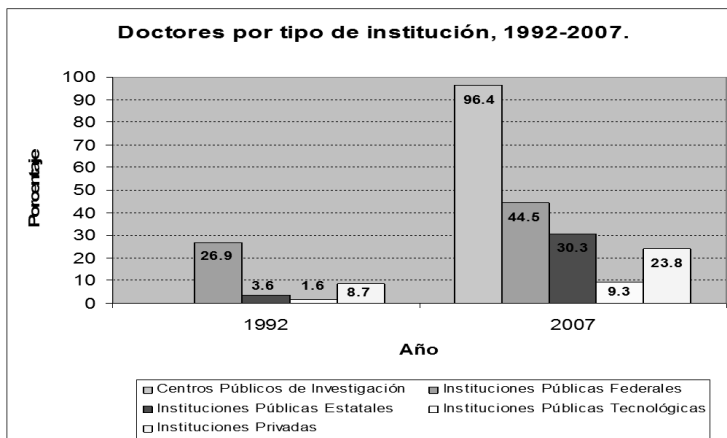
En las instituciones públicas federales (UNAM, IPN, UAM y UPN²²) el paso es del 27% al 45%, tampoco menor, e idéntico comentario merecen las mutaciones en los tecnológicos y en las instituciones privadas: es importante señalar que estas últimas, también arrastradas por el predominio de los indicadores con el fin de obtener certificaciones nacionales o internacionales, invierten en el nivel formativo de sus académicos. Por muy poco multiplicaron su porcentaje por 3. La casi totalidad de los académicos en los Centros Públicos de Investigación tienen ese grado, y resulta lógico por la vocación centrada en la indagación científica de estas entidades.

En realidad, vista la variación por sus números o proporciones, las políticas de deshomologación de los ingresos por la vía de TMC resultan de una eficacia notable. El asunto que resulta más relevante es si es tan poderoso caballero Don Dinero para haber, junto con estos cambios en los guarismos, generado las condiciones de una nueva tradición académica, o nada más, o en mayor proporción, la obtención del indicador como requisito relativamente hueco y muy útil no en la construcción de una sólida comunidad académica, sino de un conjunto amplio de

académicos con modificaciones en sus hábitos de consumo y referentes de prestigio.

Gráfica 5

Nivel de habilitación certificada de los profesores de Tiempo Completo



Fuentes: para 1992 MUESTRA DE LOS RASGOS (Gil Antón et alio, 1994); para 2007, MUESTRA DE RPAM (ídem ant.).

De la primera opción, se puede esperar una consolidación de la profesión académica; de la segunda, un grave riesgo: la simulación estructural de un cambio que, para colmo, reproduciría su poca solidez en las generaciones próximas.

Cerremos este acopio de evidencia sobre la reconfiguración de la profesión académica con una tabla en que podremos ver las diferencias en los ingresos según cuatro tipo de académicos de tiempo completo, combinando su grado máximo y la pertenencia o no al Sistema Nacional de Investigadores, para aproximarnos a su ingreso promedio mensual. En la investigación que coordina el Dr. Galaz, CAP/RPAM²³, a este agrupamiento, propuesto y desarrollado por él, se le conoce como la tipología *Grado Máximo-SIN*.

Los cuatro tipos son: Licenciados/no SNI; Maestros/no SNI; Doctores/no SNI y Doctores-SNI. Serán comparados con los montos que obtienen, en promedio, de las diversas fuentes de ingresos. De este modo puede observarse que el

sistema procedimental derivado de las TMC ha generado una alta segmentación en la profesión académica nacional (Ver Tabla 2).

Como puede verse, el pasaje de la licenciatura al doctorado tiene impacto en los ingresos contractuales, pero en medida mucho menor a lo que induce en relación con las TMC. Ahí su relevancia es similar hasta el tercer agrupamiento, pero de los doctores que no están en el SNI a los que sí son integrantes de esta modalidad de distribución de ingresos adicionales, externa a las instituciones, el salto es enorme, pasando de tener, como proporción del ingreso total a las TMC, del 21 al 50% y el incremento en los ingresos totales entre ambos grupos mayor a los previos (Gil Antón, 2005; 2007).

