

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Autónoma de Nuevo León

LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA
FRENTE AL CAMBIO

Miguel de la Torre Gamboa
Coordinador

LA DOCENCIA

UNIVERSITARIA

FRENTE AL CAMBIO

LA DOCENCIA UNIVERSITARIA FRENTE

AL CAMBIO

Miguel de la Torre Gamboa • Miguel Ángel Pasillas
Valdez • Martha Beatriz Casarini Ratto • Angélica
Vences Esparza • Rogelio Cantú Mendoza • Guadalupe
Chávez González • Benigno Benavides Martínez • Laura
Imelda Charles Lara • María Guadalupe Becerra García

COORDINADOR: MIGUEL DE LA TORRE GAMBOA

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Autónoma de Nuevo León
noviembre de 2011

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

**JESÚS ÁNCER RODRÍGUEZ
RECTOR**

**ROGELIO G. GARZA RIVERA
SECRETARIO GENERAL**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**MARÍA LUISA MARTÍNEZ SÁNCHEZ
DIRECTORA**

SECRETARÍA DE PUBLICACIONES Y EXTENSIÓN CULTURAL

**MARÍA DOLORES HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
DIRECTORA EDITORIAL**

Revisión: Erika del Ángel E.
Diseño de portada: Rosalinda Cantú Cantú
Formato: Julián García Pérez

© Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León
Ciudad Universitaria. Apartado Postal 10, Sucursal F
C.P. 66450 San Nicolás de los Garza, N. L. México
Tels.: 8376-0620 / 8376-0780 / 8352-4250 / 8352-4259 / Fax: 8352-5690
editorial@filosofia.uanl.mx
www.filosofia.uanl.mx

ISBN 978-607-433-723-5

Primera edición: noviembre de 2011

Prohibidas la reproducción y la transmisión total o parcial de esta obra en cualquier forma, ya sea electrónica o mecánica, incluso fotocopia o sistema para recuperar información, sin permiso de la institución responsable de la edición.

Impreso en México *Printed in México*

Presentación	7
Profesores y relaciones de poder: la reproducción del discurso de la “excelencia” Miguel de la Torre Gamboa	11
Profesión y campo disciplinario como marco de orientación Y análisis de la práctica docente en el nivel superior de enseñanza Miguel Ángel Pasillas Valdez	53
Docencia universitaria: conocimiento, prácticas y tecnologías Martha Beatriz Casarini Ratto	87
Evaluación de la función docente de los académicos en educación superior. Aportes en la búsqueda de un modelo multi referencial Angélica Vences Esparza	129
La innovación como política: su impacto en la docencia universitaria y en la configuración de los roles del profesor Rogelio Cantú Mendoza	183
El sentido del cambio educativo para los profesores Guadalupe Chávez González Benigno Benavides Martínez Laura Imelda Charles Lara	205
Teorías implícitas de los docentes sobre el Modelo Educativo UANL. El caso de la licenciatura en Educación María Guadalupe Becerra García	243

**PROFESORES Y RELACIONES DE PODER:
LA REPRODUCCIÓN DEL DISCURSO
DE “LA EXCELENCIA”**

Miguel de la Torre Gamboa³

“El poder no es una institución ni una estructura, o cierta fuerza con la que están investidas determinadas personas; es el nombre dado a una compleja relación estratégica...”
Foucault, M. (1979a: 55)

INTRODUCCIÓN

El poder y el saber en las instituciones educativas

Cuando hablamos del poder en las instituciones universitarias, como en cualquier ámbito de la vida social, tendemos a pensar en los sujetos que ocupan los puestos directivos; en el caso de las instituciones educativas pensamos en el director, los funcionarios administrativos, los coordinadores, los miembros de la junta directiva, los prefectos, etcétera; pensamos en aquellos que ejercen funciones administrativas, que realizan actividades de toma de decisiones, de organización o control, de diseño del currículum vigente en la institución o que se encargan del control de las actividades de estudiantes y maestros en el

³ Profesor de tiempo completo y coordinador del doctorado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Miembro del Cuerpo Académico “Cambio educativo. Discursos, actores y prácticas.”

salón de clases, en las salas de conferencias, en la biblioteca, o en los laboratorios y espacios para la investigación; esto es, tendemos a pensar en quienes han recibido, por cualquier vía, la legitimación –con frecuencia un nombramiento– para llevar a cabo funciones de ese tipo; luego, por contraposición, pensamos en quienes quedan sujetos o sometidos a ese poder: estudiantes, maestros, investigadores, trabajadores, etc.; a estos actores los pensamos despojados de poder y obligados a sujetarse a las decisiones de los mencionados primero.

Si queremos extender aún más la idea, y pensar en las instituciones educativas como parte de un sistema articulado en las agencias y organismos del Estado que norman su acción, que las supervisan, las evalúan, las acreditan o desacreditan, pensemos entonces en el poder de los funcionarios estatales y del conjunto de burócratas que realiza esa función de coordinación y control; podemos llegar aún más allá –extremando la interpretación– y pensar en el poder de quienes se ocupan de asegurar la sujeción de las políticas públicas de un país a los organismos y centros de diseño de políticas públicas internacionales.

Ahora bien, si queremos sostener que el poder en una institución educativa se encuentra compartido, distribuido o coejercido al interior, hablaríamos entonces del profesor como un sujeto investido de un poder relativo cuando, al interior del salón de clase, decide e impone a los alumnos las actividades, las formas de organización del trabajo, el ritmo, los medios de evaluación, el valor de las actividades de aprendizaje, etc., para hacer realidad un currículum que, por lo general, él no decidió; el profesor, visto de esta manera, en tanto que participa de la estructura de funcionamiento de la

institución, es también un sujeto investido de cierto poder; en el mismo caso se encontrarían prefectos, secretarías, administradores y toda clase de funcionarios menores que, en determinados espacios, ejercen un poder.

La institución, de este modo, tendría como único agente despojado de todo poder al estudiante, quien fungiría como único sometido al poder de otros en el marco de una institución que funciona para dotarlo también de un poder que supondrá su transformación en un sujeto diferente: un profesional. El estudiante se somete, entonces, a los poderes de los otros sujetos de la educación, esperando conseguir, a través de la acción de éstos, un poder propio que, sin embargo, no ejercerá en la institución, excepto en el caso en que se convierta en profesor.

Explorando un poco más la idea de un poder compartido, en las instituciones autónomas de educación superior –como nuestras universidades públicas–, encontramos casos donde las autoridades, no obstante ser designadas por parte de un organismo “autónomo” como la Junta de Gobierno institucional, son propuestos a dicha instancia casi siempre por la propia comunidad, muchas veces con base en un proceso de elección, que involucra el voto de estudiantes y profesores;⁴ intentan promover formas de organización y participación que suponen un poder compartido, representativo y/o distribuido. Encontramos también casos en que el conjunto de la normativa y las reglas generales de funcionamiento de la institución universitaria se decide en órganos de gobierno en los que

⁴ Sin embargo, en estos casos hay una limitación en el hecho de que ese voto, aunque universal, por lo general no se rige bajo el principio de “cada cabeza un voto”, sino que es ponderado y paritario, para que la cantidad de votos de los alumnos se iguale a la de profesores; además, a pesar de la elección, de todos modos, la Junta de Gobierno podría designar como director, autoridad máxima de la dependencia, a quien considere adecuado.

participan directivos, profesores, investigadores y estudiantes; cada uno de estos actores busca asegurar sus intereses como sector al interior de la institución.⁵ A pesar de estos procesos, no se puede evitar la exclusión del poder de al menos una parte de la comunidad de la institución. Y, como vemos, tales argumentos apuntan a: que los estudiantes sean los más excluidos y que el poder se concentra en unos sujetos que lo han obtenido por donación de otros, muchas veces, por encima del de la institución. Estos argumentos, entonces, nos ofrecen una visión de las cosas regida por la concepción tradicionalista del poder, una visión en la que éste existe como atributo, como objeto de donación, como mercancía o como intercambio.

