

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**EL *EMPRESARIO DE SÍ* COMO MODO DE SUBJETIVACIÓN QUE
POSIBILITA EL SOSTENIMIENTO DEL TRABAJO ACADÉMICO
PREARIO.**

**EL CASO DE LOS PROFESORES TEMPORALES DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES DE LA UAM XOCHIMILCO**

TRABAJO TERMINAL QUE PARA

OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

PEREZ PEREZ DAVID

ASESORES:

DRA. MAYLETH ALEJANDRA ZAMORA ECHEGOLLEN

DR. RODRIGO GUZMÁN PRECIADO

LECTORES:

DR. JOSÉ JAVIER CONTRERAS VIZCAINO

DRA. M. ADRIANA SOTO MARTÍNEZ

Agradecimientos

Ahora que he concluido satisfactoriamente no sólo este trabajo de investigación terminal, sino en general mis estudios de licenciatura, siento una sensación extraña: Por un lado, desde hace mucho quise que este momento llegara porque supe que mi estancia en la Ciudad de México siendo foráneo significaba que mi madre hiciera un gran esfuerzo; por el otro, extrañaré muchísimo la experiencia universitaria, el leer, investigar, convivir con mis amigas y amigos, e incluso con algunos profesores y profesoras.

Sin embargo, este momento ha llegado y para ello, haré una mención de las personas que me ayudaron muchísimo a poder lograr terminar mi carrera, pues sin ellos y ellas nada de esto hubiera sido posible:

En primer lugar, mi mamá. Mamá, no sólo me dio la vida e hizo lo mejor que pudo para criarnos a mi hermana y a mí, sino que me enseñó el verdadero significado del amor y apoyo incondicional. Sin usted, jamás habría podido siquiera acceder a la universidad en un estado distinto a Tlaxcala. Todo lo que he hecho y logrado aquí es suyo, y siempre estaré agradecido por todo.

Mi hermana. Gracias por tu cariño, amor y convivencia. Y por acompañar mis altibajos respecto a la carrera durante gran parte de la pandemia; y por acompañar ahora mis logros.

Mis tías y tío. Gracias por estar pendientes de mi progreso, y por celebrar conmigo mi realización como profesionista y persona.

Mis amigas y amigos en y de Tlaxcala. Sólo ustedes saben lo mucho que llegué a querer abandonar esta carrera, e incluso lo disgustado que llegué a sentirme. Gracias por escucharme siempre y por impulsarme a tomar las decisiones que fueran mejores para mí.

Mis amigas y amigos en la Ciudad. No saben el impacto que tuvieron para que pudiera agarrarle de nuevo cariño a la licenciatura. Con ustedes he pasado momentos increíbles, y me han ayudado mucho a mejorar como persona. He aprendido que no era necesariamente que yo tuviera algo de malo en mí, sino que no había encontrado a las personas correctas para establecer lazos persistentes y absolutamente sinceros.

A mis asesores, muchísimas gracias. Ustedes me ayudaron a pensar demasiado mi tema de investigación no sólo a nivel teórico-metodológico, sino personal con sus experiencias y

propias trayectorias de vida. Gracias por compartir sus historias conmigo y por su gran interés en mi tema. Especialmente, gracias a ti Mayleth, pues desde que te conocí, no sólo te convertiste en la mejor profesora de toda mi carrera, sino que me impulsaste a iniciar mi carrerita académica. Gracias por todas las asesorías y dudas contestadas, y por no darme las respuestas y orillarme a que yo mismo llegara a pensarlas en los momentos adecuados. Eres una excelente persona y asesora, siempre valoraré tu acompañamiento durante este proceso de investigación.

A la Dra. Teresa Farfán, Efrén y Ale, también les doy las gracias por recibirme en la Coordinación del Tronco Divisional para realizar mi servicio social. Este espacio fue clave para pensar mi trabajo de investigación, y estoy muy agradecido por todo lo que aprendí allí, así como su calidez y convivencia.

A todos y todas las informantes de este trabajo de investigación, muchas gracias por compartir sus historias conmigo y animarse a contar todo aquello que tal vez no le dirían a otras personas. Sin ustedes, este trabajo empírico jamás hubiera podido llevarse a cabo. De todo corazón, les deseo lo mejor en sus carreras académicas, desarrollo personal y vidas personales.

Debido a que esta investigación se decanta por el análisis institucional, siento que es ilegal escribir esto, pero por último, quiero dar las gracias a la UAM Xochimilco (y a todos y todas las contribuyentes que permiten el sostenimiento de esta universidad). Fuiste demasiado generosa conmigo con las becas de continuación de estudios, de excelencia y de servicio social. Gracias por toda esa agua que tomé, las impresiones, fotocopias que usé y todas esas comidas a precio bajo que consumí en la cafetería. Gracias por darme un trabajo antes de concluir la licenciatura, y por todas las personas que pude conocer aquí.

Gracias a todas las personas que he conocido y no mencioné, que conozco y conoceré. Porque ustedes son el gran motor que me motiva.

Con todo mi amor,

David.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1. Tema de investigación.....	4
Relevancia del tema.....	4
Pertinencia de la temática en el campo del estudio de los procesos educativos, sociales y psicológicos.....	7
Capítulo 2. Antecedentes del tema a investigar.....	9
Revisión de la literatura existente.....	9
Aproximaciones iniciales al campo y cambios en la concepción original del presente trabajo.....	11
Marco sociohistórico o planteamiento del problema.....	12
Supuestos de investigación / hipótesis de investigación.....	24
Objeto de estudio.....	25
Pregunta central.....	25
Preguntas específicas.....	25
Objetivos.....	26
Objetivo general.....	26
Justificación.....	26
Capítulo 3. Propuesta metodológica e intervención.....	28
Pertinencia de las herramientas.....	29
Construcción del dispositivo.....	30
Descripción del trabajo de campo.....	31
Capítulo 4. Análisis.....	35
Desde dónde.....	35
El día de la profesora Aurora.....	36
¿Qué es lo que posibilita el sostenimiento del trabajo académico precario?.....	39
Capítulo 5. Reflexiones finales.....	76
Síntesis de los puntos clave de esta investigación.....	76
Tres momentos clave de la investigación.....	88
El análisis de las implicaciones.....	90
Referencias Bibliográficas.....	93
Anexos.....	102
Anexo 1. Guía de entrevista.....	102
Anexo 2. Entrevista 1 a informante A.....	104
Anexo 3. Entrevista 2 a informante A.....	117
Anexo 4. Entrevista 3 a informante A.....	128
Anexo 5. Entrevista 1 a informante B.....	138
Anexo 6. Entrevista 2 a informante B.....	153
Anexo 7. Entrevista 1 a informante C.....	173
Anexo 8. Entrevista 1 a informante D.....	188
Anexo 9. Entrevista 2 a informante D.....	218

Anexo 10. Entrevista 1 a informante E.....	229
Anexo 11. Entrevista 1 a informante F.....	253
Anexo 12. Entrevista 1 a informante G.....	277
Anexo 13. Entrevista 1 a informante H.....	291

Introducción

El análisis de problemas en las instituciones de educación superior [IES, de ahora en adelante] es uno de los campos de investigación más importantes para los académicos dedicados a temas educativos. Principalmente, en el marco de sociedades globalizadas y permeadas por el neoliberalismo, éste cobra relevancia en tanto elemento incidente no sólo en la creación y desarrollo de las políticas públicas que terminan impactando al profesorado, el estudiantado y a las instituciones escolares en su conjunto, sino también posibilitando la emergencia de un modo de subjetivación (Chaverry, 2009) de amplia relevancia para esta investigación: El empresario de sí.

Por lo que, en este trabajo se presentan los resultados de la investigación que aborda la manera en que los modos de subjetivación se manifiestan de manera específica en el trabajo académico, representado a través de la voz de profesores temporales^{1,2} en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco [UAM-X, de ahora en adelante]. El propósito de este trabajo de investigación terminal es dar a conocer el proceso que dio lugar a esta propuesta enmarcada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los módulos *Sociedad, educación y aprendizaje I, II y III* del área de concentración de psicología educativa, correspondientes a la licenciatura en Psicología de esta casa de estudios.

A lo largo de esta investigación, se propone pensar que las lógicas neoliberales se entretejen -si bien no de manera reciente- de manera compleja a lo largo y ancho de instituciones, dispositivos y tecnologías que actúan de manera compatible entre sí y propician ciertos modos de ser y comportarse relacionados con varios ámbitos de actividad, siendo de especial interés para esta investigación el trabajo asalariado, en general; y un tipo de trabajo muy particular debido a su naturaleza intelectual, o sea, el trabajo académico. La muestra de este estudio se encuentra en la División de Ciencias Sociales y Humanidades [DCSH, de ahora en adelante] de la UAM-X, en el marco de la existencia de dinámicas que permiten y favorecen el mantenimiento de trabajos precarios bajo significaciones específicas que dotan de sentido a

¹En un principio, se pensó en usar el concepto de *profesores de tiempo parcial*, el cual hace referencia a “una categoría genérica que incluye las diversas terminologías institucionales en las que se clasifica al personal académico con contratos temporales o por tiempo determinado, pero adscritos a las IES con base en las horas-clase que se les asignan, ya sea en una institución pública o privada” (Acosta Ochoa, Buendía Espinosa y Gil Antón, 2019). Sin embargo, dado que este concepto puede confundirse con el tiempo de dedicación por el cual la UAM contrata a su personal académico (parcial, medio tiempo o tiempo completo), se decidió prescindir de él. Más adelante se ahondará sobre esta decisión.

² A lo largo de esta investigación, se usarán los términos *profesor temporal*, *trabajador académico* o simplemente *trabajador* de manera intercambiable, con la intención de indicar una connotación política cuando se considere pertinente.

las tres funciones sustantivas del trabajo académico: La docencia, la investigación y la preservación y difusión de la cultura. Esta investigación se pregunta **¿qué es lo que posibilita el sostenimiento del trabajo académico precario?** Es decir, ¿qué es eso que impulsa a los profesores temporales a continuar sometiéndose constantemente en los concursos de evaluación curricular para permanecer como trabajadores académicos de la UAM Xochimilco? ¿Será el dinero, el prestigio, la esperanza de ser profesor definitivo, etc.?

El presente trabajo de investigación busca aluzar de manera parcial (o sea, recordando que es imposible la misión de llegar a un conocimiento total e inequívoco tal como ha propuesto Morin [1990]), aquello que está detrás de la cotidianidad que se vive en el ámbito del trabajo académico precario en el camino a la obtención de la estabilidad laboral y con ello la permanencia en la UAM o incluso en otras instituciones, lo cual no sólo es deseable en términos contractuales para aquellos que desean desarrollar una carrera académica, sino que se trata de una tarea difícil de lograr.

Como se mencionó, el grupo de sujetos participantes en este estudio se encuentra adscrito a la DCSH de la UAM-X, específicamente en sus cuatro departamentos: Política y Cultura; Producción Económica; Relaciones Sociales; y Educación y Comunicación. Se parte de una postura fenomenológica y de una metodología cualitativa a través de la cual se analizó el material recabado a través de entrevistas semi-estructuradas a al menos un profesor por cada departamento. La pregunta de investigación (la cual desde luego se encuentra acotada de manera más específica en el planteamiento del problema), busca no sólo la determinación o diagnóstico de la precariedad del empleo de los profesores temporales, sino más bien apuntalar a aquél modo de subjetivación que está detrás de él, pasando por elementos como el amor a la profesión, el reconocimiento e incluso el malestar³.

La estructura del trabajo se divide en siete capítulos: primero, la presentación del tema a investigar. El segundo capítulo contempla los antecedentes del problema a investigar, que incluye a su vez una breve descripción acerca de la literatura existente sobre éste, las aproximaciones preliminares al campo y algunos de los cambios a la concepción original del trabajo, el marco sociohistórico, los supuestos de investigación, el objeto de estudio, las preguntas de investigación, y la justificación. El tercer capítulo se refiere a la propuesta

³ El malestar, entendido como malestar psicológico no es lo mismo que un trastorno mental, pues responde a una “alteración secundaria a un evento estresor, pero que tiene características adaptativas y funcionales” (Espíndola Hernández et al., 2006). Es decir, si bien el malestar psicológico es clínicamente relevante, no llega a considerarse parte de manifestaciones *psicopatológicas*.

metodológica que incluye la pertinencia de las herramientas, la construcción del dispositivo y la descripción del trabajo de campo. El cuarto capítulo está dedicado al análisis. El quinto, a las reflexiones finales. El siguiente apartado contiene las referencias bibliográficas. El último apartado, los anexos en donde se incluye la guía de entrevista original, así como las transcripciones de las entrevistas.

Capítulo 1. Tema de investigación

Relevancia del tema

La relevancia de esta investigación se centra en el trabajo académico para proporcionar una comprensión más profunda acerca de éste, a través de la perspectiva en primera persona de los profesores temporales que se encuentran, como se verá, precarizados. Igualmente, se pretende comprender y analizar desde una aproximación de la psicología social aquellos procesos en los que la subjetividad se encuentra involucrada para el sostenimiento de este tipo de trabajos.

Asimismo, estudiar el trabajo académico como proceso social permite su problematización en tanto fenómeno sociohistórico que ha pasado por modificaciones que han devenido en su precarización. La comunidad de trabajadores académicos de distintas IES tanto públicas como privadas han sido sometidas a este agresivo proceso, por lo que este tipo de investigaciones posibilitan la elucidación de las circunstancias actuales a las que se enfrentan en su cotidianidad y que por lo tanto son invisibilizadas. Esto permite que otros campos de estudio aplicados como las políticas públicas, puedan en el futuro incidir positivamente en este tema.

En el campo de la psicología, el tema que se propone resulta relevante para la disciplina en tanto puede haber impactos directos en la salud mental de los trabajadores debido a que sus tareas pueden llegar a ser no sólo demandantes en sí mismas, sino que pueden verse atravesadas por la escasez de recursos, sobrecarga de actividades, insatisfacción provocada por la incertidumbre laboral, bajos salarios, etc. Todo ello puede llevar al trabajador a experimentar manifestaciones no sólo de malestar psicológico, sino que puede escalar a condiciones severas como la depresión o la ansiedad (Pérez Mayo y Guzmán Cáceres, 2018), o de diagnóstico de *burnout*, lo cual resulta en sí mismo problemático debido a que desde los abordajes psicológicos y psiquiátricos tradicionales se busca atender este tipo de problemas como algo estrictamente individual. Es decir, la mayoría de las intervenciones se centran en los efectos del trabajo y no en sus causas (Zamora Echegollen y Contreras Vizcaino, 2023a, 2023b).