A manera de apretada síntesis, el tercer período (el más prolongado de los propuestos) basó su lógica en la diferenciación de los ingresos por la vía de las TMC que dieron a ciertas características –los grados, singularmente– y bolsas adicionales a los presupuestos ordinarios a las instituciones, otorgadas si, y sólo si, contaban con un conjunto de académicos con los “perfiles deseables” impuestos aparentemente “a la distancia” por el “Estrado Evaluador”, que, como profecía autocumplida contenían, centralmente... al doctorado.

Por ende, la individualización del trabajo se exacerbó con el paso del tiempo; se produjo un “pseudo mercado” académico, dado que no hay intercambio y valoración de los productos entre sí, sino a los ojos de las incontables instancias evaluadoras. Por ello, en lugar de mercado hay un sistema de intercambio de productos académicos por “subsidiados individualizados a las personas o instituciones”²⁴.

Se desarrolló una sustracción cada vez más radical de las capacidades de evaluación de las IES, pues el SNI se ha convertido en la valoración con carácter general (una especie de moneda de curso legal o reconocida en el país) mientras que las TMC internas se conciben como dudosas en su distribución y, como derivado de todo esto, la posible orientación del trabajo académico en los plazos y con las orientaciones de los criterios tanto de las comisiones internas a las IES como de la SEP –para los ingresos adicionales a las instituciones– y del SNI para los individuos que, por ese hecho, adquieren, además, un estatus diferente: ya

no se trata sólo de ser o no ser tiempo completo, ni del nivel alcanzado en esa categoría; tampoco se sacia con el quantum de recursos provenientes de las TMC internas, sino que se consolida en estar o no en el Sistema, y sobre todo en llegar al nivel III. Ahí está la cúspide de ingresos adicionales y de prestigio, hasta el punto de que sólo los que tienen ese nivel pueden ser integrantes de las Comisiones que otorgan, niegan o reducen el ingreso o los estratos a ocupar en el SNI.

Habría que cuidar un apresurado juicio al respecto de estas características como exclusivamente negativas, aunque en su lógica sean contradictorias con la construcción de un sistema nacional de educación superior. Hay casos, y no son infrecuentes, en que si se propone regresar a la evaluación interna, con los montos y niveles del SNI, los colegas de IES estatales solicitan que no se haga, dado el nivel de discrecionalidad en el interior de sus establecimientos. No es que no lo haya en el exterior, pero con menos arbitrariedad que la derivada de los grupos internos de poder: los rectores y su relación, no infrecuente, con los gobernadores y gobiernos locales.

Tabla 2

Tipología Grado Máximo-SIN - Ingreso mensual aproximado y su origen –fuentes de ingresos– para los académicos de tiempo completo.

Tipología Grado Máximo – SNI, pesos de 2007 (N=1775)

Fuentes de Ingresos					
	N	Ingreso Contractual¹	TMC* (Internas y Externas)²	Ingreso Total	% TMC sobre ingreso total
Licenciados/no SIN	318	\$20,917.00	\$1,547.00	\$22,464.00	7%
Maestros/no SNI	751	\$23,192.00	\$4,199.00	\$27,391.00	15%
Doctores/no SNI	237	\$28,921.00	\$7,878.00	\$36,790.00	21%
Doctores-SNI	330	\$26,546.00	\$26,260.00	\$52,806.00	50%
TOTAL	1636	\$24,258.00	\$9,139.00	\$36,582.00	25%

Fuente: Galaz Fontes, JF y Gil Antón, M (2009).

**Transferencias Monetarias Condicionadas.*

1 El ingreso contractual incluye salario, prima de antigüedad y otras prestaciones.

2 Las TMC consisten en las internas a las IES (Becas, Estímulos, Primas) más las que se obtienen de otras fuentes, a las que en el cuarto tipo, se asume que son las que provienen de la pertenencia al SNI.

Hacia ciertas alternativas: líneas de cambio y sus restricciones

Los resultados, como se anotó antes, son mixtos: en algunos casos, IES sin tradición de planeación estratégica lograron avanzar, atentas a su procesos aunque, quizá, menos que a los indicadores que las autoridades querían. El nivel de habilitación de la planta académica de tiempo completo, medida por grados obtenidos, es mucho mayor, pero con impactos innegables de una tendencia credencialista y orientada centralmente por el dinero, el estatus y la sobrevivencia. Sin embargo:

“Hay mucha investigación que realizar para dilucidar aspectos que sólo el detenido examen, la construcción de estrategias adecuadas a la recuperación del sentido que para los actores tuvieron estos cambios podrá iluminar. Lo que no parece tener vuelta de hoja es que el sistema de pago por mérito, al reconocer y premiar como extraordinario al trabajo ordinario (siempre y cuando se evaluara) dejó al trabajo ordinario como opcional. Y esto, más las lógicas heterónomas a las comunidades para obtener los recursos y prestigios ‘válidos’, genera una inercia considerable y condiciones de cambio precarias” (Gil Antón, 2012: 285).