No se trata de que la visión tradicionalista del poder no explique o no represente fenómenos realmente existentes, pero sí que ofrece una interpretación limitada del fenómeno; no es que el ejercicio del poder no tenga que ver con órganos formales de poder, con normas, leyes, reglamentos generales formalmente asumidos y legitimados, con estructuras y sistemas de organización establecidos identificables por su papel al interior de las instituciones, pero sí, que no se limite a estos elementos, es decir, que el poder y su ejercicio radica en estas instancias y sujetos, pero también va más allá de ellos, que los activa, pero puede también dejarlos sin efecto. El poder y su ejercicio puede, efectivamente, ser referido a esas instancias formales y legitimadas desde otros poderes,

⁵ De nuevo, tenemos aquí un inconveniente, esa representación está distribuida de una manera inequitativa, aunque se presente como igualitaria. Esos órganos de poder usualmente se componen con las principales autoridades universitarias, un representante ex officio por dependencia: el directivo, un representante del personal académico por dependencia –por más diverso que sea ese sector– y un representante de los estudiantes, también por dependencia –algunas instituciones incorporan también un representante de los trabajadores–; al menos en lo general, la proporción es dos representantes de los académicos, por uno de los estudiantes.

pero también puede rebasarlas, ignorarlas, combatirlas o hacerlas inoperantes. El poder “no es una institución ni una estructura, o cierta fuerza con la que están investidas determinadas personas; es el nombre dado a una compleja relación estratégica... En realidad el poder significa relaciones...”, dice Foucault:⁶

Foucault⁷ desarrolla una concepción del poder que no se limita en exclusivo al gobierno de las sociedades, ni asume únicamente esas formas y dimensiones, sino que abarca y explica la multiplicidad de poderes que se ejercen en todos los ámbitos de la vida. Su interpretación incluye una trama de poderes microscópicos, capilares, que están en todas partes y es ejercida por casi cualquier actor o agente social y que va mucho más allá del poder político y el de los aparatos de Estado, o el de la clase dominante; Foucault (1979b) reconoce el conjunto de pequeños poderes y relaciones de autoridad situadas en los distintos niveles de la estructura social, dispersos, aislados o apoyándose mutuamente y manifestándose de manera sutil.

En el análisis del fenómeno del poder no se debe partir del centro y descender, dice Foucault (1979b), sino más bien realizar un análisis ascendente, a partir de los “mecanismos infinitesimales”, que poseen su propia historia, técnica y táctica, y observar cómo estos procedimientos han sido colonizados, utilizados, transformados o doblegados por formas de dominación global y mecanismos más generales. Entre alumno y maestro, entre hombre y mujer, entre empleado y patrón, entre sacerdote y feligrés, entre amigos o compañeros, al interior de una familia, etcétera, existen relaciones

⁶ Foucault, M. (1979a) *Historia de la sexualidad*, vol. 1, México: Fondo de Cultura Económica. p. 55.

⁷ Foucault, Michel (1979b). “Microfísica del poder”. Madrid: La piqueta.

de autoridad que no son proyección directa del poder estatal soberano, sino más bien condicionantes que posibilitan el funcionamiento de ese poder; son el sustrato sobre el cual se afianza; relaciones de dominación bien específicas que tienen su configuración propia y su relativa autonomía.

El poder no es sólo un fenómeno de dominación masiva y homogénea de un individuo sobre otros, de un grupo sobre otro, de una clase sobre otra; el poder, contemplado desde cerca, no es algo dividido entre quienes lo poseen y quienes no lo tienen y lo soportan. El poder no está nunca localizado aquí o allá, no está nunca en manos de algunos. El poder funciona, se ejercita a través de redes en las que circulan los individuos, quienes están siempre en situaciones de ejercer, sufrir, combatir, evadir o ignorar ese poder, no son nunca el blanco inerte o consistente del poder, ni son siempre los elementos de conexión; el poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos ni es un objeto que el individuo cede al soberano, como en la concepción contractualista tradicional, sino que es una relación de fuerzas, una situación estratégica en una sociedad en un momento determinado. El sujeto está atravesado por relaciones de poder, no puede ser considerado independientemente de ellas. El poder, no sólo reprime, también produce: produce efectos de verdad y produce saber en el sentido de conocimiento.

El discurso del poder: El lugar de los profesores

Siguiendo a Pierre Bourdieu,⁸ sostenemos la postura de que la docencia universitaria se ejerce como una práctica ligada

⁸ Bourdieu, Pierre (1977) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona. Editorial Laia.

al proceso de producción y reproducción de una cultura y de las relaciones de poder dominantes en esa cultura; en ese contexto, los profesores actúan como agentes de un proyecto de conservación-reproducción-creación de esa cultura, o bien como *combatientes* en el proyecto de su derrocamiento. En México, la docencia universitaria se realiza, aún en gran proporción, en el marco de un proyecto estatal orientado a resolver necesidades del país; esto significa que los profesores universitarios, en su mayor parte, son *funcionarios del estado* y agentes de su proyecto de desarrollo social, económico y cultural; no obstante su forma estatal, ese proyecto representa la visión del mundo del grupo o clase social dominante, lo que implica decir que, en general, los profesores son agentes de la hegemonía de esa clase. Pero, al mismo tiempo, y recuperando a Antonio Gramsci,⁹ en las instituciones educativas en particular, otros profesores son “combatientes”, “militantes” o por lo menos adeptos, de concepciones alternativas, tanto del papel y el lugar del profesor, como del sentido del funcionamiento de la institución y su relación con la vida social; estas concepciones alternativas y/o divergentes, representan intereses, expectativas o proyectos de otras clases o grupos sociales que ocupan posiciones contra hegemónicas en la vida social.

Un supuesto de este trabajo es que la docencia universitaria consiste en una serie de prácticas y acciones entre sujetos que guardan entre sí diferentes relaciones de poder en torno de las cuales se organizan diferentes discursos: poder de los profesores más antiguos, poder de los noveles, poder de los profesores-administradores, poder de

⁹ Gramsci, Antonio (1978). “La política y el Estado moderno”. México. La red de Jonás. Premia Editora.

los profesores sindicalizados, poder de los profesores-investigadores-especialistas, poder de los profesores innovadores o conservadores; igualmente un poder que se ejerce o no se ejerce, poder que se desea o no se desea, poder que se busca, poder que se combate, etcétera. Y en consecuencia un discurso del poder del profesor-sabiente, un discurso del profesor-funcionario, un discurso del profesor-inconforme, un discurso del profesor con aspiraciones, un discurso del profesor-interesado en el proceso del alumno, etcétera. Este supuesto, como dijimos más arriba, no se reduce a la concepción tradicional del poder, sino que reconoce que el poder es social, que está en todos lados y en todas las dimensiones de la vida social –incluidos el cuerpo y el deseo– y que se construye o se diluye, se sostiene o se pierde, se incrementa o se mengua: y todo esto se expresa en discursos que reflejan la correlación de fuerzas. Tampoco es una concepción del poder que remita exclusivamente a las ideas de dominación, sujeción, sometimiento, expoliación o sojuzgamiento.

Pierre Bourdieu (1977) considera que la construcción de la conformidad social de la que venimos hablando, supone una *acción pedagógica* de determinadas agencias de la clase dominante, entre ellas, y en específico, la escuela. La *acción pedagógica*, es decir, la actividad de enseñar, es objetivamente un acto de violencia simbólica, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o clases sociales en una comunidad se resuelven en el poder arbitrario que ejerce de uno de ellos; una vez conseguida la imposición, este poder condiciona la instauración de una relación de comunicación pedagógica continuada, es decir, la imposición y la inculcación permanente de esa arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación.

El sistema simbólico, esto es, la selección de los significados que encierran la visión del mundo de un grupo o clase social dominante es arbitraria, en tanto que la estructura y las funciones de esa cultura o sistema de significaciones no pueden deducirse de ningún principio universal físico, biológico o espiritual, puesto que no están unidas por ningún tipo de relación interna a la “naturaleza de las cosas” o a una *naturaleza humana* dada de por sí, sino que deben su existencia a las condiciones sociales de las que son producto y deben su inteligibilidad a la coherencia y funciones de la estructura de las relaciones significantes que la constituyen.

Reconocer la legitimidad de una dominación implica una energía que intensifica la relación de fuerzas establecida en la *acción pedagógica* porque, al impedir que se piense en las relaciones de fuerza como tales, matiza que los grupos o clases dominantes dimensionen el poder que podría darles la toma de conciencia de su fuerza, es decir, aún para el grupo o clase dominante, esa visión del mundo aparece como “natural”, “racional”, “legítima”, “necesaria”; así los emisores pedagógicos (los enseñantes) aparecen como dignos de transmitir lo que transmiten y, por tanto, quedan autorizados para imponer su recepción.