Ante esto, las investigaciones en psicología social posibilitan pensar de manera crítica el malestar y el sufrimiento psicológico debido a que se centra en la subjetividad, lo cual necesariamente pasa por reflexionar desde una coyuntura histórica específica y a la sociedad

en su conjunto. Hablar de malestar remite entonces a pensar en la sociedad. ¿Y qué es la sociedad sino un complejo conjunto de instituciones, dispositivos y tecnologías actuando unos con otros; tensión entre lo instituido y lo instituyente?

Hablar de trabajo precario remite a pensar en las lógicas neoliberales. Y la pregunta sigue siendo esa: ¿Cuáles son esos motores que impulsan la perpetración de esa maquinaria que nos está volviendo locos? ¿Qué hay en la subjetividad que nos ha hecho pensar que la manera en que nos encontramos hoy es *natural* e inamovible? ¿Por qué nos comportamos como lo hacemos?

Ahora bien, hablar de trabajo académico en la UAM-X siendo profesor temporal conlleva a apuntalar que no sólo son ellos quienes experimentan las condiciones y efectos del trabajo precario, sino que los estudiantes también pueden llegar a verse afectados en su vida cotidiana. Para esto hay varios ejemplos: Las contrataciones llegan a no realizarse por trimestres completos, o sea que los alumnos no cuentan con profesores durante periodos largos ya sea al principio o al final del periodo escolar⁴; la sobrecarga de docencia no permite que el profesor se involucre como quisiera en los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc.

¿Cuáles son los resultados? Muchas veces el alumnado no logra la adquisición de conocimientos suficientes debido a que se enseñan los contenidos de manera apresurada y necesariamente se tienen que hacer recortes, ni tiene la oportunidad de realizar ejercicios formativos de investigación que promuevan aprendizajes significativos y la vinculación con la sociedad; o lo que es más preocupante, los ganadores de los concursos de evaluación curricular u oposición no conocen el sistema modular, y a pesar de la oferta de cursos de formación docente, no logran comprender exactamente cómo es que se lleva a cabo y, por lo tanto, no consiguen la correspondencia entre los objetivos y las modalidades de conducción del módulo⁵. Ahora bien, en lugar de culpabilizar a los trabajadores por este tipo de cuestiones, la apuesta de esta investigación es mostrar cómo instituciones, dispositivos y tecnologías *en el terreno* se entrelazan y conjugan a nivel micro dando como resultado varios efectos adversos.

⁴ Por supuesto, esto no se trata de una situación generalizada, pues las coordinaciones de programas académicos trabajan de la mano con los departamentos para convocar las plazas vacantes en el menor tiempo posible. El que se convoque una plaza lleva de trasfondo una compleja gestión que involucra no sólo el trabajo de varias instancias involucradas, sino cuestiones presupuestales y el trabajo de las Comisiones Dictaminadoras encargadas de ejecutar los concursos tanto de evaluación curricular como de oposición. Para ver trabajos centrados en las Comisiones Dictaminadoras, sírvase de ver Pérez Díaz y Velásquez Ojeda (2016).

⁵ Es preciso aclarar que la UAM-X trabaja con un modelo educativo muy particular: El sistema modular. Para ahondar en sus características, sírvase de revisar Mandujano Valdés (2015).

Se ha hablado en el párrafo anterior de una sobrecarga de docencia, empero, relacionándolo con las preguntas que se enunciaron con anterioridad, ¿qué implicaciones tiene en sus vidas personales y carreras académicas? ¿La docencia termina ensombreciendo a las tareas de investigación y de difusión y preservación de la cultura? ¿La carga de trabajo real dentro y fuera de las aulas puede llegar a rebasar los tiempos de dedicación estipulados en la convocatoria de la plaza ganada? Si bien otras investigaciones han ayudado a pensar que los profesores temporales -ya sea en la UAM u otras IES- cuentan con menos tiempo para la planificación de clases y que su presupuesto para la adquisición de herramientas les permitan llevar a cabo su trabajo se vuelve limitado (Acosta Ochoa y Buendía Espinosa, 2018), falta todavía llevar al centro de la discusión los elementos subjetivos más que materiales.

La subjetividad es un aspecto que raramente es abordado en investigaciones anteriores (sólo se menciona de manera explícita este concepto en trabajos como el de Pérez Mayo y Guzmán Cáceres, [2015], Labrín y Castelao-Huerta, I. [2023] y Tapia Quiroz y Varela Petito [2014], pero no desde un posicionamiento psicosocial). En consecuencia, se busca llenar este vacío en la literatura para proporcionar a futuros investigadores un primer acercamiento a estudios entre la subjetividad y la precarización del trabajo, en lo general, y el trabajo académico, en lo particular desde la propuesta de pensar los modos de subjetivación.

En el plano de lo social, la investigación se propone generar resultados que visibilicen la importancia que tiene el trabajo académico para llevar a cabo la sustancial tarea de formación de futuros profesionistas del país, y dar cuenta de cómo la situación de precariedad que se vive en la actualidad incide directamente en él y en general en gran parte de otros trabajos asalariados. Además, se busca reflexionar mediante la noción de *empresario de sí* (Laval y Dardot, 2013) acerca de lo que Castoriadis (2006) denominaría *la privatización del individuo*, según lo cual propone que las personas individualizan sus trayectorias personales (y por lo tanto, sus *fracasos*) en vez de ver elementos estructurales más grandes que producen estas mismas condiciones. Así pues, el conocimiento obtenido acerca de retos y desafíos a los que se enfrentan los profesores temporales de la UAM-X contribuirá al análisis de la manera en que en las sociedades occidentales neoliberales, los modos de subjetivación tienden a formarse con base en una carga claramente individualista.

Pertinencia de la temática en el campo del estudio de los procesos educativos, sociales y psicológicos

La precarización del trabajo académico es una problemática que nos permite analizar cómo en la educación superior, específicamente la del sector público, la lógica neoliberal y de mercado incide en los modos de subjetivación de los miembros de la academia. En esta investigación que parte desde la psicología social, se recurre específicamente a los profesores temporales en tanto trabajadores asalariados que existen en una coyuntura histórica, social, política y económica específica en la que lograr ser trabajador por tiempo indeterminado se ha convertido en uno de aquellos *beneficios* a los que generaciones de profesores jóvenes ya no tienen acceso de manera tan sencilla.

La investigación propuesta, más que medir la eficacia y eficiencia del trabajo de las Comisiones Dictaminadoras en la tarea de asignación de ganadores en los concursos de evaluación curricular, o en el análisis de los procesos que están detrás de la redacción de plazas, o incluso comparar la situación laboral del personal docente de la UAM-X con el de otras universidades; se propone analizar a través de las experiencias que se configuran en el seno del trabajo académico en sí mismo, la manera en que el trabajo precario permanece como un rasgo distintivo y en apariencia, inalterable en nuestro tiempo. Esto se relaciona directamente con los procesos educativos formales que se dan dentro de la institución, específicamente con las características y retos inherentes al trabajo en el Sistema Modular.

Por ello, consideramos fundamental la conformación de espacios de escucha en el que se permita la elucidación de aquellos procesos institucionales -complejos en sí mismos- que conforman la subjetividad. Esta elucidación puede llevarse a cabo por dos partes: El investigador y el proceso de investigación; y los sujetos participantes en la investigación mientras relatan sus trayectorias, experiencias, deseos e inquietudes. En este trabajo, se asume de entrada la importancia y relevancia que el trabajo académico tiene para la sociedad, por lo que su mejora (más bien, lograr que existan condiciones dignas para su ejecución) no es posible si no se analiza en primer lugar. Desde el proyecto que la licenciatura en Psicología de la UAM-X tiene desde su fundación, el análisis de los procesos sociales requiere pensar en dimensiones que van más allá del sujeto, especialmente, el papel de las instituciones en su constitución. Por ello, el análisis del trabajo académico es inseparable de las instituciones en las que se circunscribe, y las instituciones tampoco pueden pensarse sin la existencia de dispositivos y tecnologías específicos; ésta es la esencia última de este esfuerzo de

investigación, he ahí su importancia para la psicología, especialmente la orientación trabajada en la UAM-X, pues permite ahondar en las tensiones, malestares y sobre todo, la denuncia y lo no-dicho dentro de la institución. Así pues, la pertinencia social de este tema de investigación queda así más que establecida.

Capítulo 2. Antecedentes del tema a investigar

Revisión de la literatura existente

El tema que se propone estudiar en esta investigación, si bien no ha sido abordado a profundidad desde perspectivas multirreferenciales que partan desde el análisis de la subjetividad, sea ésta en su connotación de subjetividad colectiva⁶ (tal y como se conceptualiza desde la producción académica de la licenciatura en Psicología y la maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones de la UAM-X), o desde la perspectiva de los modos de subjetivación, sí se ha analizado desde otras posicionamientos y disciplinas muy diversas entre sí. Desde los métodos cuantitativos (Salazar Villava, 2022; Arim, 2022; Acosta Ochoa y Rivera Huerta, 2022; Matus Parada y Linares Vieyra, 2016; Mejia Montes de Oca y Gonzalez Guerrero, 2016; Galaz Fontes y Gil Antón, 2009); el análisis de los sistemas de evaluación, la carrera y trabajo académicos se ha enfocado más a su repercusión a escala nacional e internacional; así como en la comparación de variables socioeconómicas en las que viven los docentes, las cuales permean en su desempeño. Este tipo de estudios provienen de diversas disciplinas, como la política, economía, agronomía, psicología, etc.; por lo que las técnicas de recolección de datos suelen ser encuestas a nivel nacional o local, además del análisis de información pública proveniente de instancias gubernamentales.

Ahora bien, desde la perspectiva de la metodología cualitativa (Tapia Quiroz y Varela Petito, 2014; Saura y Bolívar, 2019; Fardella, Sisto y Jiménez, 2015; Castelao-Huerta, 2021; Medina Calvo, 2022; Horton, 2020; Zamora, 2016; Labrín Martínez y Castelao-Huerta, 2023; Pérez Mayo y Guzmán Cáceres, 2018; Velásquez Ojeda y Rosas Herrera, 2016; Pérez Díaz y Velásquez Ojeda, 2016; Acosta Ochoa, Buendía Espinosa y Gil Antón, 2019; Díaz Barragán e Inclán Espinosa, 2001; Anaya Torres, 2023; Silva Montes y Gutiérrez Lozano, 2020; Casillas Alvarado y De Garay, 1992), se han analizado las tensiones diversas que el trabajo académico, enunciado de maneras divergentes e incluso contradictorias entre sí, hablando específicamente o separando las funciones de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura con diferentes fines.

Es decir, dentro de la investigación cualitativa hay diferentes lugares de enunciación (Muñoz-Arce, 2018). Con este concepto se hace referencia a la toma en consideración del discurso en términos de práctica y disciplina (desde una elaboración foucaultiana), así como

⁶ Para Baz (2003), la subjetividad colectiva se refiere a “aquellos procesos de creación de sentidos instituidos y sostenidos por formaciones colectivas. Esto apunta al cómo vamos siendo sujetos en un devenir histórico surcado por acontecimientos grupales e institucionales y remite a una convergencia tensa de procesos heterogéneos [...]” (p. 144).

la noción de *punto de vista* de Mignolo (2003), el sujeto deviene dicente en tanto cuenta con un repertorio de discursos situado en un lugar no necesariamente físico. Analizar la problemática del trabajo académico requiere en primer lugar, enunciarlo. Será a partir de las diferentes disciplinas y referentes teóricos específicos que los problemas de la realidad social serán abordados y analizados. Pero no sólo eso, sino que de acuerdo con el lugar de enunciación que se detente, las finalidades de la investigación pueden ser radicalmente opuestas. ¿En qué diferiría una investigación conducida por encargo de organismos como el Fondo Monetario Internacional, otra por iniciativa de la Secretaría de Educación Pública y otra por un estudiante de la licenciatura en Psicología? Pregunta que no se responderá en este espacio, invita a pensar que los lugares de enunciación no sólo tienen implicaciones a nivel epistémico, sino metodológico y ético-políticas.

La literatura existente desde la investigación cualitativa se centra en el análisis de la alta competitividad y urgencia por la productividad en la academia; los procesos de constitución de lugares de enunciación docente; las críticas a los sistemas de evaluación; la creación de nuevas subjetividades académicas; el desarrollo de la política educativa en México y América Latina; así como diversas conceptualizaciones de la precarización del trabajo académico.

Además, se ha recurrido a varias técnicas de recolección de información, como las revisiones sistemáticas de literatura y especialmente, las entrevistas en sus diversas modalidades (semi-estructurada, activa, a profundidad, narrativa) e incluso técnicas emergentes como la autoetnografía. Los estudios provienen de disciplinas como la sociología, la psicología, las ciencias de la educación, la geografía humana, los estudios organizacionales y de género; la política y la economía.

Como puede verse, si bien el tema de investigación ha sido de gran interés en décadas recientes, consideramos que es acertado actualizar y seguir abonando en el conocimiento pertinente a la subjetividad y las instituciones, especialmente desde las instituciones escolares. Es ahí que se construye una gran oportunidad para el trabajo de investigación propuesto.

Aproximaciones iniciales al campo y cambios en la concepción original del presente trabajo

A lo largo de la experiencia en la licenciatura en Psicología de la UAM-X, todos los integrantes del equipo inicial⁷ habíamos coincidido en que tuvimos muchas experiencias de conocer a varios profesores muy dedicados en su labor y con una gran trayectoria académica, quienes tenían contratos por tiempo determinado y que habían manifestado tener incertidumbre acerca de si en próximos periodos escolares continuarían con sus actividades docentes en la universidad.

Sin saberlo, habíamos estado en contacto con el campo incluso antes de conocer nuestro tema de investigación. Sin embargo, tal como se describe con detalle más adelante, David (miembro del equipo de investigación y en la actualidad, el único) realizó su servicio social en una de las coordinaciones a nivel licenciatura de la DCSH de la UAM-X, por lo que pudo tener encuentros informales con profesores temporales y así conocer de manera más práctica a los sujetos que dan cuenta del objeto de estudio que se pretende analizar.