Con frecuencia, al conversar sobre estos temas con colegas de otras IES mexicanas, suelo escuchar la siguiente frase: ¿Si ya aprendimos a sobrevivir con estas reglas, para qué cambiarlas? Los argumentos abstractos en torno a la necesidad de variar los ejes de las políticas, habida cuenta de problemas de fondo y de un rendimiento marginal decreciente y basado en la simulación estructural por subsistencia, se aceptan, pero su cambio o reforma, paradójicamente, no se emprende o diseña, por temor a que al hacerlo lo conseguido se pierda. Es el clásico, y difícil proceso –luego de 20 o 25 años de conformidad– de modificar las cosas si ya están establecidas como no muy correctas, sí, pero ya naturalizadas, amén que, para el cambio, hay una resistencia adecuada en el sentido que “sólo se destruye lo que se sustituye” y esa nueva estructura, mejor a la actual, no se atisba. No se trata nada más de cambiar las condiciones de contorno –las políticas– sino de modificar, cosa harto difícil, las maneras de organización y, sobre todo, de concepción del trabajo de los propios académicos y de las estructuras gerenciales en las IES que aprendieron a obtener recursos adicionales ajustándose a lo que solicitaba la autoridad. Esto conduce a la revisión a fondo de los procesos de gobierno y administración en las IES, dado que son instituciones políti-

cas y entidades en que se lleva a cabo gestión de recursos (Acosta, 2010; Ordorika, 1999 y 2006; López Zárate, 2001).

En cierto modo, ya importa más conservar lo bien atado, que modificar las reglas para consolidar IES autónomas, y generar sistemas regionales y, con base en ellos, uno nacional de acuerdo a las necesidades del país. Se puede, y se teme, desatar lo establecido, y “desatar” un periodo de turbulencia.

Las preguntas se multiplican: ¿habrá que dejar pasar a toda esta generación de académicos para que la inercia cese? ¿No valdría la pena modificar, de entrada, los mecanismos de carrera académica para los nuevos integrantes del oficio? ¿Qué se puede hacer con el grave problema de las jubilaciones, si al retiro se pierden tanto las TMC internas como externas? ¿Existe algún plan para la conformación de la futura planta académica con otros sistemas de referencia? ¿Hay conciencia entre la comunidad y las autoridades que en ningún país del mundo hay una modalidad semejante? ¿Que el pago por mérito, cuando supera al 5% del total, ya genera problemas muy agudos?

No se puede seguir así, aconsejaría la lógica, aunque no sea sencillo enunciar el siguiente paso. Frente a un nuevo tipo de estudiante, con la posibilidad de apoyar a un proceso de trayectoria académica diferente, pensando en nuevas maneras, más allá de las triviales y a todas luces insuficientes, formas de otorgar dinero público y rendir cuentas, hay propuestas de poner un nuevo rumbo en la lógica de redes universitarias, en un contexto de internacionalización creciente²⁵.

Un riesgo es claro: estas modalidades de conducción tienen límites financieros claros. Si la capacidad o voluntad de apoyo a las IES públicas varía, la reforma vendrá de fuera. Como señaló en una conversación electrónica Roberto Rodríguez Gómez, uno de los más importantes investigadores sobre la educación superior en México: “si el SNI surgió con una crisis, cambiará o desaparecerá con otra, quizá organizativa o de recursos”. Las posibilidades de modificaciones externas son claras y, mientras tanto, una pregunta se impone, con la cual se puede concluir esta propuesta de comprender lo sucedido en los años recientes, si hubo socios, y abundantes, para la (re)construcción o reconfiguración de un

sistema de educación superior basado en las TMC, ¿habrá sectores académicos dispuestos a generar otras condiciones que permitan a la educación superior pública tomar un rumbo distinto, más allá de los indicadores? ¿Dónde han estado los académicos en todo este proceso: alguna vez los concebí en uno de estos cuatro roles: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes? Hay un actor colectivo que ha estado ausente en el diseño de las reglas de su propia profesión: la “comunidad o comunidades”, los diversos sectores académicos (para evitar la connotación idílica del término comunidad) ¿dónde ha estado? ¿Existe? ¿Cómo se conforma? (Muñoz García, 2002).