Los receptores pedagógicos (los aprendientes) están dispuestos a reconocer la legitimidad de la información recibida, lo mismo que a reconocer la fuerza propiamente simbólica de las sanciones físicas o emblemáticas, que implica el apartarse de esa visión del mundo; es decir, están dispuestos a reconocer *la autoridad pedagógica*. La *acción pedagógica* tiende a reproducir en aquellos que la sufren, la relación que los propios miembros de la clase dominante

mantienen con su cultura, es decir, el desconocimiento de la verdad objetiva de esta cultura como arbitrariedad cultural.

La *acción pedagógica* implica un *trabajo pedagógico* como actividad de inculcación, cuya duración es suficiente como para producir una formación duradera y un *habitus*, como resultado de la interiorización de los principios de la arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la *acción pedagógica*, es decir, capaz de perpetuar en las prácticas de los sujetos, los principios de la arbitrariedad interiorizada.

El *trabajo pedagógico* que produce el *habitus* como sistema de esquemas de pensamiento, de percepción, de apreciación y de acción, implica el desconocimiento de las limitaciones que conlleva este sistema; tiende más a la ocultación cuanto más enraizada esté la verdad objetiva del *habitus* como interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural; lo que produce un desconocimiento cada vez mayor de las limitaciones éticas e intelectuales que son correlativas a la interiorización de esta limitación.

La productividad específica del *trabajo pedagógico* se mide objetivamente por el grado en que produce su efecto propio de inculcación, o sea, su efecto de reproducción; es decir, se mide por el grado en que el *habitus* que produce es “duradero”, o sea, capaz de engendrar más duraderamente las prácticas conformes a los principios de la arbitrariedad inculcada; así como por el grado en que el *habitus* que produce es “exhaustivo”, o sea, en la medida en que reproduce más completamente las diferentes formas del hombre plenamente realizado tal como está definido por la arbitrariedad cultural de los grupos o clases dominadas.

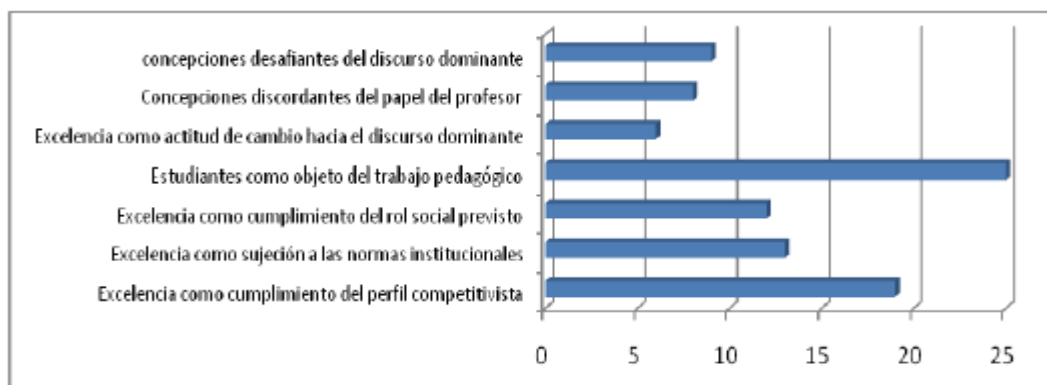
El *sistema de enseñanza* tiende a generar y garantizar un cuerpo permanente de agentes especializados, dotados de una formación homogénea, con instrumentos homogeneizados que constituyen la condición de ejercicio de un *trabajo pedagógico* específico; o sea de un *trabajo escolar* que es su forma.

El *trabajo escolar* reproduce la arbitrariedad cultural que el *sistema de enseñanza* está encargado de reproducir, a la vez que impide, con mayor o menor éxito, según el caso, a sus agentes el ejercicio de cualquier *trabajo escolar* heterogéneo y heterodoxo. Toda cultura escolar tiende a estar necesariamente homogeneizada y ritualizada por y para la rutina del *trabajo escolar* para ejercicios de repetición y de restitución. Todo *sistema de enseñanza* debe producir y reproducir, según los preceptos y medios propios de la institución, las condiciones del desconocimiento de la violencia simbólica que ejerce, o sea, debe inculcar el reconocimiento de su legitimidad como institución pedagógica.

Como parte de un proyecto más amplio de reflexión sobre la docencia universitaria frente al cambio, recogimos las expresiones de un grupo de profesores universitarios en distintos campos de conocimiento, para contrastarlas con la idea de profesor contenida en el documento *Visión 2012 UANL. Educación con visión, visión con futuro*, uno de los documentos con el que la Universidad Autónoma de Nuevo León fija sus políticas educativas institucionales y en el que es posible reconocer el discurso del poder, toda vez que define un perfil académico para sus profesores, a partir del cual piensa que éstos pueden ejercer un poder para con sus alumnos y sus colegas, que harán a la institución competitiva y destacada en los términos en que esto se expresa en la

ideología de la competitividad neoliberal dominante en el discurso educativo en nuestro país. No obstante y en función de su historia y de los procesos sociales en que ha intervenido como institución, en la UANL se expresan también visiones alternativas a la política institucional y esto se refleja en las expresiones de los entrevistados.

Se entrevistó a 18 profesores (de cinco facultades diferentes) sobre su idea de “ser excelente” en las funciones que desempeña y sobre su relación con los otros profesores y con los alumnos. Sus respuestas reflejan las ideas que circulan sobre la docencia y otras funciones de los académicos, y en ellas es posible reconocer el discurso dominante, tanto como otros discursos contra hegemónicos. Las respuestas nos ofrecen un amplio abanico de posiciones discursivas sobre el lugar del docente en la institución, yendo desde las que reproducen amplia y nítidamente el discurso del poder (mayoritarias y homogéneas, por supuesto), hasta aquellas que se reconocen a sí mismas en desventaja y aisladas. El siguiente gráfico resume esos discursos, señalando el número de casos en que el discurso de los profesores contiene una postura hegemónica o contra hegemónica, es de llamar la atención que se asuma en una u otra postura, la idea del estudiante como sujeto del *trabajo pedagógico*:



El discurso hegemónico competitivista y eficientista que piensa al profesor como agente ocupado del desarrollo de habilidades competitivas en el alumno, está expuesto nitidamente en el documento de referencia, cuando define el perfil del profesor en los siguientes términos:

- *Posee amplia competencia y formación disciplinaria reconocida a nivel nacional e internacional; permanece en constante renovación de su conocimiento y es capaz de innovar en la enseñanza.*
- *Domina técnicas y herramientas pedagógicas que promueven el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes en programas presenciales, abiertos y a distancia.*
- *Es optimista en cuanto a las posibilidades ilimitadas de crecimiento y desarrollo de todas las capacidades de los estudiantes.*
- *Conoce a sus alumnos en cuanto a sus intereses y capacidades y maneja instrumentos para su apoyo en procesos de aprendizaje y tutoría.*
- *Tiene capacidad para aprovechar la información disponible y generar la propia, involucrando a los estudiantes en sus tareas académicas.*
- *Es flexible para acoger ideas, opiniones y propuestas de los demás, a fin de mejorar su desempeño y trabajar en equipo con espíritu de cooperación.*
- *Posee la capacidad de establecer interrelaciones con académicos del país y del extranjero; participa activamente en programas de intercambio internacional y tiene dominio de varios idiomas.*
- *Promueve y es modelo de los valores y atributos universitarios; está comprometido con la Institución y sus procesos, así como con su entorno. (Cfr. Visión 2012 UANL. Educación con visión, visión con futuro).*

El documento considera que:

- *“El liderazgo (del profesor) que, en el cumplimiento de sus funciones, ejerce en el desarrollo de la sociedad, fomenta el espíritu de superación necesario para que sus programas, servicios y resultados obtengan público reconocimiento de sus aportaciones de vanguardia y de su capacidad para proponer soluciones con sentido de anticipación y pertinencia”; “El profesor: es emprendedor y ejerce liderazgo, con capacidad para dirigir y coordinar. Es capaz de trabajar en equipo y desarrollar proyectos conjuntos.” (Visión 2012 UANL. Educación con visión, visión con futuro)*

Este perfil y las prácticas docentes que supone se corresponden con un específico discurso sobre la educación, del que no es el caso analizar aquí su contexto más general,¹⁰ sólo nos interesa destacar de ese discurso la propuesta de un papel para el profesor universitario en el marco de un sistema de relaciones de poder y cómo esto se traduce, en la práctica, en un discurso de los funcionarios y de una parte de los profesores sobre sí mismos y sobre la institución. En ese discurso se otorga una significación particular al concepto de excelencia: justo aquella que lo hace funcional al poder que se expresa en él.