En un principio, el énfasis de este trabajo estaba en los sistemas de puntaje que miden cuantitativamente a los sujetos, pero a medida que se recogió la información a través de las entrevistas a profundidad, el investigador pudo darse cuenta de que, si bien la productividad sí es un elemento importante en la investigación, no es el eje rector que se concibió al principio. Esto hizo que se reformulara el objeto de estudio, las preguntas de investigación y los objetivos. Sobre esto se profundizará en la sección de las reflexiones finales.

⁷ En un principio, la presente investigación era un trabajo en equipo. Sin embargo, diferencias entre los integrantes hicieron que el equipo se disolviera a principios del décimo primer trimestre. Esto no comprometió los avances hechos durante el trimestre anterior, pues si bien varias cuestiones han tenido que reelaborarse, la esencia del trabajo es similar. Se ha decidido mantener en esta sección la narrativa en primera persona del plural, pues da cuenta de cómo se concibió el trabajo en un inicio.

Marco sociohistórico o planteamiento del problema⁸

En América Latina, y haciendo énfasis en el contexto nacional de México, las políticas del neoliberalismo comenzaron a ponerse en marcha a gran escala a partir de la década de los ‘80s del siglo pasado (Silva Montes y Gutiérrez Lozano, 2020; Castela-Huerta, 2021; Velásquez Ojeda y Rosas Herrera, 2016). Estas políticas se ponen en práctica en un contexto nacional donde los salarios perdieron gran parte de su poder adquisitivo y en el que organismos como el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) comenzaron a promover a nivel internacional la implementación de la lógica del mercado y el capital como ejes rectores de la vida económica, política y social (Castela-Huerta, 2021; Velásquez Ojeda y Rosas Herrera, 2016).

Para comprender el concepto de neoliberalismo, se recurre a la revisión que ha hecho Castela-Huerta (2021) al respecto, quien lo define en función del resultado de la disminución de Estado en la participación activa de la vida económica a través de la puesta en marcha de estrategias que favorecen procesos de privatización y mínimo gasto social, dando como resultado que el sector privado comience a asumir tareas que antes eran responsabilidad del primero. Consecuentemente, puede afirmarse que la lógica neoliberal que se ha instalado al interior de las IES es aquella que pretende trasladar de la empresa capitalista a la universidad pública conceptos como la competitividad, la eficiencia, eficacia, innovación y el aumento de productividad. Esto se ha logrado a través del recorte de financiamiento a las instituciones públicas, la constante precarización de los salarios en comparación con las cargas de trabajo asignadas y la creación de sistemas de evaluación del desempeño académico y en general, de las trayectorias individuales de quienes lo llevan a cabo (Castela-Huerta, 2021; Mejía Montes de Oca y González Guerrero, 2016).

Es necesario volver un poco más atrás para entender con más especificidad el problema de la neoliberalización de la educación en México. Desde los ‘60s, la expansión de las IES que respondió a la industrialización, el desarrollo del comercio, al proceso de urbanización y al aumento poblacional en busca de mejores oportunidades, provocó una alta demanda de acceso a las IES que tuvo que ser subsanada por medio del aumento de matrículas y creación

⁸ Se propone la inseparabilidad de estas categorías, pues partimos de la idea de que es imposible pensar un problema de la realidad social sin tomar en consideración una mirada histórica de *larga duración* sobre él (Braudel, 1970).

de nuevas universidades, lo cual derivó en la segmentación del modelo educativo, así como la complejización de labores de gestión universitaria (Casillas Alvarado y de Garay, 1992).

En este tenor, de acuerdo con Galaz y Gil (2009), en nuestro país el modelo que regía el oficio de la docencia en educación superior comienza a tener cambios que se deben a nuevos contextos nacionales y mundiales, generando *copias originales* de los modelos educativos de países desarrollados, que terminan deviniendo, como se comentó, en la implementación de políticas neoliberales en la educación superior. De hecho, es en esta coyuntura que comienza a gestarse poco a poco la neoliberalización de la educación superior y se funda la UAM.⁹

Asimismo, producto de esta expansión de la oferta académica -contextualizada en un marco de reconciliación del Estado mexicano con las demandas enraizadas en movimientos sociales diversos, como por ejemplo, el movimiento estudiantil de 1969- surge la necesidad de contar con más académicos que pudieran contribuir a dar abasto a las crecientes matrículas de alumnos inscritos. Guzmán Preciado (2017) analiza cómo los académicos fueron contratados masivamente aún cuando no contaban con la formación necesaria para dictar clases, o sea, cuando no habían terminado sus estudios de licenciatura. Consecuentemente, los sistemas de evaluación fueron el mecanismo necesario para el acceso a estímulos y becas que subsanaban la aparente poca capacitación docente a través de la promoción de elementos que permitieran su mejora, como por ejemplo, a través de estudios de posgrado, a la vez que solucionaban el problema de los bajos salarios bajo la premisa del mérito individual.

Sin embargo, estos mecanismos no tomaron en cuenta que aquellos académicos contratados en masa alguna vez tendrían que ser sustituidos algún día por las nuevas generaciones. Es en este contexto que el mercado laboral académico cambia de dirección para dejar de ofrecer plazas de tiempo indeterminado a personas “poco calificadas”¹⁰, para llegar al punto en que hay una sobreoferta de potenciales académicos que se enfrentan a una oferta reducida de vacantes definitivas. Incluso, organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) llegaron a plantear como objetivo para la primera década del 2000 que los profesores de tiempo completo no sólo se redujeran en cantidad (lo que explicaría la casi inexistente oferta de plazas definitivas en la actualidad), sino que sólo se les confiriera a ellos en su mayoría las responsabilidades de investigación y

⁹ Para comprender a fondo el contexto histórico, político, social y económico en el que se funda la UAM, sírvase de revisar el trabajo de López Zárate, González Cuevas y Casillas Alvarado (2000).

¹⁰ El pensar que hay poca o mucha calificación para ser académico responde a discursos enraizados en la propia academia como institución, sobre todo en tiempos neoliberales: Se necesitan credenciales, títulos, distinciones, etc. ganadas por mérito propio para considerarse válidas.

gestión universitaria, mientras que a aquellos contratados en regímenes como el de hora-clase o sus equivalentes se les encargaría la aplicación directa de los planes y programas de estudios con los estudiantes, no teniendo contratos definitivos ni acceso a becas o estímulos (Zamora Echegollen y Contreras Vizcaino, 2023).

Por su parte, Casillas Alvarado y de Garay (1992) han analizado cómo la dinámica del nuevo mercado laboral académico comienza a asignar niveles de prestigio diferenciados a todo el abanico de posiciones en las instituciones. Dichas posiciones están en constante competencia por ser ocupadas incluso si no es de manera permanente basándose en un modelo productivista, es decir, un modelo que posibilita el aumento y valorización de la cantidad de *productos* académicos como artículos, capítulos de libro, conferencias impartidas, etc., en detrimento de la calidad (Salazar Villalba, 2022). Consecuentemente, este modelo productivista abona a la creación imaginaria de que el tener todos esos productos es equivalente a tener más preparación y experticia en el campo de estudio; es decir, hacen más prestigioso al sujeto. Por ejemplo, en la UAM los contratos laborales por tiempo determinado disponibles ante eventualidades como licencias de profesores definitivos, en teoría¹¹ los candidatos con *más curriculum* en cuanto a cantidad suelen ser quienes son reconocidos mediante su contratación, dotándoles de un nivel de prestigio diferenciado al ser encasillado en un nivel específico para la categoría contratada.¹²

Hasta este momento, se ha esbozado cómo la neoliberalización de la educación superior responde -entre otras tantas razones- a directrices promovidas por organismos internacionales, y en sí mismo a la necesidad de *controlar* los mercados de trabajo académico después de la expansión de los sistemas educativos. Esto ha ayudado a mostrar el proceso en el cual las sociedades actuales flexibilizan el trabajo de todo tipo, no sólo el académico (Acosta Ochoa y Buendía Espinosa, 2018; Castela-Huerta, 2021; Acosta Ochoa y Rivera Huerta, 2022).

¹¹Se hace alusión a que en el material de campo, los participantes tienen una denuncia latente de que incluso los criterios meritocráticos del currículum no son suficientes ni el elemento central con el que las Comisiones Dictaminadoras (en el caso de la UAM) toman la decisión de quién es el ganador de un concurso de evaluación curricular. Esto hablaría de una opacidad en los procesos de contratación, lo que se verá más adelante en el análisis.

¹² Formalmente, existen en la UAM tres categorías de profesores: Asistentes, asociados y titulares, que pueden ser a su vez de tiempo parcial, medio tiempo o tiempo completo. Cada uno cumple con funciones específicas y diferenciadas que involucran docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura. En concursos de evaluación curricular es posible llegar a tener cualquiera de esas categorías y el nivel y por tanto, el salario, se establecen con base en los tabuladores vigentes. Falta por considerar a los técnicos académicos, pero en este trabajo de investigación no se tomarán en cuenta.

Un ejemplo de la flexibilización del trabajo puede encontrarse en los choferes de aplicaciones como la plataforma Uber. Ibarra Martínez y Nava Zavaleta (2018) recopilaron información acerca de las condiciones en que estos choferes llevan a cabo sus labores en el Puerto de Mazatlán, región en la que 46% del PIB responde al turismo. Los entrevistados llegan a trabajar jornadas de hasta 15 horas todos los días de la semana sin que Uber establezca formalmente alguna relación laboral con ellos, pues bajo la premisa de que los *socios conductores* pueden tener una libre disposición de sus tiempos, así como ser en sí mismos sus propios jefes, ellos siempre pueden optar por bajar el ritmo e incluso abandonar la aplicación. Es decir, detrás de una ilusoria idea de libertad bajo el formato de uso flexible del tiempo, hay un fenómeno mucho más grande: La precarización del trabajo.

La precarización del trabajo puede ser entendida retomando a Rodgers (1989), citado en Acosta Ochoa y Rivera Huerta (2022), quien lo define en función de cuatro características específicas: a) continuación en el empleo dudosa debido a que los contratos celebrados son de corta duración; b) no hay suficientes condiciones de protección ante faltas como el despido injustificado o las malas condiciones de trabajo; c) falta de seguridad social y prestaciones derivadas; y d) la percepción de salarios bajos. Pensando en una mirada que va más allá de la situación actual del mercado de trabajo en general, y académico en particular, podemos ver que en la UAM sí hay dudosa continuación en el empleo, falta de acceso a becas y estímulos, así como la percepción de ingresos bajos (como se verá en el análisis). Ahora bien, es menester mostrar cómo en general los profesores que carecen de contrataciones definitivas se encuentran en condiciones de desprotección crítica.

Por ejemplo, en el caso de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez [UBBJ, de ahora en adelante], creadas por iniciativa del Presidente Andrés Manuel López Obrador, han existido testimonios y denuncias de profesores contratados bajo la modalidad de “prestadores de servicios educativos”, mediante contratos por honorarios, que no son reconocidos como trabajadores y, por lo tanto, no son acreedores a prestaciones de ley (Arévalo Gutiérrez, 2023). O en el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM, de ahora en adelante], profesores de asignatura han denunciado en redes sociales mediante el hashtag #UNAMNoPaga que los procesos de burocratización e inestabilidad en el empleo han hecho que tengan que trabajar sin sueldo por grandes periodos de tiempo, así como el hecho de que 415 académicos de la institución concentraban hasta el 2021, 422 millones de pesos en salarios en comparación con 12,775 profesores mal pagados, a quienes se les destina un total de 380 millones de pesos respectivamente (Pineda, 2022).

En IES privadas, como el caso de la Universidad del Claustro de Sor Juana, se llevan a cabo estrategias similares a las señaladas en el caso de las UBBJ. Al contratar a los profesores, se hace mediante la modalidad de prestadores de servicios educativos para evitar crear relaciones laborales. Ante la muestra de inconformidad por parte de los profesores, son despedidos -o más bien, simplemente no se les renueva el contrato-, y a los alumnos que muestran apoyo a los profesores precarizados se les amenaza con el cierre de su programa académico o con la pérdida de sus becas. Profesores de otras IES privadas como UNITEC, Universidad Insurgentes, la Universidad del Valle de México, etc., han dado testimonio de que además de los bajos salarios que reciben, su contratación no permite generar antigüedad o expandir su experiencia profesional, lo que lleva a una alta rotación del personal académico (Arena Pública, 2018).

Las experiencias de profesores de IES públicas y privadas, muestran una creciente precarización del trabajo en los términos descritos con anterioridad. Asimismo, Castela-Huerta (2021) propone agregar de manera específica que la precarización laboral de los académicos puede verse por su inserción en dinámicas laborales en las que los grupos suelen ser más numerosos debido a recortes presupuestales y las altas tasas de estudiantes que ingresan a las IES; así como recalcar que los contratos son sólo a corto plazo (de un cuatrimestre o semestre) y en ellos se contemplan exclusivamente las horas dictadas de clase y no otras actividades que también se llevan a cabo fuera del aula; así como un ambiente de inseguridad y competitividad excesiva, entre otros factores.¹³

Para hacer una precisión más, Adams y Deakin (2014), citados en Bensusán (2016), diferencian el empleo típico -aquél que se desempeña de manera física en un lugar específico de manera indeterminada y por el cual se recibe un salario- del empleo atípico, que puede tener cuatro modalidades: a) empleo temporal; b) a tiempo parcial y *on call-work*; c) relación multipartita o tercerización; y d) el empleo encubierto. Si bien no todo el empleo atípico es precario, la preocupación por éste radica en que en la actualidad dejó de ser una opción de empleo minoritaria para pasar a convertirse en una de las únicas opciones en la actualidad (Drache *et al.*, 2015, citados en Bensusán, 2016).

¹³ Es importante mencionar que en la UAM, si bien las modalidades vigentes de contratación no reflejan necesariamente este tipo de situaciones en su totalidad, es de especial relevancia tener esto en cuenta debido a que varios profesores trabajan a la par en otras IES para obtener ingresos adicionales al que reciben en la UAM. De manera indirecta, esto permea la manera en que se lleva a cabo el trabajo académico dentro de la UAM-X.

Asimismo, el empleo atípico se ha visto asociado con el aumento en los niveles de pobreza, desigualdad e inseguridad (Bensusán, 2016). El trabajo académico de los profesores temporales, particularmente en la UAM-X, se enfrenta a un fenómeno en el que se ejerce mediante el empleo temporal formal, el cual sigue siendo considerado un empleo atípico, y como se verá a lo largo de diferentes secciones de esta investigación, precario.