Lo que no tiene asidero hacia el futuro es, a mi juicio, continuar siendo espectadores o rehenes de la definición del oficio académico y la forma de conducir —el gobierno y las condiciones financieras de las IES— a los espacios sociales donde desarrollamos las funciones propias de una profesión moderna. El *quid* es conformar socios alternos a la lógica dominante, asociaciones académicas de otro tipo: son los actores necesarios. Ausentes o desinteresados, las definiciones, incluso de las reformas, serán externas y habrá que, en tanto sujetos de y por ellas, adaptarnos de nuevo a un sin remedio.

El asunto no es menor. El tiempo y las acciones y omisiones de muchos actores indicarán si hay cambio de rumbo, fin de época o la continuación acrítica, por ello estéril, de lo ahora establecido. No es sólo cosa de tiempo.

Coda

Con asombro, y cierta perplejidad, hemos sabido de la adaptación de sistemas similares al de las TMC en otros países de América Latina. Sobre todo versiones semejantes al SNI. Ojalá este análisis, por más inicial que se le considere, pueda servir a nuestros colegas de otras latitudes para que reflexionen en las consecuencias no deseadas, abundantes y no menores, de su adopción. Las TMC son propias de un sistema de relaciones entre Estado y sociedad que ha adoptado modalidades cercanas, al menos formalmente, al mercado y que son renuentes a la relación con espacios colegiados de coordinación del trabajo. Bien vistas, son

parte de una corriente que en la búsqueda de cierta noción de eficiencia, desconfía del trabajo como forma de ciudadanía compartida, lo hacen precario e, incluso, informal: ¿no es eso el predominio actual, en México, en la élite de su profesión académica, del trabajo a destajo, por obra evaluada, por artículo, libro o conferencia contabilizada?

Y la construcción de segmentos por ingresos que se convierten en estratos diferenciados por la clásica distinción del prestigio, dificulta o rompe las posibilidades de generar, por medio de asociaciones de profesionales de la academia, propuestas de regulación en el ingreso, la promoción y permanencia de sus integrantes... eso es parte central de ser una profesión. El traslado de una solución de corto plazo ante la crisis a una forma estable de regulación del trabajo, hace rebasar la noción de complemento salarial (que se reflejaba en la frase "estoy en el Nivel II del SNI" a la actual: "soy SNI III"). Del estar, al ser, hay un abismo, y en buena hora nuestro idioma los distingue.

Recibido: 27/12/12

Aceptado: 7/02/13

Notas

¹ Dejaremos fuera, para facilidad en los cálculos (pues lo que importa es dar un ejemplo de la circunstancia en que se llevan a cabo las trayectorias académicas en México) las cantidades que recibe en una sola exhibición, por ejemplo, aguinaldo al fin de años (45 días de salario base) y las primas de vacaciones.

² Para poder hacer comparaciones empleo la referencia al dólar, no porque así se pague. Al momento de redactar este texto, el dólar cuesta 13 pesos mexicanos.

³ Para los académicos mexicanos, la "antigüedad", que se otorga cada mes como proporción del sueldo base, es parte sustancial de los ingresos contractuales. Cada 5 años se recibe un Reconocimiento por el tiempo pasado en el trabajo, y aumenta la proporción mensual del pago.

⁴ Sin ser exhaustivo algunos de los rubros, también estipulados en el CC son: ayuda alimentaria; despensa; guarderías; ajuste de calendario... (se establecen como proporción del salario en algunos casos, y en otros como cuota fija mediante la negociación bilateral entre el sindicato y las autoridades de la institución).

⁵ Se obtiene si, en el periodo estipulado (en este caso 5 años) se obtienen equis cantidad de puntos con base en el Tabulador que otorga unidades de valor a cada producto de trabajo: a guisa de ejemplo, 300 puntos por un curso; 3 mil por un artículo en revista indexada y 6 mil por un libro de autor en una editorial con dictamen riguroso. Esta beca, y las demás en que no se indique lo contrario, son equivalentes a 5 salarios mínimos mensuales, aproximadamente establecido en 1 mil ochocientos pesos al momento de redactar el artículo.