La excelencia de la que habla el documento aludido y la mayoría de los profesores entrevistados por nosotros, entienden la función del docente y particularmente su

¹⁰ El análisis de este tema ha sido objeto de otros trabajos, a los que aquí remitimos, por ejemplo: De la Torre, Miguel. *Del humanismo a la competitividad*. UNAM-UANL. México. 2004.

“liderazgo” en términos de “dirección y coordinación en la cooperación” respecto de los estudiantes y el conocimiento; esto es, llevando a cabo el *trabajo pedagógico* que Bourdieu (1977) explica, y que presenta a esta “excelencia” como un factor importante para conseguir que la educación cumpla el papel que le asigna la ideología de la competitividad.

Las interacciones del profesor con sus estudiantes y con otros profesores y funcionarios de la institución, están expresadas en un discurso que refleja cabalmente el conjunto de relaciones de poder en las que se desenvuelve esa interacción, sea que el profesor las identifique o no; relaciones de poder que tienen que ver tanto con los objetos de estudio y de conocimiento que son objeto de trabajo en la escuela, como con los roles y el status de cada uno de los actores y sus prácticas dentro de la institución y hacia fuera de ella. El discurso de la institución supone que estas relaciones de poder actúan siempre en beneficio de ella misma y sus actores, tanto como del conjunto de la sociedad; a través de su idea del liderazgo del profesor, interpreta que profesores y funcionarios universitarios usan su poder –es decir, su saber y las potencias que provienen de ese saber; su posición y su autoridad– para construir colectivamente habilidades, conocimientos y actitudes socialmente útiles y beneficiosas que contribuyan al desarrollo social, económico y cultural de la comunidad.

Poder y saber: Foucault y Gramsci

Siguiendo a Michel Foucault y Antonio Gramsci, definimos el poder como una correlación de fuerzas favorable que permite la realización de un deseo, una voluntad, un curso

de acción, una perspectiva en la interpretación, etcétera, antes que otras, en lugar de esas otras y/o contra ellas.

Frente a las concepciones del poder que lo ubican como algo estático o definible desde una perspectiva absoluta, o por lo menos *fijista* como la de los clásicos de la Ilustración o la de Aristóteles, Foucault (1979b) aborda el tema del poder estableciendo que éste no es una cosa, una propiedad o un objeto; que no puede ser localizado en una institución o en grupo social; que no es un atributo exclusivo, prácticamente físico que, por ejemplo, el ciudadano entrega al Estado –como ocurre en la concepción contractualista–, sino que es una relación de fuerzas, una *situación estratégica* en una sociedad en un momento determinado.

El poder es el resultado de las específicas condiciones de dominio que resultan de esa correlación de fuerzas entre actores o agentes no sólo en relación con un aspecto o dimensión de la vida social, sino en cada una de las existentes. El sujeto y los grupos están atravesados por relaciones de poder en diversas dimensiones y situaciones de su existencia, no pueden considerarse independientes de ellas. El sentido o la función del poder no es sólo la imposición de la voluntad o intención de alguien sobre otro, no es sólo represión: El poder, para Foucault (1979a), no sólo reprime, sino que también produce y construye: produce efectos de verdad, saber, vida social y construye modos de vida, disposición y afectos.

Un antecedente del trabajo de Foucault es Nietzsche, como el propio Foucault lo reconoce en *Microfísica del poder*; donde al igual que Nietzsche, cree que no hay actividad humana que no obedezca a una “voluntad de poder” y que la comprensión de las interacciones entre los

seres humanos pasa por el estudio de los mecanismos, estrategias y formas concretas en que se desarrolla, opera y opera el poder, el empeño por hacer que los otros se ajusten a nuestra visión de las cosas o a nuestros intereses y aspiraciones.

En enero de 1976, durante un curso dictado en el *Collège de France*, Foucault estableció que el método para acercarse a la comprensión de la constitución, el desarrollo y las características del saber, es decir, del conocimiento considerado legítimo, es el genealógico, esto queda reflejado en *Microfísica del poder*: “Llamamos genealogía al acoplamiento de los conocimientos eruditos y de las memorias locales que permite la constitución de un saber histórico de la lucha y la utilización de ese saber en las tácticas actuales”.¹¹

El método genealógico, en cuanto que no quiere dar cuenta del origen, sino del proceso de la conformación de lo existente en la medida en que intenta explicar el conjunto de las interacciones entre los sujetos, hace entrar en juego, en la interpretación de lo que es saber y poder, los saberes locales, discontinuos, espontáneos, no reconocidos, no legitimados, en contra de una instancia teórica unitaria, única, que pretende filtrarlos, jerarquizarlos, ordenarlos, destacando exclusivamente aquellos que se incorporan a lo que luego se reconocerá como conocimiento verdadero, como “ciencia”, como “saber”; considera todo aquello que no consigue incluirse en la historia escrita, todo lo que no alcanza la dignidad de un saber confiable, respetable, válido, legitimado por el poder de quienes deciden que unos saberes sí son conocimiento real, objetivo, valioso, y otros no. La

¹¹ M. Foucault, *Microfísica del poder*, Edit. La Piqueta, Madrid. 1992, p. 130.

genealogía no es, sin embargo, empirismo o anecdotario, sino registro de la lucha entre saberes y sus correlaciones de fuerzas, de la “victoria” de unos saberes sobre las “debilidades” o “incapacidades” de los otros; la genealogía permite dar cuenta de la lucha contra los efectos de poder del discurso que consigue convertirse en dominante. Siguiendo a Nietzsche, dice Foucault:

La historia, genealógicamente dirigida, no tiene como finalidad reconstruir las raíces de nuestra identidad, sino por el contrario encarnizarse en disiparlas; no busca reconstruir el centro único del que provenimos, esa primera patria donde los metafísicos nos prometen que volveremos; intenta hacer aparecer todas las discontinuidades que nos atraviesan.¹²

Si se ha de interpretar el poder como relación de fuerzas, como fenómeno derivado de las interacciones específicas en circunstancias particulares, habrá entonces que dejar de pensarlo como represión, como cesión, contrato o alienación, como factor del mantenimiento de las relaciones de producción, y verlo, en cambio como lucha, como guerra y, con ello llevar a cabo una inversión de la idea Carl von Clausewitz, en el sentido de que “la guerra no es sino la continuación de la política por otros medios”, para acostumbrarnos a pensar que “la política no es sino la continuación de la guerra por otros medios”. Dice Foucault:

Si es cierto que el poder político hace cesar la guerra, hace reinar o intenta hacer reinar una paz en la sociedad civil, no es para

¹² M. Foucault, *Microfísica del poder*, edit. La Piqueta, Madrid. 1992, (Nietzsche, la genealogía, la historia) p. 25.

suspender los efectos de la guerra o para neutralizar el desequilibrio puesto de manifiesto en la batalla final; el poder político, según esta hipótesis, tendría el papel de reinscribir, perpetuamente, esta relación de fuerza mediante una especie de guerra silenciosa, de inscribirla en las instituciones, en las desigualdades económicas, en el lenguaje, en fin, en los cuerpos de unos y otros.¹³

Foucault reivindica la idea nietzscheana de que no hay más base para las relaciones de poder entre los individuos o entre los grupos sociales que el enfrentamiento, la lucha y la voluntad de poder. La constitución del poder, su conquista, mantenimiento y ejercicio, dependen del lugar que ocupa en la correlación de fuerzas del momento, si se es capaz de imponer la propia visión de las cosas sobre los otros y, en consecuencia, generar situaciones que reflejen ese dominio; esta guerra, por supuesto, no se libra sólo en el terreno de la lucha física, una parte fundamental se desenvuelve en el terreno del saber, en el terreno de la cultura y de las ideas; los mecanismos del poder no se reducen a la represión, también alcanzan a la construcción de verdad, de legitimidad, de sentido: el análisis no puede reducirse, entonces, al de las posiciones estratégicas en cuanto a número o capacidad para enfrentarse y combatir en el campo de lo político o lo económico; o limitarse al campo del derecho y la verdad, de lo legitimado socialmente a través de la ley y las nociones de saber verdadero y legítimo.