En la UAM en general hay dos tipos de académicos si se toma como criterio el periodo de contratación: Por tiempo determinado (temporales, para lo cual se necesita someterse a concurso de evaluación curricular) y por tiempo indeterminado (definitivos, para lo cual hay que someterse a concurso de oposición). Acosta Ochoa y Buendía Espinosa (2018) han encontrado que el primer grupo no tiene retribuciones comparables con las del segundo, pues no sólo pueden llegar a existir diferencias salariales importantes, sino que al no tener definitividad tampoco tienen acceso en su mayoría a estímulos y becas para alcanzar un salario más alto. Además, está latente el hecho de que uno podría ganar una plaza temporal de profesor titular de tiempo completo (la máxima categoría existente)¹⁴, pero si ésta no se encuentra en concurso de oposición, el empleo continúa siendo, como se mencionó, atípico en tanto no se asegura una posterior continuidad. Y en tanto atípico, los empleados continúan en latente riesgo de desprotección, relativamente hablando.

Como se advirtió en la primera nota al pie de esta investigación, para referirse al grupo de profesores contratados por tiempo determinado en sus distintas modalidades existe la etiqueta común de *profesores de tiempo parcial* (Acosta Ochoa, Buendía Espinosa y Gil Antón, 2019), concepto teórico que engloba a aquellos que pueden llegar a tener condiciones laborales extremadamente desfavorables debido a la corta duración del empleo; las limitaciones para concursar por becas y estímulos; tener bajos salarios y prestaciones limitadas; pocas oportunidades para dirigir trabajos terminales; no poder pertenecer del todo a áreas académicas -antes denominadas áreas de investigación- ni cuerpos académicos, etc. En síntesis, no se favorece la permanencia de estos profesores en la institución a largo plazo, pues además de no promover la continuación en el empleo, las posibilidades de realizar actividades valoradas por sistemas de evaluación de la carrera académica hechos por la misma institución también están limitadas. Sin embargo, la necesidad de poner en relieve la singularidad de las modalidades de contratación en la UAM ha hecho que en lugar de llamar

¹⁴ De hecho, en las distintas Divisiones de Ciencias Sociales y Humanidades de todas las unidades de la UAM es poco probable obtener mediante concursos de evaluación curricular una plaza con la categoría de titular. En su mayoría, sólo es posible mediante la figura de *Profesor Visitante*.

a los profesores temporales (que es la acepción más común de escuchar e incluso la manera en que este grupo se denomina a sí mismo), profesores de tiempo parcial, quede desechada.

No sólo las universidades públicas -la UAM fue pionera en este sentido en 1976 (Mejía Montes de Oca y González Guerrero, 2016)- comenzaron a adoptar los sistemas de evaluación cuantitativa a los que se ha hecho referencia en párrafos anteriores, los cuales pretenden medir la carrera académica y trayectoria de los profesores en términos de cantidad y resultados y no necesariamente de calidad o de procesos tanto para su ingreso a las instituciones y la promoción al interior de ellas, sino que también a nivel federal se crearon estrategias para favorecer el reconocimiento de la trayectoria de los académicos, tales como el Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (SNII) o el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) (Velásquez Ojeda y Rosas Herrera, 2016; Pérez Díaz y Velásquez Ojeda, 2016; Galaz y Gil, 2009). Sobre el SNII y el Promep, puede decirse que constituyen en la actualidad una manera en que los académicos pueden *acompletar* sus salarios base, lo cual tiene implicaciones como el que no sean tomados en cuenta para calcular jubilaciones o prestaciones adicionales. Esto se abordará más adelante.

La UAM tiene su propio sistema, el Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA), cuyo fundamento legal se encuentra en el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA), los cuales han sido modificados en varias ocasiones desde su establecimiento y se encuentran en la Legislación Universitaria de la UAM (2023).

En ambos instrumentos se encuentran establecidos los procedimientos para someterse tanto a concursos de evaluación curricular, así como concursos de oposición, el papel de las Comisiones Dictaminadoras en ellos, además de los puntajes que se obtienen para *medir* la trayectoria académica de los aspirantes en tres distintos ámbitos: Experiencia académica (docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura; coordinación o dirección académica, participación universitaria, creación artística y vinculación universitaria), experiencia profesional o técnica, así como la escolaridad.

En general, Velásquez Ojeda y Rosas Herrera (2016) retratan que la existencia de sistemas de evaluación basados en la lógica del mercado dio más valor a los académicos más productivos, dándoles etiquetas que dicen explícitamente su valor en comparación con aquellos compañeros poco productivos. A pesar de las críticas a dichos sistemas -véase por ejemplo a García Garduño (2008)-, en el horizonte de posibilidad pareciera que los académicos no

tienen más remedio que someterse a ellos y a sus dinámicas al estar en la necesidad de acceder a los estímulos académicos debido a los bajos salarios.¹⁵

Sin embargo, hablar de que no hay opciones además de *entrarle* a este tipo de dinámicas es declarar una derrota a las posibilidades de resistencia, así como al mecanismo de lo instituyente que nos permitan pensar en otras maneras de ser y existir. Problematícese lo anterior y pensemos en modos de acción no-institucionales y contra-institucionales que los desviantes organizacionales e ideológicos llevan a cabo en su cotidianidad (Manero Brito, 1990) para denunciar su inconformidad y resistencia. Profesores temporales realizan acciones y prácticas cotidianas (tácticas) que, por un lado, hacen evidente su inconformidad por la situación laboral a la que se enfrentan al mismo tiempo que permiten la supervivencia, pero simultáneamente, no logran transformarse en estrategias claras para hacerle frente a la precariedad de manera colectiva (de Certeau, 2000). En ese sentido, la inconformidad es manifestada mediante la discusión de los fines y medios de la evaluación (por ejemplo, véase la reflexión de Buendía *et al.*, 2017), la configuración de dinámicas alternativas a las formas dominantes (sin que esto se extienda a sectores amplios y mayoritarios), llegando incluso hasta la deserción de las instituciones. En términos foucaultianos e invitando a la reflexión, ¿qué resistencias se configuran y por parte de quiénes?

Todo este entramado de discursos encarnados en tecnologías diversas como tabuladores y procedimientos para la admisión y promoción de académicos muestra cómo las políticas neoliberales que involucran la lógica del mercado, bajo la máscara del *new public management* (NPM) tienen el objetivo de lograr no sólo que las IES públicas sean tan *eficientes* como otras instituciones privadas regidas por el mercado, sino que la opinión pública cambie de tal manera que parezca deseable que así sea. De esta manera, el NPM alienta y posibilita la emergencia de subjetividades compatibles con valores como la autonomía, competitividad y emprendimiento, acordes con procesos sociales que favorecen la flexibilización del trabajo, la estandarización descontextualizada de la calidad, así como la evaluación llevada a cabo periódicamente (Fardella, Sisto y Jiménez, 2015).

Acerca de la evaluación, ésta ha sido desde sus inicios enmarcada en el uso generalizado de métodos cuantitativos en apariencia objetivos y fiables para hacerlo. Este tipo de evaluaciones tiene por supuesto, particularidades que dependen de la IES en donde se

¹⁵ Es pertinente recalcar que sólo los académicos contratados por tiempo indeterminado pueden acceder a becas y estímulos locales dependiendo de la IES de su adscripción, mientras que el reconocimiento por parte de otros estímulos como el SNII sí puede obtenerse siendo profesor temporal adscrito a alguna IES pública.

apliquen, y tienen como finalidad la medición de la calidad educativa. Juárez Nuñez y Comboni Salas (2007) problematizan aquello que se conoce como calidad educativa, y si bien este no es el espacio adecuado para ahondar en ello, es importante rescatar la premisa básica de su reflexión: *¿Calidad, para quién?* Es pertinente recordar que, en el marco de sociedades neoliberales, probablemente la respuesta a esta pregunta tenga mucho que ver con las necesidades del mercado, manifestadas a través de generaciones de estudiantes que ven en la educación superior la oportunidad de conseguir la movilidad social a través del empleo, principalmente en el sector privado, lo cual casi nunca pasa (Barragán-Perea, Tarango y González-Quñones, 2022).

Sin embargo, los tabuladores no sólo se encuentran existiendo en sí mismos. El trabajo de las Comisiones Dictaminadoras es fundamental para su aplicación en la vida real, pues son ellas quienes determinan “quién ingresa a la Universidad de forma indeterminada, quién se promueve y cómo permanece” (Pérez Díaz y Velásquez Ojeda, 2016, p. 79). En otras palabras, éstas y quienes las conforman -miembros del mismo personal académico- tienen un papel decisivo en las trayectorias individuales de los aspirantes. Vale la pena resaltar una vez más que en el análisis del material de campo en esta investigación, está presente la sensación de opacidad en el funcionamiento de éstas.

Como se advirtió con anterioridad, los sistemas de evaluación tal y como se conocen en la actualidad nacen en un contexto en el que los salarios de los académicos perdieron gran poder adquisitivo en los ‘80s para promover el acceso a estímulos y becas (los cuales al no formar parte del salario base, no son tomados en cuenta para el cálculo de pensiones ni forman en sí mismos un compromiso de las IES y otras instancias por mantenerlos, y sobre todo relevante para esta investigación, inaccesibles para profesores temporales), aunado a un intento por mejorar la calidad educativa del personal académico de entonces, lo que ha cambiado por completo las condiciones del trabajo académico (Pérez Díaz y Velásquez Ojeda, 2016; Guzmán Preciado, 2017).

Incluso podemos pensar que la situación del poder adquisitivo de los salarios de los profesores no ha cambiado mucho. Por ejemplo, el Centro de Análisis Multidisciplinario [CAM, de ahora en adelante] (2021) ha encontrado que en el caso de los profesores de asignatura de la UNAM (que constituye más del 60% de su personal académico), del 2001 al 2019 el poder adquisitivo de sus salarios había decrecido acumuladamente un 47.27%. Poniéndolo en términos de tiempo, mientras en el 2001 un profesor de asignatura “A”

necesitaba trabajar frente a grupo 11 horas para adquirir la Canasta Alimenticia Recomendable (CAR) para una familia de cuatro personas. En 2019, para lograr la misma adquisición, es necesario trabajar frente a grupo 20 horas y 52 minutos.

Hasta ahora se ha presentado de manera breve una síntesis que da cuenta de las implicaciones de la implementación de políticas neoliberales no sólo en el funcionamiento de la sociedad en general, sino en el contexto específico de la educación superior. Empero, ¿qué hay que decir a nivel de los sujetos?

Si pudiera hablarse de un *sujeto académico*, Saura y Bolívar (2019) lo caracterizarían a partir de los procesos de datificación, cuantificación, digitalización y metrifización que están presentes en la manera en que la mayoría de IES. Este sujeto no requiere de presiones externas propiamente dichas para ser competitivos, emprendedores y eficientes, pues mediante prácticas de auto-gobierno promueven el individualismo, así como la individualización del logro y el fracaso.

De acuerdo con Tapia Quiroz y Varela Petito (2014), este mismo tipo de sujeto sometido a sistemas de constante evaluación reconoce que estos no sólo atomizan a la comunidad, sino que fomentan el individualismo y la sobreproducción de conocimiento en detrimento de la calidad de éste. Asimismo, los participantes del estudio citado criticaron que la evaluación sea personal y se traduzca en puntajes, dejando la socialización del conocimiento y, sobre todo, de aquél producido en equipo. Por su parte, Castelao-Huerta (2021) advierte que el error fundamental de estos sistemas es que presuponen una igualdad de condiciones materiales tanto para los académicos, así como para las instituciones de las que provienen, por lo que, a pesar de mostrarse justos, en realidad pueden no llegar a serlo en la práctica.

Específicamente, pensemos en los concursos de evaluación curricular de la UAM. El encargo de que las Comisiones Dictaminadoras se apeguen -aparentemente- a lineamientos que pretenden cuantificar las trayectorias académicas de los profesores, podría tener en sí mismo efectos en su estima de sí, debido a que, de alguna manera, son sus mismos pares quienes los califican. Esto se abordará más a profundidad en el análisis con ayuda de los aportes de Dejours (2017) en la psicodinámica del trabajo.

Hasta este momento, puede advertirse que la academia contemporánea se caracteriza por una alta competitividad, individualismo, aspiracionismo estratégico, meritocracia (o al menos su ilusión), administración de rendimiento, etc., los cuales inevitablemente llevan a pertenecer a

uno de dos grupos posibles: Los ganadores o los perdedores (Horton, 2020). Sin embargo, se hace un gran silencio sobre el segundo grupo, como si el fracaso fuera algo que debe esconderse a menos que se use como una forma de retratar cómo ante la adversidad los académicos logran eventualmente triunfar.

Dado que la retórica neoliberal hace un énfasis casi patológico en pertenecer al grupo de los ganadores, siempre producto de su propio esfuerzo, en la actualidad vemos cómo en vez de proponer soluciones a nivel estructural, la propia naturaleza de este tipo de lógicas propicia el asumir de manera individual la responsabilidad de problemas colectivos. Ante esto, Anaya Torres (2023) ha observado que los académicos en tanto sujetos resilientes se ven en la necesidad de adoptar estrategias de afrontamiento ante el fracaso¹⁶ que fomenten el seguirse autorregulando y autoexplotando ante aquellas adversidades que conlleva el trabajo precario. Esto se logra a través de falsas caras de libertad que promueven discursos de emprendimiento, deseos de consumo, realización personal, meritocracia, etc.

Al margen de la emergencia de subjetividades cada vez más individualistas, Fardella, Sisto y Jiménez (2015) han mostrado que los académicos universitarios se ven a menudo a sí mismos como sujetos comprometidos con el cambio social, enfocando sus actividades de investigación al progreso social y las de docencia con la formación de profesionales tan comprometidos como ellos. Además, su oficio tiene fuertes cargas emotivas relacionadas con la pasión, el amor y la generosidad. Es decir, a pesar de estar sometidos a escenarios llenos de incertidumbre y liquidez, los cuales se traducen en la manera en que viven su vida cotidiana, los académicos saben que en su profesión *uno no se hace rico* y que en realidad hay otras razones por las cuales se dedican a lo que hacen.