⁶ Se concede si a lo largo de los cursos que imparte los estudiantes lo califican bien, e interviene la opinión de coordinadores de carrera o Jefes de Departamento. En general, en una escala de 10, los alumnos otorgan, con sus opiniones, un rango que va del 9 al 10, por lo cual esta Beca es casi automática y llega a 5 salarios mínimos cuando se han dirigido 6 cursos al año (2 por trimestre).

⁷ Con el fin de estimular la formación avanzada del personal en servicio, se otorgó un estímulo que varía en montos, pero que con el doctorado concede los 5 salarios mínimos mensuales, que es el caso de Dobarganes.

⁸ Por tal se concibe a una trayectoria dentro de la institución que haya acumulado un monto de puntos fijado como necesario para lograr cada una de las etapas del Estímulo: en este caso, el colega Dobarganes tiene el máximo.

⁹ Este fondo aporta, por única vez 1 mil 20 dólares al año si se alcanza determinado puntaje. En este ejemplo suponemos que el susodicho Dobarganes tuvo un buen año y lo consiguió.

¹⁰ En otra institución Federal, se otorgan Primas al Desempeño Académico, que en su nivel máximo otorgan el 120% adicional al salario: suponiendo salario equivalente, un profesor con las características de Dobarganes, obtendría: (2,450 dólares por contrato)+(2,940 dólares por las Primas)+(2,076 dólares por el nivel III del SNI)= 7mil 466 (equivalentes a 97 mil 058 pesos) Como se puede observar, la diferencia no es mayor.

¹¹ El Instituto para la Seguridad Social de los Trabajadores del Estado, (ISSTE).

¹² Excluimos de este cálculo las no infrecuentes asesorías o trabajos como consultor que, legalmente (si al realizarlas no se rebasan 8 horas a la semana) incrementan los ingresos.

¹³ Hay en curso la idea o proyecto de conservar el estipendio del SNI aún cuando se tenga como relación contractual con la IES de adscripción sólo un vínculo por horas o de tiempo parcial, en atención a evitar el desplome en los ingresos, pero no se ha establecido pese a ya llevarse a cabo en ciertas instituciones, muy pocas y pequeñas en comparación con las grandes universidades federales o estatales.

¹⁴ Minoritario en el sentido que tal proporción de trabajo a destajo sobre el contractual varía, y que no todos los profesores de tiempo completo –cerca de 80 mil– pertenecen al SNI: sólo 18 mil. Pero el impacto de estas medidas de pago por mérito están presentes, en menor proporción sin duda, en todos los profesores de tiempo completo. Y además, los profesores que aún no llegan a donde ha arribado Dobarganes, se esfuerzan por hacerlo, dado que no es sólo cuestión de recursos, sino de prestigio para “ser alguien” en el oficio académico y, lo que es más preocupante, los nuevos estudiantes de doctorado han sido socializados en este tipo de carrera académica peculiar, única en el mundo. Hay textos, por ejemplo (Khon, Alfie 1994) en que se afirma que si el Pago por mérito (*Meryt Pay*) supera al 5%, las consecuencias en las comunidades académicas son desastrosas: imaginemos lo que está sucediendo en el país.

¹⁵ La descripción de los periodos tiene como base varias maneras en que he ensayado entenderlas y, a su vez, exponerlas. En este artículo las ideas centrales y el orden proceden del texto más reciente en la materia: Gil Antón (2012).

¹⁶ Aunque algunos de sus fundadores recuerdan que la propuesta era la de un sistema temporal, para capear la crisis, otros lo conciben como permanente y, cuando se celebró el cuarto de siglo de su existencia, hubo brindis y aplausos a la exclamación de ilarga vida al SNI!

¹⁷ Por colegiadas se entiende relaciones entre colegas, con afinidades disciplinarias o al menos con ejes de articulación como personal académico, y no sólo –aunque importe y sea relevante para la vida universitaria– como trabajadores universitarios, sin distinción o especificidad de campos, tradiciones y modalidades de desarrollo específicas. Esto es, la colegialidad supone un margen de diversidad que lo colectivo, en tanto trabajo universitario abstracto, no requiere.

¹⁸ Por ello se entiende que se obtienen por un año –derivado de la regla anual de la “presupuestación” en el país– y no serán parte, el siguiente periodo, del presupuesto de la institución. En su caso, podrá la IES pública concursar de nuevo por ellos.