Foucault propone analizar el poder como algo que circula, que no está nunca localizado en un lugar o en unos sujetos específicos, que nunca está exclusivamente en las

¹³ *Ibidem*, p. 136.

manos de alguien, que no es un atributo o un bien. Su análisis requiere estudiar, en un proceso ascendente, los agentes y actores, situaciones, mecanismos e instancias microscópicas, infinitesimales; estudiar su concatenación e interdependencia, su interjuego o interretroacción para establecer el modo en que figuran y actúan en relación con los agentes, mecanismos e instancias más globales. Se trata de establecer cómo esos microscópicos agentes y mecanismos son investidos, colonizados, utilizados, desplazados, doblegados o transformados en agencias y mecanismos centrales de la dominación.

Tanto Foucault como Gramsci, creen que el poder no se ejerce sólo a través de la fuerza, sino que involucra otros mecanismos, agencias y aparatos, que van más allá de aquella; que el ejercicio del poder supone, pone en circulación y reproduce continuamente un saber que lo legitima y sostiene. Gramsci, quien ha sido reconocido como uno de los analistas más agudos y profundos, del funcionamiento de los mecanismos del ejercicio del poder y la conformidad social, habla de un papel central del lenguaje ordinario, el sentido común y las nociones compartidas sobre el mundo y el hombre, en la legitimación y apuntalamiento del poder en una sociedad determinada.

En su interpretación de los mecanismos del ejercicio del poder: Gramsci (1978) establece que el poder se ejerce por dos vías: el *consenso* y la *coerción*. La vía del consenso apunta a lo que él llama *hegemonía* y corresponde a los mecanismos a través de los cuales una clase se manifiesta como *clase dirigente*; la hegemonía consiste en la capacidad de esa clase para imponer su visión del mundo al conjunto de la sociedad como visión del mundo conscientemente

afirmada, necesaria, legítima y racional. Esa capacidad y los mecanismos de poder para imponerla no impiden que, a otros niveles –inconsciente colectivo, por ejemplo– permanezcan elementos de otras visiones del mundo diferentes, y que en ciertas circunstancias –por ejemplo en situaciones de estallido social– se hagan presentes; Gramsci usa el concepto de *cultura subalterna*, para expresar estos contenidos de conciencia latentes y no conscientemente afirmados.

La conformidad social que se consigue por la vía del consenso, desde su punto de vista, se construye a través de diversos mecanismos, estructuras, prácticas culturales e instituciones sociales sobre las que recae la función de asegurar la preeminencia de la visión del mundo en la que se sostiene el grupo social en el poder –Louis Althusser,¹⁴ siguiendo a Gramsci, llamó a éstos: *Aparatos ideológicos de Estado*–. La *hegemonía* se combina con la dominación, es decir, con el funcionamiento de aquellos otros mecanismos, instituciones y prácticas encargados de la misma función pero, esta vez, por la vía de la coerción.

Gramsci define a la ideología como una concepción del mundo que se manifiesta en todos los aspectos de la vida individual y colectiva, y que se expresa con distintos grados de elaboración, desde el sentido común, la religión y el folklore, hasta la filosofía. La ideología es un elemento de la *sociedad civil*, es decir, pertenece al terreno en donde se desenvuelve la lucha por la hegemonía cultural y, allí, ejerce su papel de instrumento de dominación, en el caso de la ideología dominante o de crítica, y discurso de resistencia en el caso de las visiones del mundo subalternas.

¹⁴ Althusser, Louis (1995). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. México. Nueva Visión.

Para Foucault el poder es, también, coextensivo al cuerpo social, lo alcanza todo, está en todas las interacciones sociales posibles, no reside en modos particulares de esa interacción, no hay entre los diferentes espacios de poder, sino otros espacios de poder. Esto significa que las relaciones de poder se encuentran revestidas o entrelazadas con otros tipos de relaciones sociales: la producción, la convivencia familiar y matrimonial, la educación, la vida pública organizada o espontánea, frente a las cuales juega, a la vez, un papel condición y resultado. Como dijimos antes, las relaciones de poder no se reducen a la coartación, a la represión, a la prohibición o el castigo, sino a todos los modos de la interacción humana: motivación, premio, ejemplo, reconocimiento, amor, etcétera.

El análisis de Foucault no parte del estudio de los sujetos del poder, sino de la construcción de los sujetos en el marco y como consecuencia de relaciones de poder, es la relación de poder, en lo que ésta tiene de fáctico, lo que se hace objeto de análisis; se trata de observar el modo de la dominación y la correlación de fuerzas que la hacen posible, en esto el planteamiento se parece mucho al de Gramsci. Es una forma de la interacción la que hace que existan unos sujetos y que tengan o no un poder frente a otros; su poder reproduce esta situación, pero no la eterniza, el modo de la interacción cambia de manera permanente y constantemente los sujetos “buscan su lugar”, el cual no es siempre el mismo, sino un resultado de la lucha y de la correlación de fuerzas. Foucault, entonces quiere mostrar las relaciones de dominación en su multiplicidad, su diferencia o su reversibilidad. Para ejemplificarlo, Foucault ilustra esta idea

hablando del aparato escolar en el que se produce una gama, tan amplia como inestable, de modos de la dominación:

...es posible por supuesto, describir el aparato escolar o el conjunto de los aparatos de aprendizaje en una sociedad dada, pero creo que sólo es posible analizarlos eficazmente si no se los toma como una unidad global, si no se trata de deducirlos directamente de algo que sería la unidad estatal de soberanía y, en cambio, se intenta ver cómo actúan, cómo se apoyan, de qué manera ese aparato define cierta cantidad de estrategias globales, a partir de una multiplicidad de sometimientos (el del niño al adulto, el de la prole a los padres, el del ignorante al culto, el del aprendiz al maestro, el de la familia a la administración, etcétera). Todos esos mecanismos y operadores son el basamento efectivo del aparato global que constituye el aparato escolar. Por lo tanto, si así lo quieren, considerar las estructuras de poder como estrategias globales que atraviesan y utilizan tácticas locales de dominación.¹⁵

Entre los mecanismos de poder que actúan en los diversos niveles y entornos en la interacción social, Foucault destaca el poder disciplinario. Según Foucault, desde la antigüedad han existido muchos procedimientos y mecanismos disciplinarios, pero ha sido a partir del siglo XVIII que surgieron formas de dominación dirigidas específicamente a conformar al sujeto disciplinándolo,¹⁶ es esta la época en que se impulsa la idea de un arte del cuerpo humano, que no tiende sólo al engrandecimiento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino

¹⁵ M. Foucault, *Defender la sociedad*, Ed. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2000, p. 51.

¹⁶ Cf. M. Foucault, *Vigilar y castigar*, Siglo XXI Editores, Madrid, 1995, p. 141.

a la existencia de un vínculo que, en el mismo momento, lo hace tanto más obediente cuanto más útil y viceversa.

Disciplinar el cuerpo, sujetarlo a un modelo e interpretarlo como una máquina eficiente es el resultado de una serie de múltiples procesos microfísicos que coinciden, se apoyan y/o distinguen según el dominio en el que son aplicados. Se los puede reconocer en normas que rigen las prácticas en las escuelas, en los hospitales, en la fábrica, en la milicia. Suponen técnicas minuciosas, ínfimas, pero que comportan una norma “obligatoria”, es decir, legitimada socialmente, que define patrones de adscripción política y detallada del cuerpo: una nueva microfísica del poder.

El poder disciplinario se concreta en el uso de tres instrumentos típicos de su ejercicio: la vigilancia jerárquica, la sanción normalizadora y, sobre todo, el examen; particularmente el examen escolar. El disciplinamiento ejemplifica a la perfección la imbricación entre poder y saber; en él se resumen ambas dimensiones de las relaciones de poder, en la medida en que un poder queda asociado directamente a un saber; lo que la modernidad introdujo fue la noción de que el poder supone al saber y, en específico, a determinado saber dominante como la ciencia, el arte, el credo, la filosofía política, la idea de convivencia, etcétera.

Foucault ve en las disciplinas científicas modernas un discurso asociado intrínsecamente al poder, un discurso del y para el poder. Las disciplinas constituyen aparatos de saber y de dominación, forman saber y conocimiento, al mismo tiempo que status y legitimidad. Se constituyen en norma, en el contenido de la normalización, definen un código respecto de lo que es saber y acción legítima ineludibles. Se yerguen en tribunal de lo real, de lo estético, de lo ético, de lo

políticamente correcto, etcétera. Ante la expresión “así lo determina la ciencia X o Y” no hay argumento que valga. Las disciplinas, no sólo científicas, se convierten en el referente para decidir en todos los casos, campos y dimensiones de la vida social. Foucault acude a la idea de *panóptico* desde la cual, Bentham, ideó aquella prisión circular, con una torre central de vigilancia desde la cual todo puede verse y oírse.