Sin embargo, dichas proposiciones pueden resultar peligrosas en tanto no sólo legitiman la realidad de la precarización del trabajo académico, sino que lo legitiman y buscan la manera de establecer normas de comportamiento muy específicas (Acosta Ochoa, Buendía Espinosa y Gil Antón, 2019). En los procesos de subjetivación del trabajo, hay exigencias constantes por venderse como el mejor candidato a ocupar plazas vacantes por tiempo determinado, lo que conlleva el mandato social de la productividad personal, la constante mejora de uno

¹⁶ Horton (2020) propone seis tipos de fracaso que atraviesan los miembros de la academia: En términos de las cosas no yendo de acuerdo al plan; en términos de ansiedades sobre el desempeño en la academia neoliberal; en términos de arrepentimiento o la sensación de querer hacer más; en términos de no pertenecer a ella; en términos de criterios de evaluación y procedimientos; y en términos de (triunfar sobre) la adversidad.

mismo y la adaptabilidad al cambio y la incertidumbre no sólo del mercado laboral, sino de la vida misma (Zamora, 2016).

En este tenor, estudios como el de Labrín Martínez y Castela-Huerta (2023) han puesto sobre la mesa el hecho de que existe una notable maximización de las mujeres académicas en sí mismas, pues para mantenerse competitivas en el ya reñido mercado de trabajo académico, hacen sacrificios como extender sus jornadas de trabajo para continuar investigando -y por lo tanto produciendo-, lo cual no siempre se traduce en puestos de trabajo ni obtención de recursos en general. En tanto mujeres, muchas veces se ven atravesadas por lo que se conoce como *síndrome de la impostora*, además de la naturalización de las desigualdades de género dentro de la institución académica, así como de los *selfs* productivos y altamente disciplinados.

A la noción de *sujeto académico* expuesta con anterioridad, puede agregársele la etiqueta de *neoliberal*, pues no sólo se subjetivan en el marco de este sistema (integran culturas de auditoría, sacrificio, responsables de su destino), sino que incluso llegan a somatizar sus efectos (Gil, 2015, citado en Medina Calvo, 2022). Acerca de esta somatización, estudios como el de Mirowski (2013), citado en Saura y Bolívar (2019), así como el de Anaya Torres (2023), Pérez Mayo y Guzmán Cáceres (2018) y Zamora (2016) han encontrado que las constantes exigencias a las que se someten los académicos pueden culminar en insomnio, ansiedad, depresión, culpa, angustia, incertidumbre, desaliento, agotamiento, etc., sobre todo entre los más jóvenes, quienes como se mencionó anteriormente, no viven en un panorama en el que tener un empleo típico -es decir, por tiempo indeterminado- es excesivamente complicado debido a la limitada oferta de éstas y, además, en el marco de la existencia de mandatos y discursos que tienden al *siempre más* (de Gaulejac y Guerrero, 2017), deben asegurar lo más posible sus posibilidades de ser los ganadores.

En el contexto propiciado por el analizador¹⁷ pandemia por COVID-19 (Zamora Echegollen y Contreras Vizcaino, 2023a, 2023b), puede encontrarse cómo el trabajo docente de profesores por tiempo determinado emerge en una coyuntura sociohistórica específica que, por lo tanto, produce modos de subjetivación acordes a él y en constante cambio que permiten sostener las metas de aumento de las matrículas en IES públicas, al mismo tiempo que su salud financiera se mantenga en números estables. Estos procesos se basan en la premisa de que los

¹⁷ El concepto de *analizador* proviene del Análisis Institucional. Se trata de una situación, dispositivo, persona o acontecimiento que visibiliza el carácter instituido de la institución. Para introducirse en él, sírvase de revisar a Manero Brito (1995).

académicos deben *arriesgar para ganar* en sus empleos precarios. Asimismo, cuando uno no logra adoptar esta lógica ya sea por la sobrecarga de trabajo, falta de herramientas -plataformas digitales, correos institucionales, etc.-, bajos salarios, falta de certidumbre de ser recontratados si no se cumplen metas fijadas arbitrariamente por las instituciones, etc., el sistema capitalista tiene la etiqueta diagnóstica -médica- perfecta: Síndrome de *burnout*.

Esta categoría y sus respectivas estrategias de tratamiento (*coaching, mindfulness* siendo las preferidas en los departamentos de recursos humanos) son una “forma de intervención directa sobre la población trabajadora para regularla, controlarla y administrarla, y tiene como efecto obturar formas de explotación en el trabajo” (Zamora Echegollen y Contreras Vizcaino, 2023, p. 105). Es decir, a través de la individualización promovida por la medicina, el trabajo precario se naturaliza y aparece como algo a lo que no hay que resistirse, sino más bien adaptarse.

Supuestos de investigación / hipótesis de investigación

A partir de la evidencia recabada para construir el problema de investigación, se parte de la premisa de que las políticas neoliberales han generado un deterioro de las condiciones de trabajo en lo general, y del trabajo académico en las IES, en particular, sobre todo cuando se trata de profesores temporales. Todo esto puede verse en los bajos salarios, la falta de acceso a oportunidades de mejora como becas, estímulos, etc., así como a la falta de certidumbre de continuación que caracteriza a los empleos atípicos.

En el caso de los profesores temporales que laboran en la DCSH de la UAM-X, es posible pensar cómo las IES a través de elementos institucionales -pensando desde el análisis institucional-, así como dispositivos y tecnologías -pensando desde las contribuciones foucaultianas- posibilitan ciertas maneras de ser, ver y comportarse en el mundo. Como se ha hecho alusión en páginas anteriores, y que además se ahondará en el análisis y las reflexiones finales, es en esta coyuntura histórica, política, social y económica que hay una posibilidad del sujeto de ser, o sea, un modo de subjetivación latente. Este modo de subjetivación se encuentra en sintonía con el mantenimiento del trabajo académico precario.

Dado que la coyuntura en que encontramos el trabajo académico precario es esencialmente neoliberal, se parte entonces del supuesto que el modo de subjetivación requerido por los sujetos para sostenerlo es aquél que es individualista, resiliente, de ser productivos todo el tiempo para asegurarse de tener más oportunidades de acercarse a un empleo típico o al

menos, lo más estable posible. Se parte de la premisa de que las experiencias y testimonios en primera persona de los profesores temporales ayudará a comprender en mayor medida la situación en la que el trabajo se encuentra a niveles generales en nuestra sociedad.

Adicionalmente, más allá de pensar en las características del modo de subjetivación que permite el mantenimiento del trabajo académico precario en términos materiales del salario, es importante ahondar en los posibles efectos de sublimación involucrados.

Objeto de estudio

Los modos de subjetivación que se producen a través de instituciones y dispositivos que sostienen el trabajo académico precario en la coyuntura histórica neoliberal contemporánea, particularmente en el caso de profesores temporales de la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Preguntas de investigación

Pregunta central

¿Cuáles son los procesos institucionales que producen ciertos modos de subjetivación que posibilitan el sostenimiento del trabajo académico precario realizado por los profesores temporales de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco?

Preguntas específicas

¿De qué manera el discurso meritocrático promovido por el neoliberalismo permea en las vidas personales, aspiraciones y deseos profesionales de los sujetos?

¿Qué aspectos no relacionados con el salario contribuyen al deseo de permanecer en el empleo?

¿Cómo se relacionan los profesores temporales con la UAM, así como sus pares académicos?

¿De qué manera la disposición requerida por el sistema modular de la UAM-X agudiza la precariedad laboral de los profesores temporales en sus labores de docencia?

Objetivos

Objetivo general

Analizar los modos de subjetivación que posibilitan el sostenimiento del trabajo académico precario que realizan los profesores temporales en la UAM-X.

Objetivos específicos

Analizar la manera en que el discurso meritocrático promovido por el neoliberalismo permea en las vidas personales, aspiraciones y deseos profesionales de los sujetos.

Identificar aspectos no relacionados con el salario contribuyen al deseo de los profesores temporales de permanecer en el empleo.

Explorar la manera en que los profesores temporales se relacionan con la UAM, así como sus pares académicos.

Analizar la manera la disposición requerida por el sistema modular de la UAM-X agudiza la precariedad laboral de los profesores temporales en sus labores de docencia.

Justificación

El tema de investigación propuesto se establece en línea con la sugerencia de Castelao-Huerta (2021) de realizar más estudios empíricos sobre la forma en que el neoliberalismo permea varios procesos involucrados en la educación superior recurriendo a la metodología cualitativa. En este trabajo, se acentúa la precarización del trabajo de los profesores temporales de la DCSH de la UAM-X a través de aquello que puede recuperarse de su experiencia en primera persona.

Se insiste en la pertinencia de poner en el centro a la subjetividad, pues hasta ahora los estudios que se han hecho sobre temas similares en la UAM-X parten desde otras disciplinas, paradigmas y enfoques de investigación. En el área de concentración de psicología educativa de la licenciatura en Psicología, se abre así un nuevo interés de investigación que, a pesar de atravesar la vida cotidiana tanto de alumnos como profesores, pocas veces se pone sobre la mesa para ser estudiado y desmontado.

Fuera de la UAM-X, los estudios que abordan el tema y que también tienen como marco conceptual a la subjetividad, se ha encontrado que se ven influenciados en su mayoría por el pensamiento de Michel Foucault de manera más o menos exclusiva (Anaya Torres, 2023; Saura y Bolívar, 2019), o bien, por la teoría crítica (Zamora, 2016). Por esta razón, y a pesar de que en un primer momento se ha considerado pertinente analizar nuestro problema de investigación desde la teoría del imaginario social formulada por Cornelius Castoriadis (2002; 2006), como se describirá en la sección de reflexiones finales, al final este proceso de investigación recurrió a la noción de *modos de subjetivación* (Chaverry, 2000), de la mano de aportes provenientes del análisis institucional y del pensamiento foucaultiano.

Capítulo 3. Propuesta metodológica e intervención

Desde su fundación, la licenciatura en Psicología de la UAM-X ha abordado distintos procesos sociales a partir de metodologías cualitativas con el objetivo de comprender la diversa gama de “[...] sentimientos, razones y discursos que se entretajan tanto a nivel singular como colectivo, y que no se remiten a datos estadísticos o abordajes meramente descriptivos, sino que incluyen el posicionamiento e implicación del investigador en el campo de trabajo” (Fernández Rivas y Alvarado Tejeda, 2021, p. 12).

En este tenor, se propone que en este tema de investigación es prudente seguir esta línea de trabajo no por imposición, sino como una posición asumida ante la compleja y dinámica naturaleza de los procesos sociales. Se parte de una posición que deja atrás las viejas dicotomías sujeto-objeto o individualidad-colectividad para poder asumir que la subjetividad es, en sí misma, colectiva, pues apela a los “procesos de creación de sentido instituidos y sostenidos por formaciones colectivas” (Baz, 2003, citada en Fernández Rivas y Alvarado Tejeda, 2021, p. 12). Sin embargo, y complementando esta misma línea de pensamiento, se recurre a la noción de *modo de subjetivación* más apegada al pensamiento foucaultiano (Chaverry, 2000) para dar cuenta de que los sujetos, así como aquello que se conoce como subjetividad, es más bien siempre posibilidad. Por lo tanto, hace referencia a que en una coyuntura histórica específica y situada en sus dimensiones geográfica, política, económica y social se configuran modos de ser, existir, pensar y actuar *propios de ella*.

Ahora bien, tomando en cuenta que la investigación cualitativa es esencialmente ideográfica, esto no necesariamente significa que sólo puede producir conocimiento a nivel anecdótico de un fenómeno social en específico, sino que de ella puede obtenerse una significativa contribución a la generalización de resultados (Izcara Palacios, 2014). En el caso de este tema de investigación, a pesar de que hay un especial interés en explorar los procesos sociales que se dan en un espacio y tiempo específicos, y teniendo en cuenta que diversas investigaciones han abordado el tema previamente en otros contextos -de forma cualitativa y cuantitativa-, se considera que la presente propuesta es valiosa en tanto busca dar cuenta de lo que pasa al interior de la academia neoliberalizada a través del uso de posiciones teóricas poco usadas dentro de la Psicología dominante.

Asimismo, dado que se recurre a la noción de *modo de subjetivación* que se configura en el trabajo precario, específicamente en el académico, esto ayuda a comprender de manera general al trabajo contemporáneo en nuestro tiempo. Esto podría favorecer a la comunidad científica en la generalización de la evidencia encontrada hasta ahora en temas más generales relacionados con el trabajo como proceso social.

Para el abordaje, se consideró prudente que el dispositivo de intervención se configurara por medio de entrevistas en profundidad individuales, las cuales son entendidas como aquellos encuentros entre los investigadores y los informantes que se encaminan a la comprensión de las perspectivas que estos tienen respecto a sus propias vidas, experiencias o situaciones (Taylor y Bogdan, 1987). El elemento perseguido en esta técnica es la “singularidad de la experiencia vital, [...] los significados subjetivos que para ellos acarrea un hecho social determinado” (Izcará, 2014, p.145).

Asimismo, este tipo de técnica se caracteriza por dar un papel central al despliegue de la subjetividad de los sujetos en tanto permite su narración de experiencias y vivencias en primera persona, además de que ayuda a preservar la confidencialidad de los entrevistados (Izcará, 2014). Este último punto es de especial relevancia para el tema que se trata, pues en el caso de que alguno de los entrevistados quisiera decir algún hecho en específico y de gran relevancia que pudiera dañar su imagen o la de otros colegas, es más probable que se anime a hacerlo sólo en presencia del investigador y si se toman las precauciones necesarias para tratar de asegurar en la medida de lo posible el anonimato.

Pertinencia de las herramientas

El hecho de que la entrevista a profundidad puede ayudar a dar cuenta de las experiencias en primera persona de los entrevistados, aunado al tema de la confidencialidad, es lo que ha llevado a concluir que se trata de la mejor técnica para abordar el objeto de estudio en contraposición a otras propuestas que también podrían ayudar a dar cuenta de los procesos sociales involucrados, como podrían serlo la entrevista grupal (Vilar, 2019) o la foto-etnografía (Luna Hernández, 2009).

Acerca de la entrevista grupal, se detectó el inconveniente de que debido a que la mera condición laboral de los profesores exige muchas veces que trabajen en instituciones distintas a la UAM-X, concretar una o varias sesiones con un número de asistentes más o menos constante en los mismos horarios es prácticamente inviable. Sobre la foto-etnografía, se

consideró inviable debido al hecho de que es muy poco probable que los académicos tengan la apertura a mostrarle a estudiantes de la institución en la que laboran sus condiciones de vida en imágenes. Como puede observarse, la inaccesibilidad a escenarios físicos y las cuestiones de logística son aquéllas que, si bien no constituyen los únicos parámetros para la elección de la técnica a usar, sí influyen en ella (Taylor y Bogdan, 1987).