¹⁹ En adelante, se atenderá al caso específico de los académicos y no al de las bolsas adicionales de financiamiento a las instituciones debido al espacio disponible. Sin embargo, el lector interesado puede acceder a su consideración por dos vías: ya sea por el análisis de los Presupuestos para el Ramo 11 de la Ley de Egresos en estos años, como en las evaluaciones que a dichos fondos especiales ha realizado el Consejo para la Evaluación de la Política Social (CONEVAL). La primera fuente es accesible en la página electrónica de la Secretaría de Hacienda, y la segunda en la del organismo mencionado: www.shcp.gob.mx y www.coneval.org.mx. Otra fuente muy importante de acceso a las lógicas presupuestarias en estos lustros son los trabajos de Javier Mendoza Rojas editados por la ANUIES, de los cuales es una muestra el editado en 2009 (Mendoza 2009).

²⁰ Con el calificativo de “estructural” se quiere eludir un juicio moral a los académicos o a las instituciones que han seguido estas modalidades. Tanto en las etapas previas como ahora, habrá un segmento (supongo que equivalente en magnitud proporcional) de personas que no cumplen sino aparentan, con

trampa o fraude, ahora el cumplimiento de las condiciones para la obtención de las transferencias, como antes obtenían el sueldo sin el trabajo respectivo. Eso tiene que ver con la ética laboral. La simulación estructural remite a que las condiciones de sobrevivencia en el sistema son esas, no otras, y para conseguir lo necesario para vivir o comprar lo que requieren los hijos, no hay otro camino dentro de la vida académica. Las consecuencias son inadecuadas en buena medida, pero no se trata de un grupo de académicos tramposos los que han seguido este proceder, sino que han sido los académicos que requirieron vivir de su trabajo los que no han tenido opción. La reducción de la acción colectiva es un déficit organizativo a atender, pero es incorrecto, a mi juicio, calificar a todos los profesores que cuentan con TMC como personas que se orientan por el fraude. Hay trabajo, y mucho: quizá modificado, pocas veces para bien, muchas para mal por la celeridad de las evaluaciones. Hay esfuerzo y en ocasiones, para sobrevivir, estrategias un tanto esquivas de la lógica académica más "pura"... pero se actúa y vive en esas circunstancias, no en las ideales.

²¹ El mejor ejemplo, quizá, es encontrar, en la información oficial, que surge el Doctorado en Ciencias de la Carne. Nombre equívoco, pero que corresponde a los colegas adscritos a las disciplinas de veterinaria y zootecnia, antaño prestigiados en su aporte a la academia por su experiencia profesional, y que, por modelo adaptativo, tuvieron que inventar un grado y un nombre extraño al procedimiento de distribución del prestigio en sus saberes.

²² Las siglas refieren a: Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto Politécnico Nacional; Universidad Autónoma Metropolitana y Universidad Pedagógica Nacional, respectivamente.

²³ CAP: The Changing Academic Profession, y por su siglas en español, RPAM: La reconfiguración de la profesión académica en México.

²⁴ La noción de pseudo mercado académico la propuso Imanol Ordorika en el seminario de Mexicali, y la desarrolla ampliamente en *La Academia en Jaque*, (Ordorika, 2004) en el capítulo: "El mercado en la academia" (p.35/74).

²⁵ Esta idea fue desarrollada, con amplitud, por Humberto Muñoz García en el seminario de Mexicali en 2011.

Bibliografía

- ACOSTA, A. (2010) *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*, Biblioteca de la Educación Superior, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, México, DF.
- AGUILAR, G. (2006) "Un siglo buscando doctores... ¡Y ya los encontramos!". En: *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXV (No. 140) ANUIES, México, DF.
- BRUNNER, J. J. (1990) *Educación Superior en América Latina: cambios y Desafíos*, Sección de Obras de Educación, Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile.
- _____ (1987) *Universidad y Sociedad en América Latina*. Colección Ensayos No. 19, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco y SEP, México, DF.
- FUENTES MOLINAR, O. (1989) "La educación superior y los escenarios de su desarrollo futuro". En *Universidad Futura (No. 3)* UAM/Azcapotzalco, México, DF.
- GALAZ FONTES, J.F. (2006-2011) Coordinador del caso mexicano para: The Changing Academic Profession, CAP (La Reconfiguración de la Profesión Académica, RPAM) Proyecto internacional de investigación sobre la profesión académica. Y coordinador de la Red de Investigadores sobre la Profesión Académica en México (RDISA), con sede en la Universidad Autónoma de Baja California, UABC, Campus Mexicali: www.rdisa.org.mx
- GIL ANTÓN, M. (2012) "Un cuarto de siglo: ¿el fin de una etapa en la conducción de la educación superior en México?". En: José Ramón Cossío Díaz y Enrique Florescano (coordinadores), *Biblioteca Mexicana: la perspectiva mexicana en el Siglo XXI*, México, FCE.
- _____ (2007) "Segmentation or Diversification? Conditions of Academic Work in Mexico". En: Stromquist, (Ed.) *The Professoriate in the Age of Globalization, Global Perspectives on Higher Education, Vol. 8*, Sense Publishers, Rotterdam/Taipei.