La sujeción a un saber, el saber del poder, o disciplinamiento de los saberes, es un proceso que Foucault asocia al desarrollo de la Ilustración, en tanto que es este movimiento social y cultural el que promueve la sujeción al “tribunal de la razón”, pero no piensa que la Ilustración haya introducido el cambio de una manera progresiva, ascendente y sin resistencias; retomando la idea genealógica nietzscheana, habla de una genealogía de los saberes, oponiéndola a la de historia de la ciencia, conforme a la cual los científicos, centrados en el esfuerzo de sujetar el saber al imperio de la razón y desinteresados de toda otra función en la vida social, han conseguido hacer “avanzar el conocimiento”, acumularlo y hacerlo cada vez más profundo y certero; Foucault, en cambio, piensa que la genealogía de los saberes es un proceso en el que se reflejan claramente los mecanismos del poder.

La ideología de “la excelencia” en la función docente

En consonancia con las ideas de Bourdieu (1977) reseñadas arriba, Foucault, a través de la categoría de *órdenes del discurso* plantea el modo en que el discurso-poder se presenta como *convención*. Un *orden de discurso* aparece como un orden social visto a través de una específica

perspectiva discursiva, por ejemplo la de las instituciones de la cultura y las instituciones educativas; En este sentido, la educación supone un *orden de discurso*, la política otro, la economía otro, etcétera; pero todos articulados, por supuesto, por su relación con el poder; en cada *orden de discurso* se encuentran presentes diferentes tipos y prácticas discursivas, encarnadas, por ejemplo, en actores diferentes. Los diferentes *órdenes de discurso*, en su función normalizadora, contribuyen a garantizar, sostener y legitimar unas relaciones de poder a partir de estar ideológicamente armonizados en su interior, y/o respecto a otros discursos o del todo social.

El discurso es, entonces, un lugar en el que realmente son ejercidas y puestas en acción relaciones de poder –por ejemplo en la situación cara a cara–. El poder en el discurso se expresa a través de la relación de poder de los participantes –maestro, funcionario, padre–, controlando, constriñendo la participación de los que no tienen poder –alumno, ciudadano, hijo– en el discurso. El participante con poder determina:

- a) Los contenidos: lo que puede ser dicho o hecho.
- b) Las relaciones con el discurso y entre los participantes: qué lugar y función le corresponde a cada cual.
- c) El tema y las posiciones de cada participante frente a él.

Los órdenes de discurso como dimensión de los órdenes sociales, de instituciones sociales o sociedades son enmarcados y constituidos por relaciones de poder. El poder tras el discurso fundamentalmente se expresa en el hecho de

que el orden social del discurso existente es un efecto del poder. Existe como un acto de poder, es la expresión del poder de alguien; a lo que da lugar, en primera instancia, es a la estandarización, la homogeneización de los participantes a través, por ejemplo, de la *lengua nacional*. En este sentido un acto de poder es precisamente el que permite conseguir que todos los participantes hablen de lo mismo en el mismo sentido; por ejemplo, mediante un acto del poder que controla la educación, todos habríamos de aceptar que la *calidad de la educación* consiste en ajustarse a estándares internacionales.

Junto con estas relaciones de poder se da la instauración de un código único, prestigiado socialmente y excluyente de otros en que podría expresarse el tema; por ejemplo, el término *excelencia* ha de usarse para hablar de un papel del profesor ajustado a las exigencias de las finalidades educativas *legítimamente* asumidas, en lugar de otros como: *comprometido* o *formativo*.

Un segundo efecto al que da lugar el discurso-poder es el de los tipos de discurso como convenciones que encierran relaciones particulares de poder. Se trata de discursos especializados, por ejemplo, los propios de grupos profesionales: médico, docente, periodístico, religioso; los cuales, a través de sus convenciones propias: realizan constricciones o exclusiones; se definen los objetos, participantes y sus respectivas posiciones en el discurso. En estos casos, es claro que lo que se manifiesta no es propiamente el poder de las instituciones sociales en sí mismas, sino más bien el de aquéllos que en esas instituciones tienen una posición que lo detenta. Esto se ejemplifica claramente en el caso de los cambios en educación, donde los proyectos académicos o

planes de estudio que realmente se aplican son los que expresan la visión de las cosas de quienes, al interior de la institución, han conseguido una correlación de fuerzas favorable para convertir su proyecto en postura institucional. El grupo en el poder disciplina y somete, a través de sanciones y premios, al resto de los participantes y, a los de afuera, a través del acceso a los servicios o esferas de acción que brinda la institución: hospital, escuela, iglesia, etcétera.

Un tercer efecto es el del acceso al discurso. Al mismo tiempo que se constituye un orden de discurso en torno a una institución social, se configuran las normas para acceder a él. Se impone de nuevo el poder de quienes al interior tienen una correlación de fuerzas favorable. El caso de las profesiones y sus estrategias de posicionamiento social explicadas por José Joaquín Brunner¹⁷ son un buen ejemplo. Los miembros de una profesión deciden el modo, las condiciones y los requisitos en que otros pueden acceder al saber profesional en cada campo. De lo anterior se desprende un procedimiento de exclusión del discurso y de las prácticas discursivas de un sector que, siendo parte de la comunidad, queda colocado en la posición de *ignorante, cliente, usuario, alumno, público*, etcétera.

Por supuesto que el poder en el discurso, o detrás del discurso, no es una situación permanente o indisputada: “El poder ‘en’ o ‘detrás de’ el discurso, no es un atributo permanente e indiscutible de alguna persona o agrupación social. Al contrario, aquéllos que mantienen el poder en un momento particular tienen que reafirmarlo por él constantemente, y aquéllos que no lo poseen están siempre obligados

¹⁷ Brunner, José Joaquín. *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*. ANUIES-UAM. México, D.F., 1989.

a hacer una oferta de poder”, dice Fairclough,¹⁸ siguiendo a Foucault. Lo subyacente a ese proceso es una constante elaboración de tácticas y estrategias de posicionamiento al interior de las prácticas discursivas, que puede ser analizada en las tres dimensiones que Foucault propone: temas, relaciones y participantes.

La circulación del discurso, su posibilidad, su uso, corresponde al poder que se ejerce en el marco de las interacciones sociales más amplias, en nuestro caso, el discurso que circula predominantemente se corresponde con la *ideología de la sociedad competitiva* que ha cobrado legitimidad y *estatus* de discurso racional y objetivo indiscutible. Las ideas de la competitividad en el mercado laboral y la performatividad del conocimiento y su naturaleza de capital cultural, así como la idea de excelencia como adecuación a estas finalidades, se han convertido en finalidades educativas y en el modo legítimo de hablar de la educación superior, además se han asociado al poder, a la autoridad; condenando a cualquier otra visión al *estatus* de “tabú”, “irracionalidad”, “atraso”, etcétera.

La primera de las propuestas de Foucault, la que se refiere al tabú como procedimiento de exclusión que el discurso de “la excelencia” usa para imponerse como el único discurso posible apunta a aquello de lo que el discurso no habla:

- De los distintos puntos de vista que hay al interior de la institución o fuera de ella respecto a las funciones sociales de la educación

¹⁸ Fairclough, Norman *Language and Power*. London: Longman. 1989.

- De las funciones sociales que la educación tuvo en otras épocas
- De los distintos modos de entender la calidad educativa que no pasan por la competitividad y la relación con lo económico
- De las consecuencias de marginación y exclusión que la globalización ha traído consigo.
- De cómo las prácticas de “excelencia” favorecen a quienes las impulsan y ponen en desventaja a quienes tienen otra visión de las cosas
- De la homogeneidad en el lenguaje sobre el ser excelente con esa misma noción en el ámbito económico
- De las resistencias de grupos de universitarios identificados con la izquierda y el Estado de bienestar social
- De la resistencia de los estudiantes que sienten que su opinión no se escucha.