Construcción del dispositivo

El investigador de este trabajo realizó durante la concepción y la recogida de datos su servicio social en la Coordinación del Tronco Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades [CTD, de ahora en adelante] de la UAM-X. En esta instancia tuvo oportunidad de generar vínculos informales con miembros de la comunidad universitaria, tanto académicos como administrativos.

Entre otras cosas, la CTD se encarga de la programación de grupos para el segundo y tercer trimestre de las diferentes licenciaturas de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, por lo que es necesario construir más de 60 grupos en el periodo escolar con más demanda. Cada grupo se conforma por dos miembros de la planta docente disponible y adscrita a uno de los cuatro departamentos de la división, y si bien la mayoría de ésta está contratada por tiempo indeterminado, también es aquí donde los departamentos envían a la mayoría de los profesores temporales, es decir, contratados por tiempo determinado.

Por esta razón, el investigador contó con la oportunidad de construir un dispositivo de intervención en el que estén involucrados profesores contratados por tiempo determinado. La recolección de datos se llevó a cabo a partir del 15 de diciembre de 2023 y finalizó el 14 de marzo de 2024. Pueden encontrarse tanto el guion usado para la recolección de información como las transcripciones de entrevistas en la sección de Anexos.

La muestra de participantes fue seleccionada por muestreo no probabilístico por bolas de nieve (Hernández González, 2021). Ésta se encuentra compuesta por ocho participantes (cuatro mujeres y cuatro hombres), todas y todos profesores temporales en la DCSH de la UAM-X, quienes constantemente se someten a concursos de evaluación curricular para continuar con el desarrollo de su carrera en esta Unidad. Todos tienen estudios de posgrado y radican en la Zona Metropolitana del Valle de México, aunque no todos son originarios de este lugar. Los departamentos de adscripción son Política y Cultura, Producción Económica, Relaciones Sociales y Educación y Comunicación.

En total se realizaron 12 entrevistas, con una duración mínima de 40 minutos y máxima de dos horas. Todas se llevaron a cabo en las instalaciones de la UAM-X, ya fuera en cubículos o aulas desocupadas. Con algunos informantes, sólo se realizó una entrevista, mientras que en un caso en particular, se hicieron tres en total. Todas las entrevistas fueron transcritas usando herramientas de inteligencia artificial de uso libre para después ser revisadas por el investigador para verificar errores y corregirlos. Posteriormente, para el análisis se procedió a la elaboración de un bricolaje de codificación y condensación de significado (Kvale, 2011) para poder construir los ejes de análisis.

Descripción del trabajo de campo

Originalmente, se pensó en llevar a cabo un mínimo de ocho entrevistas semi-estructuradas a profesores temporales de la DCSH, específicamente distribuidas de manera equitativa entre los cuatro departamentos existentes, y de ser necesario, se decidiría hacer segundas entrevistas o nuevas, esperando llegar al mayor nivel de saturación posible. La decisión acerca del número de entrevistas fue tomada de manera arbitraria por el investigador resultado de una experiencia específica en campo en la que una profesora le hizo darse cuenta de que los lugares de enunciación que tienen los sujetos están ligados con su perfil profesional, por lo que incluir una variedad de perfiles basada en los departamentos de adscripción sería viable.

Es así como se fijó la meta de entrevistar a dos sujetos por departamento, preferentemente un hombre y una mujer. En el curso de la investigación se contó con la participación de ocho sujetos (cuatro mujeres y cuatro hombres), distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1. Distribución de informantes

Informante	Sexo	Departamento de adscripción	Número de entrevistas
A	Mujer	Relaciones Sociales	Tres
B*	Mujer	Política y Cultura; Producción Económica	Dos
C	Mujer	Producción Económica	Una
D	Hombre	Relaciones Sociales	Dos
E	Mujer	Educación y Comunicación	Una

F	Hombre	Relaciones Sociales	Una
G	Hombre	Producción Económica	Una
H	Hombre	Educación y Comunicación	Una

Fuente: Elaboración propia

* Esta informante participa en ambos departamentos de manera intermitente y dependiendo de las plazas ganadas en los concursos de evaluación curricular. Al momento de la entrevista, tenía dos plazas de medio tiempo en cada departamento.

Como puede verse, en general se mantuvo el equilibrio por departamento, excepto en el caso de Política y Cultura, donde sólo fue posible entrevistar a una informante. En lo demás, se contó con la participación de dos sujetos por departamento, un hombre y una mujer como mínimo.

El ponerse de acuerdo con los informantes para concretar los encuentros para la realización de las entrevistas fue complicado, debido a que había momentos en los cuales no era posible encontrar horarios compatibles con sus agendas y la del investigador. Asimismo, hubo cancelaciones, encuentros cortos contingentes a retrasos o a la no disponibilidad de espacios apropiados para llevar a cabo las entrevistas, así como informantes que, si bien en un principio habían aceptado colaborar, dejaron de responder a los mensajes del investigador.

Debido al trabajo de campo que el investigador había realizado en la CTD, se esperaba contar con más facilidad de acceso a informantes en el Departamento de Política y Cultura, pero ésta sucedió de hecho en el Departamento de Relaciones Sociales. Para mantener el anonimato de todos los informantes, no es posible presentar una tabla con datos como la edad, sexo, grados académicos obtenidos en cuanto a sus disciplinas, etc., pues podrían dar indicios de quiénes son y esto podría traducirse en dificultades para su continuación en el empleo.

Se planteó una guía de entrevista (véase el Anexo 1) en la que las preguntas, si bien nunca fueron estáticas y eran sensibles a modificaciones resultado del lugar de enunciación de los sujetos, tendían de manera original a concentrarse en los sistemas de puntuación que miden el rendimiento y la productividad de los sujetos, pues esto también era lo que se había problematizado en un inicio y se veía reflejado en el objeto de estudio, preguntas de investigación y objetivos, tal y como se concibieron en un inicio.

Sin embargo, desde la primera entrevista fue claro que si bien habían rasgos que hacían pensar en la productividad -lo cual está íntimamente relacionado con la lógica neoliberal- como algo latente y de mucho peso en el discurso de los sujetos, fue evidente que no era de la manera en que se había pensado en un inicio (p. ej., sobreproducción de artículos). Los *emergentes* de las entrevistas ayudaron a pensar en ejes de análisis muy importantes que pueden llegar a distar de lo que se esperaba encontrar. Dichos ejes se analizarán más adelante.

Es por esa razón que, si bien en todas las primeras entrevistas se usó la guía de entrevista original, tuvieron que plantearse nuevas preguntas que tenían que ver con lo que los sujetos iban mencionando como algo pertinente. En los casos en los que hubo más de un encuentro, se buscó profundizar en temas que quedaron pendientes o que eran de interés para profundizar. Es importante mencionar que a medida que el investigador realizaba entrevistas, éstas mejoraban su calidad no sólo porque su duración era mayor, sino porque permitieron la configuración de un espacio en el que las preguntas formuladas eran cada vez menos *de guion* y más elaboradas a partir del propio discurso que se iba generando en el momento por parte de los sujetos. Esto permitió una rica producción y elaboración de discursos de los informantes.

En síntesis, hubo muchos desplazamientos en el proceso de recolección de información de campo, pues hubo muchas cosas sobre las cuales se habían problematizado y no eran concordantes con lo expresado por los sujetos. Mucho de esto tiene que ver con que parece que hay una confusión en la que se iguala el trabajo académico con las actividades de docencia; lo que además hace que los tiempos de dedicación indicados en las plazas (20 horas para un medio tiempo, por ejemplo) se puedan entender también como horas-clase incluso no sólo por los informantes, sino también por algunas personas que se encargan de gestionar las necesidades de docencia en niveles directivos. Por lo tanto, a pesar de que se trató de indagar en las actividades de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, fue muy complejo e ir más allá de la primera de estas tres actividades. Sobre esto se ahondará más adelante en el análisis.

Asimismo, emergieron rutas de análisis que en un principio no habían sido tomadas en cuenta por el planteamiento original de la investigación, por ejemplo, el género. Esto inevitablemente llevará a una reconcepción de las preguntas, objetivos e incluso objeto de estudio de esta investigación, los cuales desde un principio han sido flexibles a la posibilidad

de cambio. Desafortunadamente, es imposible analizar todo el material recabado en las entrevistas debido a que no se cuenta con el tiempo suficiente para hacerlo. Sin embargo, sí se hará mención de todo ello y se propondrá la realización de futuras investigaciones que ahonden en estas nuevas rutas.

Capítulo 4. Análisis

Desde dónde

Para llevar a cabo el análisis de la información recabada en campo, se recurre a conceptos del análisis institucional en su vertiente socioanalítica, desde autores como René Lourau (1975,1979) y Roberto Manero (1990, 2022). Asimismo, y estando consciente de las particularidades epistemológicas y políticas que encarna esta corriente de pensamiento, también se ha considerado pertinente adoptar conceptos provenientes del sistema conceptual y de análisis de Michel Foucault, retomados por autores como María Inés García Canal (2002) y Ramón Chaverry (2009).

La razón por la cual se ha tomado esta decisión responde al hecho fundamental de que esta investigación se decanta por el análisis de los modos de subjetivación que permiten y sostienen el trabajo académico precario, lo que se ha advertido con anticipación en capítulos anteriores. Desde una perspectiva foucaultiana, se entiende que el sujeto no es una esencia específica, sino más bien siempre está abierta la posibilidad de ser de otra forma (Chaverry, 2009). Así, sería imposible hacer alusión a la subjetivación sin tomar en cuenta que existen modos de ser sujeto, los cuales están conectados con la situación histórica en la que está inmerso.

Ahora bien, si para hablar de modos de subjetivación se tiene que recurrir a la cuestión de subjetividades, es menester comprender que éstas se configuran gracias a un complejo entramado de dispositivos sociales¹⁸ -históricamente situados- que producen percepciones, deseos y afectos específicos (Zamora Echegollen y Contreras Vizcaino, 2023a). Y estos dispositivos, a su vez, se encuentran dentro de una red de instituciones que gracias al proceso de institucionalización (tensión entre lo instituido y lo instituyente), se hacen compatibles entre sí y están en constante cambio.

Así, hablar de modos de subjetivación lleva necesariamente a la consideración de que, en las sociedades capitalistas y occidentales, con las respectivas particularidades y diferencias entre ellas, hay un modo de ser que posibilita formas específicas de configuración de relaciones

¹⁸ Entiéndase por dispositivo todo aquel “conjunto resueltamente heterogéneo que compone los discursos, las instituciones, las habilitaciones arquitectónicas, las decisiones reglamentarias, las leyes, las medidas administrativas, los enunciados científicos, las proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas” (Foucault, 1977, p. 229, citado en Agamben, 2011).

sociales, las cuales encierran inevitablemente a aquellas que se configuran en el trabajo. Queda en evidencia la necesaria interacción entre el pensamiento socioanalítico y foucaultiano, pues si bien el análisis de las instituciones se encuentra en un nivel de abstracción más complejo que el de los dispositivos, es claro que éstos no pueden pensarse al margen de ellas.

El día de la profesora Aurora

Es lunes de la semana 8 del trimestre de invierno, justo antes de las vacaciones de verano en la UAM. La profesora Aurora comienza su día a las 5 de la mañana, pues a pesar de que desde la noche del domingo y la madrugada del lunes estuvo haciendo observaciones en las investigaciones modulares de sus estudiantes, madrugar era necesario para poder continuar con el artículo que había pensado enviar para que se publique en una revista cuyo cierre de convocatoria se acercaba pronto. Decisión difícil y cansada pero necesaria para mantenerse competitiva en los concursos de evaluación curricular. A las 6:30, cambia de actividad y se pone a revisar los ensayos que enviaron los alumnos para poder ir estimando su progreso en este punto del trimestre. No le da tiempo terminar de leer todo, pues entre las 7:00 y las 7:10 tiene que arreglarse para salir de su casa para poder tomar el transporte público y llegar a la UAM-X a tiempo a las 9:00 para iniciar su clase.

Hoy es el día más pesado de la semana, pues tiene clase de 9:00 a 12:00, 12:00 a 15:00, 16:00 a 18:00 y 18:00 a 20:00. Aurora tiene dos medios tiempos este trimestre, y participa en tres diferentes fases de dos diferentes módulos. Todos tienen temáticas diferentes, por lo que saliendo de cada clase tiene que cambiarse el *chip* para trabajar con los grupos. A pesar de sentirse desgastada a la mitad de la jornada, se dice a sí misma que debe seguir, pues no es justo que los estudiantes no tengan clases de calidad, y está absolutamente comprometida con terminar en tiempo y forma la planeación trimestral.

En la única hora libre que tiene en la tarde, compra algo en la Barra Fría de la cafetería para poder comerlo rápido y empezar a calificar el examen que aplicó hoy. Le llega un *whatsapp* del coordinador preguntándole si puede hablar con él unos minutos. Aurora se dirige a la oficina emocionada, pues ya había hablado con él sobre la posibilidad de que le prorrogaran una de las plazas que está ocupando, pues el profesor que originó la causal está de sabático

largo y escuchó que es posible que la universidad le extienda su contrato durante ese año completo.

Para su sorpresa, el coordinador le comentó que por instrucciones de *más arriba* no sería posible hacer prórrogas, por lo que tendría que concursar de nuevo. Aurora comenzó a desesperarse por dentro y le vinieron pensamientos de que ya no valía la pena seguir trabajando como profesora, pero no tuvo tiempo para pensar en ello por mucho rato. Esto debido a que sabía que tenía que regresar todavía a dar clase a dos grupos y si bien no estaba de buen humor, para ella su mayor interés es que sus estudiantes tengan una buena sesión con ella y que ésta les sea significativa.

Aurora continuó con su clase y nadie en los dos últimos grupos notó que todo ese tiempo estuvo pensando en que su ingreso se recortaría a la mitad durante el verano, pues no podría concursar por una plaza hasta el próximo trimestre. Sin embargo, se sintió tranquila por un momento, pues por parte de la otra plaza sí recibiría el pago durante la temporada vacacional y mantendría el seguro médico del ISSSTE ante alguna eventualidad de gravedad que se presentara. En el trayecto a casa, suena la notificación de un mensaje de *WhatsApp* de la coordinadora del otro programa al que pertenece la plaza adicional de medio tiempo. Le comentan que ya la tienen considerada para el próximo periodo, pero que dado que su plaza ya había sido extendida por tres trimestres consecutivos y el reglamento establece que ese tiempo es el límite, tendría que concursar también para una nueva plaza.