- _____ (2006) Réplica a Aguilar, Guillermo: Un siglo buscando doctores... ¡Y ya los encontramos!, Título de la réplica: ¿Hallar lo que se quiere hallar? La memoria es flaca...” En *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXV (No. 140) ANUIES, México, DF.
- _____ *et alio*. (2005) *La Carrera Académica en la UAM: un largo y sinuoso camino (coordinador)*, UAM/Rectoría General, México, DF.
- _____ (2000) “Un siglo buscando doctores”. En: *Revista de la Educación Superior*, Volumen XXIX (1) (No. 113) enero-marzo, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, México, DF.
- _____ *et alio* (1994) *Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*, Universidad Autónoma Metropolitana, UAM, Campus Azcapotzalco, México, DF.
- GREDIAGA KURI, R. (2000) Profesión académica: disciplina y organizaciones. Procesos de socialización y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, México, DF.
- IBARRA COLADO, E. (2000) “Los costos de la profesionalización académica en México: ¿es posible pensar en un modelo distinto?”. En: Cazés, Ibarra y Porter (Coords.) *Reconociendo a la Universidad, sus transformaciones y su por-venir, tomo III*, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, CEIICH/UNAM, México, DF.
- _____ (1998) *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, Tesis de Doctorado en Sociología, FCPyS/UNAM, México, DF. Publicado en versión para libro, con el mismo nombre en la Colección Posgrado, UNAM/UAM/ANUIES, en 2001.
- _____ (1997) “Las rutas de la excelencia. Impactos de la modernización en las universidades mexicanas”. En *Acta Sociológica*, N° 21, FCPyS/UNAM, México, DF.
- KHON, A. (1994) “¿Por qué no funcionan los programas de incentivos?”. En: *Universidad Futura VOL. 5 (NUM. 15)* Otoño. Traducción de Gertruids Payás, original publicado en sept.-oct. 1993 por Harvard Business Review.
- LÓPEZ ZÁRATE, R. (2001) *Formas de gobierno y gobernabilidad (Análisis comparativo de seis instituciones de educación superior)* Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Autónoma de Aguascalientes, UAA, México. Publicado en su versión para libro por la ANUIES, en la Biblioteca de la Educación Superior, en 2003.
- MARTÍNEZ RIZO, F. (2001) “Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, REI, Número 27, editada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <http://www.rieoei.org/rie27a02.PDF>
- MENDOZA ROJAS, J. (2009) *Financiamiento de la educación superior y crisis económica, Temas de Hoy*, ANUIES, México, DF.
- METZGER, W. (1987) “The Academic Profession in the United States”, en Clark, B. (Ed) *The Academic Profession. National, Disciplinary and Institutional Settings*, University of California Press, California, EUA.
- MUÑOZ GARCÍA, H. (2002) “Orientaciones y respuestas políticas de los académicos universitarios”. En Muñoz García, H. (Coord.) *Universidad: política y cambio institucional*, CESU/UNAM-Grupo Editorial Porrúa, México, DF.
- ORDORIKA SACRISTÁN, I. (1999) “Poder, política y cambio en la educación superior (conceptualización para el análisis de procesos de burocratización y reforma de la UNAM)”. En: Casanova, H. y Rodríguez, R. (Coords.) *Universidad contemporánea: política y gobierno*, CESU/UNAM- Grupo Editorial Porrúa, México, DF.

(2004) *La Academia en Jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*, Coordinador. UNAM/PORRÚA/CRIM, México, DF.

(2006) *La disputa por el campus: poder, política y autonomía en la UNAM*, Colección Educación Superior Contemporánea, UNAM/CESU y Plaza y Valdés Editores. Versión española de la obra original, *Power and politics in university governance: organization and change at the Universidad Nacional Autónoma de México*, publicada en 2003 por Routledge, EUA.