Esto puede verse claramente expresado en los fragmentos de discurso de los profesores, recuperados por nosotros bajo las categorías de: “idea de la excelencia como cumplimiento del perfil competitivo”; “excelencia como cumplimiento del rol social esperado” y “excelencia como sujeción a las normas institucionales”. A continuación incluimos algunos ejemplos de ese discurso (los datos iniciales identifican al profesor y la parte de su texto en que se localiza el fragmento):

Código: idea de la excelencia como cumplimiento del perfil competitivo

PTCH3. Posición: 2 - 2

La excelencia... se logra... cuando se cumplen con todas las tareas y se aporta algo más... Uno siempre tiene un estándar del cual partir. Si veo la dificultad de lograrlo la mayoría de las veces, yo en mis actividades para considerarlas buenas, es al momento de evaluarlas

PTCH1. Posición: 2 - 2

La excelencia para mí significa la consecución de las metas fijadas, en tiempo y forma, a través del trabajo bien planificado, con la mayor eficiencia posible, con el mínimo de fallas y la completa satisfacción tanto de mis superiores como de las personas a mi cargo.

PTCM3. Posición: 2 - 2

Hacer bien en el primer intento las actividades asignadas para satisfacer plenamente los requerimientos de quien te ha asignado las tareas. Tener la capacidad para expresar, defender y desarrollar las actividades asignadas en todos los aspectos, sin afectar de forma personal la excelencia y los derechos que tienen los otros para hacer lo mismo.

PTCM4. Posición: 2 - 2

(La excelencia es) calificación óptima que indica un desempeño en actitudes, habilidades y conocimiento total de la materia. Dominio pleno de la docencia en su práctica. Relaciones entre maestro y alumnos en muy buen nivel, armonía buena. Cumplir con mi función como docente de una forma eficaz con los alumnos, evaluando sus resultados y ver que se cumplieron es la forma que me hace ver la excelencia

Código: Excelencia como cumplimiento del rol social esperado

PTCM5. Posición: 1 - 1

Apoyar a la formación de profesionistas e investigadores que contribuyan al avance científico, tecnológico y social de nuestra comunidad y del país

PTCH4. Posición: 2 - 2

Hacer las cosas con los más altos estándares de calidad. Considerando la eficiencia y la eficacia en las acciones y actividades desempeñadas.

PTPM2. Posición: 3 - 3

Los estudiantes están ávidos de sentirse partícipes en la transformación que se da en la realidad y es cuestión de encauzarles, por medio de sus propios medios, su compromiso con la sociedad.

PTCH7. Posición: 2 - 2

Yo creo que ser excelente es tratar de que los muchachos salgan con todo el conocimiento principal y que ellos se desenvuelvan en forma profesional allá en la industria. Yo creo que eso sería una parte de mí, como maestro, ser excelente; tener la satisfacción de que lo que nosotros les impartimos a ellos les sea útil tanto a la sociedad como a la industria.

PTCH2. Posición: 2 - 2

Excelente significa terminar cada una de las labores realizadas con trabajos de investigación de calidad, reconocidos por pares externos a la misma institución. En cuanto a las labores de enseñanza, significa transmitir a los alumnos el plan de estudio de manera eficiente, con un alto porcentaje de aprobados, de manera que se compruebe que los alumnos han obtenido un aprendizaje adecuado.

Código: Excelencia como sujeción a las normas institucionales

PTPM3. Posición: 6 - 6

Bueno la evaluación, pero la evaluación mía personal o... Bueno, [en] la evaluación hay ciertos criterios que se toman en cuenta pero son... la institución los fija, no, no los fijo yo.

PTCH4. Posición: 3 - 3

El entorno laboral ha permitido el desempeño armónico de las actividades desempeñadas en todos los sentidos, ya sea administrativo, con los docentes y con los estudiantes, situación que nos ha permitido continuar con el vertiginoso avance... hacia la excelencia académica y de servicios, consolidando a esta institución como la mejor escuela...

PTCH1. Posición: 3 - 3

El trabajo dentro de una institución como la UANL representa un reto para las personas poco disciplinadas y cuya visión personal difícilmente puede encuadrarse en un concepto más común. La UANL ofrece un espacio para el desarrollo profesional pleno, siempre y cuando se sigan las reglas y se procuren los intereses de la institución.

PTCM5. Posición: 2 - 2

Que los resultados obtenidos de cada una de estas actividades contribuyan a la generación de conocimiento e indicadores positivos, que lleven al reconocimiento para la institución y obtención de recursos económicos que apoyen el desarrollo de las actividades de toda la comunidad universitaria.

PTPM3. Posición: 6 - 6

Como yo soy el maestro, yo me veo como el maestro; [y] las instrucciones que yo les pido sí las siguen, pues si no al pie de la letra, verdad, porque a veces no están bien entendidas, pero sí las siguen completamente o casi completamente. También procuro... o quizá los alumnos también se comportan en cierto punto dóciles o están entregados a trabajar porque ven que esas instrucciones son para beneficio de un aprendizaje...

PTPM1. Posición: 2 - 2

Realizar las actividades con la mejor calidad, según los estándares de la visión y misión de la facultad. ...Tratar de alcanzar la excelencia que para mí sería primero los objetivos de la facultad a través de mi trabajo con los alumnos, que su desempeño en la materia sea el óptimo

En contraposición, tenemos el discurso de los profesores que no se acomodan al discurso del poder y lo retan, así sea sólo en el discurso, como puede verse en la categoría: “Concepciones desafiantes del discurso dominante”. Anotamos algunos ejemplos:

Código: concepciones desafiantes del discurso dominante**PTCM6. Posición: 2 - 2**

Ser “excelente” –en mi opinión– es un concepto en extremo subjetivo, de manera que seguramente habrá más de una posible descripción del adjetivo, creo que lo correcto es referirse a una pertinente y deseable práctica docente en el sentido de que se logra lo que institucionalmente se considera adecuado alcanzar y desarrollar, aunque lo deseable sería adicionalmente,

alcanzar y conseguir objetivos sociales y culturales, pero ¿cuáles serían éstos y para qué?

PTCH2. Posición: 3 - 3

...Subsisten ciertos grupos de poder que insisten en conseguir ventajas por encima del resto. Estos grupos siempre existirán y, debido a los antecedentes de esta institución, son difíciles de desaparecer.

PTCH6. Posición: 3 - 3

Mi relación con la administración fluctúa entre cierta cordialidad y cierta distancia... porque de repente no estoy muy de acuerdo en la manera en cómo se piensa... con los colegas que tienen que ver con mi entorno..., los de aquí es una relación con algunos muy buena, con algunos muy mala, sí, radicalmente mala, [con] uno o dos profesores es muy mala, con mis colegas de afuera sólo es una relación excelente y con los profesores, también colegas de la Facultad, no necesariamente de filósofos, es muy buena...

PTPM2. Posición: 2 - 2

Excelente en el desempeño de mis funciones, sería tener todos los aditamentos necesarios para lograr una excelencia, lo cual es imposible ya que estamos hablando de un trabajo en donde confluyen diferentes criterios y burocracias ajenas a la voluntad de una servidora.

PTPM2. Posición: 3 - 3

Ser un maestro por contrato implica tener una incertidumbre constante sobre la situación laboral del futuro semestre, las exigencias que impone rectoría para obtener una planta a veces no pueden ser cumplidas porque para estudiar paralelo al trabajo cada vez se torna más difícil, aunado a esto que el

pago de los maestros de contrato es irrisorio, así como el estar en constante actividad docente extraescolar implica tiempo y esfuerzo que no permite lo uno o lo otro; y que sólo el amor a la docencia impulsa el continuar día a día.

De igual manera, el ritual incide en la adjudicación del derecho de ciertos sujetos a participar activamente en el discurso y en el manejo de sus significaciones, mientras se lo niega a otros. Una vez ubicados los sujetos a quienes se cede autoridad, el discurso hace las separaciones que Foucault señala como *razón/locura*, *verdadero/falso*, *experto/ignorante*. Y se concreta en la idea de la necesidad del *trabajo pedagógico* que Bourdieu (1977) señala. El profesor se reserva la autoridad para revisar, conciliar, incorporar las distintas opiniones acerca de ser excelente y llevarlo a la práctica; él es el responsable de vigilar el compromiso de los demás; ello significa nuevas separaciones entre sujetos *aptos / no aptos* para el uso de la palabra y, a la vez, se manifiesta el funcionamiento de las reglas que ajustan lo dicho a los condicionamientos del intercambio y del adoctrinamiento que presupone en estas circunstancias específicas. Esto queda claro en los fragmentos recogidos en que los demás; ello significa nuevas separaciones entre sujetos *aptos / no aptos* para el uso de la palabra y, a la vez, se manifiesta el funcionamiento de las reglas que ajustan lo dicho a los condicionamientos del intercambio y del adoctrinamiento que presupone en estas circunstancias específicas. Esto queda claro en los fragmentos recogidos en que los profesores hablan del estudiante como necesitado de “lecciones”. Enseguida algunos ejemplos:

Código: El alumno como objeto del trabajo pedagógico

PTCH4. Posición: 4 - 4

...El logro de cada competencia académica es sometido a estándares de evaluación y co evaluación constante desde el inicio al término de cada

competencia. Las características propias del proceso de enseñanza aprendizaje... permiten que exista una liga muy personalizada e incluso afectiva entre cada alumno y su maestro tutor, ya que éste último lo acompaña... lo que hace un programa académico con características diferentes que permiten que estos lazos afectivos se estrechen aun más entre el educador y el educando.