Cuando llegó a casa, a pesar de no haber comido prácticamente nada durante el día, Aurora no tenía hambre. Comenzó a ponerse a pensar acerca de cómo es que iba a lograr sobrevivir en ese periodo. Le llamó a Tomás, otro compañero que está en la misma situación, y se pusieron a planear cómo es que iban a concursar cuando en el Semanario de la UAM salieran plazas con sus perfiles. Para elevar las probabilidades de éxito, acordaron que verían juntos las plazas para que uno no se inscribiera en la misma que el otro. Pero se preocupan por experiencias en las que, a pesar de tener más currículum y actividades registradas en las plataformas de concurso, ganan personas con menos experiencia y aparentemente más allegadas a ciertas personas con más influencia en las Comisiones o con aquellos en puestos de gestión universitaria. ¿Qué pasa entonces en las Comisiones? ¿No se supone son objetivas? ¿Ya ni el currículum los respalda? Esas preguntas ocuparon un gran espacio de la noche.

En este momento y a pesar de la frustración, fue necesario volver a su rutina: Revisar trabajos de los estudiantes y planear las actividades que realizaría esta semana. Al tiempo que se obligaba a hacerlo, no dejaba de pensar que la vida era injusta. Hizo todo lo que le dijeron que debía hacer para salir adelante: Una licenciatura, la maestría y el doctorado; incluso hizo una estancia postdoctoral en Colombia. Y a pesar de ello, y de escribir artículos, de planear ponencias, de desvivirse por los estudiantes y querer que sus ejercicios de investigación formativa sean exitosos en su proceso de aprendizaje, no es reconocido su esfuerzo.

No sólo sabe que en verano no tendrá un ingreso y que sus prestaciones se pondrán en pausa, sino que el próximo trimestre no es seguro que de nuevo cuente con dos medios tiempos o uno al menos. Hizo todo lo que le dijeron que tenía que hacer, y no es suficiente. Se comienza a reprochar el haber elegido voluntariamente ponerse en esa situación de incertidumbre, pues ella sabe cómo funciona el sistema y piensa que tal vez no está lo suficientemente calificada para ganar un concurso de evaluación curricular.

En el *chat* con Tomás, le comenta que se siente enojada y que siente una gran injusticia con respecto a la carga de trabajo que tienen como temporales en comparación con los definitivos. Ahora con mayor razón no le es posible pensar en tener hijos, o una pareja, familia, mascotas, pues hay demasiada incertidumbre. No hay seguridad sobre sus ingresos, está harta y realmente piensa que ya no vale la pena seguir tratando de mantenerse en la UAM como académica.

Pero al mismo tiempo le encanta trabajar no sólo en la UAM, le gusta trabajar en la UAM Xochimilco porque ahí se formó y porque se siente comprometida con el proyecto del Sistema Modular. Tal vez sí valga la pena seguir haciendo carrera para que eventualmente pueda ganar un concurso de oposición e incorporarse de manera definitiva a la universidad. Sin embargo, eso le tomaría demasiado tiempo, y los concursos suelen ser largos. Y todos dicen que las cosas son así. Se dice a sí misma que perseverando, puede esperar unos días más.

Vuelve a pensar sobre su situación. Ya son las 23:30 y apenas comenzará a trabajar. Y no puede concentrarse porque no sabe qué es lo que hará...

He tratado de poner ante los lectores de este trabajo un día cotidiano para un profesor temporal a partir de una elaboración propia de varios testimonios recogidos a lo largo del trabajo de campo. Aunque se encuentra completamente dramatizada, no significa que se aleje de la realidad. Más bien, pretende dar cuenta de la manera en que la precariedad en el trabajo académico -aunque podría decirse con base en los propios testimonios que éste muchas veces no va más allá de la docencia- ha devenido no sólo en la UAM, o la Unidad Xochimilco, en particular; sino más bien en los sectores público y privado de la educación a partir de la implementación de políticas con lógicas neoliberales en las IES a lo largo y ancho del país.

Lo que es de interés en este trabajo de investigación, especialmente en esta sección del análisis, es poner al centro la subjetividad. Opaco objeto de conocimiento (Fernández Rivas, 2003), la subjetividad analizada mediante la noción de *modo de subjetivación* permite pensar que, si bien la subjetividad es inseparable de la colectividad, ésta es sólo una posibilidad de concebir y actuar sobre el mundo en el que vivimos en una coyuntura histórica específica, siendo más una posibilidad que algo natural. Como se desarrollará más adelante, el modo de subjetivación del *empresario de sí* permite comprender que los sujetos como empresarios de sí mismos pueden llegar a considerar que sus problemas, como en este caso la incertidumbre sobre la continuación en el empleo, responden a acciones o errores individuales más que a factores institucionales que van más allá de ellos.

Se advierte que este análisis plantea una ruptura epistemológica con la manera instituida de hacer ciencia en nuestros días. En lugar de pensar que la realidad social puede segmentarse de manera clara en la investigación, más bien pensamos que cada eje analítico se interrelaciona entre sí con los demás, por lo que en cada momento que se enuncie la emergencia de un eje, se señala en negritas pero sin hacer cortes en la redacción. En realidad, preferimos optar por iniciar con una pregunta detonadora que resulta central y que permite -de manera parcial-, dar cuenta de la problemática que nos planteamos analizar:

¿Qué es lo que posibilita el sostenimiento del trabajo académico precario?

[...] sí es más repercusión de uno porque dice “pues creo o si estoy aquí es porque creo que soy un candidato idóneo, ¿no?” y lo he renovado y lo he mantenido, pero si no llegase a tener esa plaza por alguna situación de índole académica, entonces dices, “ay, o sea estoy haciendo yo algo mal o a lo mejor me hace falta prepararme más para poder obtener esa plaza” (informante C, entrevista 1).

[hablando de los coeficientes de participación] Entonces, también es parte de mi responsabilidad, a lo mejor, haber llegado a este límite de exceso, ¿no? Pero también es como una de las características del ser humano [...] Eso es lo que pasa, o sea, también yo entiendo que, pues, **como el microbusero, “si no te gusta, pues, bájate del microbús”** (informante B, entrevista 2).

Como se ha hablado en la problematización, puede pensarse que el trabajo que llevan a cabo los profesores temporales -el cual es de naturaleza académica- es atípico principalmente por la característica de que no hay una certidumbre sobre la continuación en el empleo. Y dado que el trabajo atípico se ha asociado de manera mayoritaria pero no total con la precariedad (Sánchez Sánchez, 2018), en primer lugar, es de gran importancia sostener que los profesores temporales se encuentran efectivamente, precarizados.

La **precariedad laboral** se define como “un aumento de la vulnerabilidad de los trabajadores a consecuencia de las relaciones que definen la continuidad y su trayectoria laboral, lo que supone un incremento de la inseguridad, dependencia y vulnerabilidad del trabajador, tanto en la estabilidad del empleo como en la calidad de las condiciones de trabajo” (Cano, 1998, citado en Martínez-Licerio *et al.*, 2019, p.116). Otras definiciones sobre la precarización incluyen la consideración de “la insuficiencia de ingresos o necesidad de laborar jornadas mayores a las normales para recibir ingresos que permitan sobrevivir” (González Chávez, 2004, p.102) Lo anterior puede corroborarse en múltiples y coincidentes experiencias narradas por varios de los informantes en esta investigación.

O sea, creo que no he podido desarrollar esas actividades [investigación y preservación y difusión de la cultura], no tanto solamente por el número de docencia, sino porque ese número de horas de docencia no alcanza para cubrir mis gastos. O sea, no es tanto como que sean demasiadas horas que no pueda hacerlo, sino que la paga es poca y, por lo tanto, tengo que complementarlo con otros trabajos (informante H, entrevista 1).

[...] esa es como la desventaja a la que se enfrenta un profesor temporal. La falta de certezas laborales. Y te decía, como esta cuestión, esta incertidumbre que se traduce a una preocupación constante de qué va a pasar. ¿Voy a tener contrato? ¿No voy a tener contrato el siguiente trimestre? Y que se agudiza sobre todo en periodos vacacionales¹⁹ (informante E, entrevista 1).

¹⁹ A menos que haya una prórroga en la contratación o que la duración del trimestre esté atravesada por días de vacaciones pactados en el CCT (p. ej., los días de vacaciones en invierno), la UAM no contempla los periodos vacacionales -el periodo más largo es el de verano- para hacer contrataciones. Por ejemplo, es cada vez más común que para una misma causal como el sabático *largo* de un profesor, los Departamentos no hagan una contratación *larga* de un profesor temporal para cubrir las necesidades generadas, sino que se seccionen en varios concursos de evaluación curricular para evitar tener que pagar periodos vacacionales largos a los profesores temporales. Aunque esto podría pensarse como algo *obvio* de hacer, es importante reflexionar en qué tipo de lógicas están enmarcadas este tipo de acciones.

[...] También una cosa que me parece importante en la UAM es la... El sentirme siempre en... En posibilidades de no renovación. Porque al ser temporal, cada trimestre te dicen si sigues o no. Y eso sí me causa bastante problema, digamos, para planear a corto plazo o a mediano plazo (informante F, entrevista 1).

[...] Por un lado era difícil, o sea en el sentido de por ejemplo tener que alargar el dinero para que alcance para los recursos suficientes para subsistir [...] es a veces como angustiante porque también uno no tiene la certeza de si va a ser contratado entonces pues igual o sea, es como un periodo como de que ya sabes que no vas a recibir dinero, además donde no sabes si sí lo vas a recibir después, [...] son momentos en los que, por ejemplo, ahí sí me cuestiono mucho de por qué sigo aquí (informante H, entrevista 1).

Dado que las contrataciones del personal académico por tiempo determinado están en la actualidad en estrecha relación con el Acuerdo 11/2018 del Rector General, sólo está previsto que dichas contrataciones sean por hasta un año, siendo los tiempos de dedicación de las plazas dependientes de la causal que origina la necesidad de generar una plaza ocupada en el concurso de evaluación curricular. En el caso de sabáticos -la más usual-, sólo se permite generar plazas de medio tiempo.

Es decir, a pesar de que los profesores temporales son contratados por trimestre, hay posibilidades de que sus contrataciones sean prorrogadas hasta por tres trimestres consecutivos en total siempre y cuando la causal lo permita. Pero esto depende de quienes estén a cargo de los puestos de gestión universitaria y de decisiones que son difíciles de conocer más allá de las comunicaciones privadas que estas personas tienen entre sí. Esto pronto comienza a hacer que los concursos de evaluación curricular se conviertan en trámites administrativos sobre los cuales no hay certeza de cómo es que en realidad funcionan a pesar de que su fundamentación jurídica es de carácter público. Es en este punto que podemos comenzar a pensar la burocratización de la institución, a lo que se dedicará un lugar en sí mismo en este análisis.

Burocratizar significa “introducir trámites innecesarios, lentos y engorrosos en la administración de un país, una empresa, un hospital, etc.” (El Colegio de México, s. f.). A medida que las sociedades y organizaciones crecen y se expanden de manera constante, se terminan implementando de manera paulatina procedimientos y procesos con normas específicas que rigen el comportamiento de los sujetos. Es preciso acotar que dichos trámites permiten el ocultamiento de aquello que se ha instituido en la institución, por lo que son necesarios para promover entre los sujetos modos de acción institucional, o sea “toda práctica cuyos efectos, sino intenciones o acompañamiento ideológico, se integran en el

funcionamiento de lo instituido o lo refuerzan al tiempo que aparentemente se oponen a él [...]” (Lourau, 1979, p. 25).

Es decir, en los establecimientos como lugares de entrecruzamiento de diversas instituciones puede encontrarse que hay prácticas lícitas y compatibles con sus objetivos. Por ejemplo, en la UAM se manifiestan diversas instituciones que, mediante dispositivos específicos, permiten la emergencia de conductas que favorecen el mantenimiento de aquello que está instituido para asegurar su funcionamiento, lo cual está inevitablemente en concordancia de relaciones de poder que están en juego todo el tiempo en las jerarquías que se establecen, por ejemplo, entre los trabajadores temporales y sus jefes, o compañeros de trabajo que tienen definitividad:

[...] hay profesores que de plano te dicen así como de, “así va a ser”, ¿no? Y pues tú tienes que acatar eso de alguna forma. Y hay otros profesores que sí son [...] o tratan de ser como más equitativos [...]. Quizá como son profesores que tienen más años, pues también incluso a veces tienen como una especie de idea de tutelaje. Como que ellos te están tutelando de alguna forma. Más que tú seas un profesor par con el que están compartiendo un módulo, como que ellos te están tutelando para enseñarte más o menos (informante H, entrevista 1).

Entonces, es agresivo, ¿no? O sea, cuando estás trabajando más [como profesor temporal], por lo menos en docencia, ¿no? Estás trabajando más y no tienes ni acceso a recursos, ni investigación, etcétera, y lo contrastas. Entonces, esto crea una tensión brutal, ¿no? Entonces, algunos profesores, me parece de forma injusta, voltean a ver a los temporales con cierto desprecio, desdén ¿no? (informante G, entrevista 1).

[...] yo tengo que relacionarme de manera distinta con el coordinador ahorita ¿no? y con el jefe de departamento, que a pesar de que son mis colegas, básicamente tengo que tratarlos en cierta medida como jefes y que si me dicen “cabrón, te tocan dos este, dos grupos” pues lo asumo ¿no? Porque si me pongo pendejo, simple y sencillamente [...] no me perfilan la plaza, no me dan ciertas concesiones. De todos modos me darían un chingo de grupos (informante D, entrevista 1).

La burocratización se muestra como un proceso en el que no sólo la institución logra ocultar lo instituido en la vida cotidiana a través de trámites administrativos que se tienen que realizar, sino que también posibilita y transforma la manera específica en la que tienen lugar las relaciones sociales entre los miembros del establecimiento: “el trato que hay entre los administrativos y los profesores que lo conocen, me parece que también es un típico, una típica relación de un funcionario público de servicios al cliente, ¿no?” (informante A, entrevista 2).