PTCH1. Posición: 4 - 4

En las cuestiones relativas a las actividades de enseñanza, la relación profesor-estudiante deberá ser siempre formal, respetuosa e impersonal, poniendo el mejor de los esfuerzos para que la experiencia de los estudiantes dentro de clase sea lo más fructífera posible y esperando en retribución un esfuerzo similar por parte de ellos para cumplir con las exigencias de los cursos

PTCH2. Posición: 3 - 3

Los alumnos son difíciles de controlar, llevan cada vez menos la naturaleza del empeño en los estudios y los valores no se transmiten eficientemente en la familia. Pienso que los profesores deberíamos actuar como nos enseñaron, aunque atendiendo en cierta medida a los estudiantes, para orientarlos debidamente.

PTCH2. Posición: 4 - 4

La organización y control de los estudiantes es difícil. Considero que una normativa estricta es más eficiente en este apartado, por experiencia propia. Cada vez creo menos en un proceso de evaluación flexible,

debido a que el alumnado tiende a aprovechar esta situación para usar el mínimo esfuerzo posible.

PTCH2. Posición: 4 - 4

...La relación que tengo con ellos –los alumnos– en el aspecto personal o afectivo es prácticamente nula, dado que no la considero necesaria

PTCM4. Posición: 4 - 4

...No colaboran lo suficiente, les falta dedicación a la lectura, al estudio, a la práctica. Control en el aula a veces complicado porque algunos alumnos son desordenados, no ponen atención a la clase, entran y salen del salón frecuentemente. Mi relación personal o afectiva con los alumnos procuro mantenerla en buen nivel, de cordialidad, de compañerismo, de apoyo y atención hacia ellos para mejorar su rendimiento académico... muchos de ellos no dan problemas, con otros nunca se logra tener un control.

PTCM1. Posición: 4 - 4

Hay que llevar buena planeación de las actividades que se realizarán de manera cotidiana en el aula, los jóvenes exigen cosas claras y concretas. Si uno no es claro en las instrucciones y no es dinámico los jóvenes se distraen y pierden interés. Trato de aprenderme los nombres y de conocer la manera de cada uno para que sientan que son importantes y que no pasan desapercibidos y eso los motiva a tener buena disposición para aprender y trabajar en las actividades de la asignatura.

PTCH5. Posición: 4 - 4

...En lo personal no me involucro en asuntos personales de los estudiantes sólo cuestiones académicas... pero evito platicar de cuestiones familiares o personales.

De nuevo, y en contraposición, tenemos los fragmentos en los que los profesores expresan la convicción –y la acción respectiva–, de otro lugar para el profesor en la institución:

Código: Concepciones discordantes del papel del profesor

PTCH3. Posición: 4 - 4

El papel que se asume es como facilitador para que los estudiantes construyan su propio conocimiento. Yo trabajo con alumnos de los últimos semestres y un poco son más conscientes acerca del conocimiento que necesitan, así que no hay tanto problema por el control,

PTCM6. Posición: 3 - 3

La docencia universitaria adolece de profesionalización –por lo menos en mi entorno– es decir, los actuales maestros universitarios no están suficientemente capacitados para desarrollar su actividad docente en óptimas o adecuadas condiciones porque no fueron capacitados considerando esa actividad, su formación como docentes a nivel superior se caracteriza por ser empíricos, no quiero decir con esto que no puedan desarrollar su práctica docente de manera adecuada, pero creo que una capacitación y formación del futuro docente universitario redundaría en beneficios tanto para el aspirante como para la dependencia receptora; para el docente significaría un valor agregado, sería parte de una capacitación profesional.

PTPH1. Posición: 3 - 3

...Creo que no podrá gente llegar a lo que es la excelencia, a lo mejor soy muy escéptico, pero hasta

donde se mide la excelencia también hay que ver cuáles son los parámetros... Hay una frase que me gusta mucho que es “aprender a enseñar”, entonces cada vez que uno va y das clases te das cuenta que vas aprendiendo con los alumnos y lo mínimo que aprendas, lo desarrolles en el siguiente curso; a veces habrá cursos [en] que te puedas retroalimentar bastante de los alumnos...

PTPM1. Posición: 3 - 3

En algunas ocasiones se dificulta por el exceso de alumnos, ya que son demasiados alumnos en un solo grupo, uno no puede trabajar bien así porque, o pasas lista o les dictas la clase, a la mitad de ellos no los llego a conocer bien... en mi caso tomo mucho en cuenta la asistencia, por lo mismo que hay tanto alumnado, trato de controlarlo por ese lado y ahí es cuando siempre tengo problemas.

Así pues, sea que se esté consciente de ello o no, sea que el discurso del profesor lo reconozca o no, es claro que en sus prácticas, una parte de los profesores universitarios:

- Actúan como agentes del poder de las clases dominantes y del Estado; forma parte de un proyecto de política cultural que responde a necesidades sociales y al modo como éstas son interpretadas desde el poder.
- Sostienen una idea de liderazgo del profesor, asociada a la idea de excelencia expresada en los documento de política educativa de la UANL, idea que constituye una “apuesta” por la legitimación y sostenimiento de específicas relaciones de poder,

fundado en unos específicos saberes unas específicas prácticas y unos específicos “lugares” de los actores del proceso educativo y en la vida social.

- Piensan que la docencia y otras funciones académicas se resuelven arribando a “consensos” que implican el “sometimiento” de conjunto de los actores al discurso hegemónico. Esto se expresará en estrategias de posicionamiento, rituales, patrones de conducta, juego de roles, rutinas, usos del lenguaje, etcétera.¹⁹

Lo que los profesores entrevistados expresan da cuenta del ejercicio del poder en la práctica, en el actuar diario en los espacios de desempeño que la estructura de organización de la institución universitaria les asigna. El discurso de “la excelencia”, tal como lo expresan, muestra el modo cómo una parte significativa de los profesores se somete al poder, mientras que otra parte, por supuesto menor, se opone al poder o ejerce un poder alterno, en el desempeño de sus funciones y en función de su ubicación en el contexto de interacciones de la institución. De este modo, nos damos cuenta de que los profesores no son un bloque homogéneo y que el *lugar* del profesor está determinado por muy diferentes factores. El *lugar* desde el que se ejerce poder, se aspira al poder, o se resiste al poder, por parte de un

¹⁹ En ese contexto, los profesores y los alumnos actúan como “negociantes” de relaciones de poder que responden al contexto institucional, a su estatus en ese contexto, a su historia particular, a su deseo, a sus expectativas. Puede ser el caso que los estudiantes “jueguen con las reglas del profesor y la institución” hasta en tanto no se ven urgidos de “jugar” con las propias. Los aspectos de que se compone la relación maestro-alumno al interior del salón de clase y del proceso educativo tienen que ver con los objetos de conocimiento, la relación de cada uno con ellos, el estatus y la forma específica que la interacción asume como resultado de la habilidad y las estrategias de posicionamiento de los actores.

profesor, se define a partir de lo jurídico, lo académico, lo afectivo, lo físico o material, lo meramente circunstancial o coyuntural; el resultado es la posibilidad concreta de ejercer poder o *dominio* en alguno, o en todos, los procesos, las prácticas, las acciones o los saberes que conforman la vida de la institución. Ese lugar, es un espacio de poder en función de un dominio, siempre inestable, siempre en juego, que involucra factores como el conocimiento, la experiencia, la influencia y capacidad para influir en las decisiones, proyectos o cursos de acción en la vida institucional.