Ahora bien, desde el análisis institucional, se hace alusión al efecto Weber para hacer referencia a que “en la medida que se vuelve jurídica y tecnológicamente compleja, la sociedad se vuelve cada vez más opaca [...]” (Manero Brito, 1990, p. 155). Desde esta óptica, los sujetos tienen cada vez más un menor grado de comprensión acerca de cómo funciona la sociedad en que viven y las diferentes organizaciones de las que forman parte. En esta investigación puede verse que a pesar de que existen procedimientos y procesos definidos por los reglamentos de la UAM, es frecuente ver en el discurso de los informantes la sensación de opacidad de cómo es que se llevan a cabo los procesos de contratación por tiempo determinado (y las prórrogas cuando las causales lo permiten) e indeterminado, e incluso no se sabe cómo funcionan los tabuladores que *miden* las trayectorias académicas. Al respecto:

[...] en teoría, por ejemplo aquí en la UAM, que ahí sí es distinto, por ejemplo la UACM²⁰ de la UAM, porque en la UAM se supone que haces también investigación y difusión de la cultura [además de la docencia], haces como parte de las actividades por las cuales te contratan. Entonces también hay como un desarrollo, digamos, que te permite de cierta forma desarrollar currículum pero que también no es claro si sí está contando o no está contando, de qué forma, o sea, quiénes sí lo hacen, quiénes no lo hacen, o sea, es como difuso en ese sentido (Informante H, entrevista 1).²¹

Pero después [una vez que se entra como profesor por tiempo indeterminado], cuando tú ya tienes esa [categoría] de asociado, para poder ser titular tienes que lograr ciertos [...] elementos o ciertas actividades que no puedes hacer si eres asociado. Entonces, ¿cómo logras ser titular si no puedes hacer esas actividades que necesitas tener para ser titular? Entonces, ahí hay un tema en el que o es por tiempo, o a lo mejor porque te toca, porque estás en alguna lista, o porque tienes una buena relación con el comité, no lo sé, ¿no? Pero esa parte me parece absurda. ¿Cómo para poder ser titular hay ciertos requisitos que no los puedes hacer porque eres asociado? (Informante A, entrevista 2).

[...] ningún, desafortunadamente ningún proceso está exento de conflictos de intereses. Entonces [en los concursos de oposición] puede en algún momento darse un conflicto de interés, o un candidato al menos puede señalar que el concurso estuvo muy sesgado o que como dicen por ahí, los dardos estuvieron muy cargados a que cierto candidato que tiene un perfil idóneo a la plaza, incluso al trabajo de investigación que piden desarrollar²², ¿no? (informante E, entrevista 1).

Adicionalmente, el efecto Weber puede elucidar la manera en que, al margen de la incompreensión del funcionamiento de las organizaciones, es posible que los sujetos lleguen a

²⁰ La Universidad Autónoma de la Ciudad de México contrata a sus profesores bajo la modalidad de hora-clase.

²¹ El informante H comentó a lo largo de la entrevista que desde su experiencia y con base en lo que ha observado, los profesores temporales no hacen más que labores de docencia.

²² Los concursos de oposición tienen seis criterios para determinar al ganador: Análisis curricular, análisis crítico de los programas docentes, trabajo o proyecto de investigación, presentación pública, evaluación de la capacidad docente y las demás evaluaciones (Legislación Universitaria, 2023). La informante se refiere a que es posible que en algunos de estos criterios, las plazas convocadas podrían estar diseñadas para favorecer de manera anticipada y arbitraria a un candidato.

conclusiones y análisis en las cuales ellos mismos son los únicos que influyen en la dinámica de inestabilidad en el empleo:

Y cuando preguntaba sobre estos temas de la posibilidad de prórroga en las [plazas] de evaluación curricular, porque hay posibilidades, y me decían que no, entonces me sucedía la cuestión emocional de decir, ¿seré mala profesora? ¿Estaré haciendo mal las cosas?" (Informante B, entrevista 1).

De esta manera, pareciera que sólo queda como horizonte de posibilidad el adoptar y reproducir los mandatos y formas aceptadas de comportamiento, aún si se desconoce la razón por la cual se han instituido dichas formas. Esto ha sido ampliamente abordado también por el pensamiento foucaultiano. Se trata de una relación de poder que produce violencia tan cotidiana que es difícil de elucidar debido a que los sujetos están obligados a pensar, hablar y mirar de acuerdo con las formas que socialmente se han establecido y compartido con otros en el momento histórico en que viven (García Canal, 2002). Esto configura expectativas, exigencias y demandas de modos de ser, estar y existir específicos, los cuales encuentran la forma de manifestarse en dispositivos con los que el sujeto tiene contacto de manera cotidiana, ya sea de manera directa o indirecta, estando él al tanto de ello o no.

En este tenor, el neoliberalismo como una forma contemporánea de capitalismo se incorpora en la manera en que los sujetos ven el mundo. Es decir, más allá de que vivamos en un *momento neoliberal* (Escalante Gonzalbo, 2015), nuestra forma de ver el mundo -e incluso de investigar- es neoliberal en sí misma, no siempre de manera intencional. Ahora bien, si ya se ha establecido que los modos de subjetivación están en estrecha relación con la coyuntura histórica y sus respectivos dispositivos establecidos dentro de una trama institucional, entonces las sociedades capitalistas contemporáneas las cuales adoptan al neoliberalismo como sistema económico básico tienden a crear un **modo de subjetivación concreto: El empresario de sí.**

El *empresario de sí* (Aubrey, citado en Laval y Dardot, 2013) se caracteriza por una disposición distinta con el trabajo a la que se había visto de manera predominante en las sociedades occidentales durante la mayoría del Siglo XX, pues en vez de concebirse como trabajador, se ve a sí mismo como una empresa que vende un servicio (su fuerza de trabajo) en un volátil y cambiante mercado. Al ser un producto, la fuerza de trabajo es susceptible de

ser medida y evaluada en términos *objetivos* y con precisión que termina por dar valor al sujeto, siempre flexible, eficaz y competitivo.

En el caso de esta investigación, cada vez que un trabajador se somete a un concurso de evaluación curricular, es evaluado conforme a un tabulador que puede dar cuenta de manera cuantitativa sobre su trayectoria y pueden influir en la decisión de quién es el ganador, aunque la propia opacidad en el proceso de burocratización levanta sospechas acerca de cómo es que la Comisión Dictaminadora en *la práctica* mide (cuando los subfactores lo permiten) y declara a los ganadores incluso en los concursos de oposición.

Entonces, siento yo que el docente temporal, ¿no? O sea, es como el... O sea, como que depende mucho ni siquiera de su propia trayectoria, ¿sabes? O sea, tú puedes tener una muy buena trayectoria, y de repente ya por una extraña situación ya no te dan la plaza. O sea, no sé, que cambió el perfil o que en la [Comisión] Dictaminadora estaba no sé quién. O sea, son como procesos como medio borrosos (informante H, entrevista 1).

[...] Entonces... [los tabuladores] pues miden lo que miden, miden la cantidad, pero creo que no miden la calidad de las publicaciones. Eh... se supone que, por supuesto, hay... Índices, ¿no? donde están establecidos las revistas y tal, pero aun así, creo que tampoco es tan certero, no? Se les va. Ah... Entonces pues eso, miden sólo cuánto, pero no... pero no qué escribes (informante F, entrevista 1).

[...] Pues, francamente, son indicadores, claro está, de tu preparación, que no de tu conocimiento, creo que son cosas diferentes, pero al menos sí de la preparación que tengas y de la experiencia de la trayectoria que hayas desarrollado en áreas específicas (informante E, entrevista 1).

Es decir, este modo de subjetivación requiere la asunción por parte del sujeto de que debe estar buscando ser cada vez más eficaz, mostrarse completamente entregado a su trabajo, así como perfeccionarse constantemente para mantenerse abierto a la flexibilidad para hacer frente a un mercado de trabajo inestable. En otras palabras, debe interiorizar el estar en constante competencia con los demás y para poder triunfar, busca siempre la excelencia y el logro de objetivos específicos (Laval y Dardot, 2013):

[...] la docencia es una profesión, yo creo, que muy celosa, porque te exige mucho, te da muchas satisfacciones, sí, pero también te exige demasiado, demasiado tiempo hacia el quehacer docente. Entonces se descuidan otras dimensiones, como la vida íntima, a lo mejor la pareja (informante E, entrevista 1).

[...] a la vida cotidiana que me implica, pues eso, la lectura, la escritura, este, buscar espacios donde dar ponencias [...] implica la ordenación de mi vida de un modo. Por ejemplo, levantarme temprano para leer, este, poco tiempo de ocio, o el ocio que tengo, pues lo dedico a la lectura, porque sé que tengo varias puertas abiertas. No me dedico sólo a dar clases o sólo

al postdoc, ¿no? Sino como tengo estas dos cosas y a veces convocatorias, este, pues sí, tengo que estar constantemente en lectura, en escritura, participando de los eventos que me parecen bien para mí (informante F, entrevista 1).

[...] Entonces, una de las características por las cuales he sobrevivido en el trabajo es porque no tengo vida fuera de trabajo. Es decir, no tengo una familia, no tengo hijos, no hago como otras actividades, fuera de eso, y me he concentrado en esto que me absorbe mucho tiempo (informante B, entrevista 2).

En este tenor, puede verse cómo a medida que los sujetos se comienzan a involucrar para el desarrollo de una carrera académica, pareciera que se convierte en un requisito el ordenar sus vidas de tal manera que éstas sean moldeadas con base en las actividades propias del trabajo académico, y no al revés. En el vaivén de trabajos precarizados en los que no se tiene certidumbre sobre su continuidad, los cuerpos de los sujetos muestran las consecuencias de estar sometido a ritmos de trabajo a veces extenuantes:

[...] de inicio me costó muchísimo trabajo sobre todo porque no me gusta, prefiero como quedarme sin tiempo a no cumplir los planes y programas de estudios con los estudiantes y eso me causaba un desequilibrio porque finalmente uno termina fastidiada, sin comer, sin dormir, sin descansar (informante B, entrevista 1).

Entonces, ha habido momentos, por ejemplo, en donde estoy concursando en dos convocatorias al mismo tiempo. Más dar clases, más escribir artículos, más ponencias, más dirección de tesis. Entonces, es muy desgastante [...] el año pasado viví unas crisis importantes de falta de sueño, una ansiedad impresionante. Llegué a enroncharme sin motivo físico, médico. Me fui a revisión y me dijeron, “tienes estrés”. Y me dijeron, “deja de estresarte”, como si fuera fácil (informante F, entrevista 1).

El ser empresario de sí se traduce en prácticas cotidianas como la realización de actividades impagas bajo la premisa de que hay un compromiso con la institución y, sobre todo, una esperanza de que éste sea redituable en el futuro. No realizadas por los trabajadores por coerción directa como pudo haber sido en otra coyuntura histórica, sino como la puesta en marcha de dispositivos que encarnan discursos y prácticas como el *ponerse la camiseta*, aun cuando hacerlo no garantiza la continuación en el empleo y sin que ello sea visto como una violación al Contrato Colectivo de Trabajo (CCT). Se trata de lo no-dicho que a pesar de sus efectos adversos en la salud o en la vida cotidiana, es naturalizado y justificado tanto por los sujetos que llevan tiempo participando en las instituciones, así como quienes recién se integran, lo cual puede estar entrelazado a veces con **amor a la profesión**:

O sea, si tú hablas con los profes más viejos o con los profes que ya son este, [in]determinados, o sea a mí por ejemplo hablando con este con *****, que fue la [jefa de una instancia específica en la universidad], o sea básicamente me dijo “no pues wey así es la chinga, yo estuve 10 años como temporal”, entonces hay un pedo ahí de naturalización,

además de los profes, de pensar que es, la entrada a la institución implica esta especie de pues, sí, de joda pues, de sacrificio (informante D, entrevista 1).

[...] Y eso es algo reconfortante para mí. Incluso que después de que ya no es uno su profesor, [los estudiantes] te saluden con gusto, te vean y no hagan de cuenta que no te vieron, sino que te saluden bien. Es una parte de esta reconfortante de la profesión. Que al menos a mí, sí me han hecho, como dices tú, pues ponerme la camiseta, es decir, vale la pena lo que estoy haciendo, porque más allá de lo económico, está la satisfacción profundamente personal de lo que haces, de que sientes que tiene sentido lo que estás haciendo, eso sí, sí lo he sentido mucho, sobre todo aquí. [...] O sea, como este deseo o gusto por la docencia, ¿sabes? O sea, sí hay como... como una cuestión digamos como vocacional más o menos o sea respecto a que es algo que me gusta mucho que disfruto mucho o sea que me satisface digamos o sea como en muchos sentidos, y que por lo tanto es algo como que no he querido abandonar (informante H, entrevista 1).

¿Cómo es que el amor a la profesión puede sostener condiciones de trabajo que podrían considerarse precarias? En primer lugar, es pertinente tomar en cuenta las aportaciones de Dejours (2017), para quien el trabajo vivo, es decir, aquello que los sujetos deben sumar a las reglas prescritas (por ejemplo, la legislación universitaria) para lograr los objetivos planteados, está atravesado por *lo real*. Lo real es todo lo que sucede y no está previsto, y en el caso de esta investigación como por ejemplo que el proyector no funcione a la hora de presentar diapositivas a los alumnos, que un colega con el que se colabora en un artículo deje de responder, etc. Consecuentemente, la experiencia de lo real se relaciona siempre con experiencias afectivas consideradas desagradables, pero es al mismo tiempo algo inherente al hecho mismo de trabajar.

Es en este tenor que Dejours (2017, p. 32) propone que trabajar es “no abandonar, aceptar que uno está invadido por el trabajo más allá de las horas que le pagan, aceptar una invasión por la preocupación de lo real y de su resistencia, hasta en el espacio privado”. Pensemos en el trabajo académico, a saber: Docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura. El análisis de Dejours propone que más allá de tener en consideración al trabajo asalariado como una relación en la que el trabajador es explotado de manera inevitable, incluso en el ámbito académico, es posible pensar que en tanto sujeto es imposible que se desapegue de él por completo una vez que se termina la jornada laboral.

Lo anterior, por supuesto, se refiere a energía psíquica: Un investigador piensa mientras hace su desayuno en su objeto de estudio, los sujetos con los que trabajó, los artículos y capítulos de libro que leyó y cómo se interrelacionan fuera de una jornada laboral establecida. La profesora piensa en la hora del almuerzo en cómo podría hacer que sus estudiantes se

interesen más en los temas de la clase o en observaciones sobre sus trabajos. Alguien más piensa en el camino a casa en Metrobús cómo organizará las mesas para el coloquio de mañana para que todo salga bien, y hace algunos bocetos de la distribución de las mesas en su libreta. El trabajo intelectual tiene en este punto coincidencias con el trabajo manual: Pocas veces es posible desprenderse por completo de ellos una vez que se terminan las horas por las que a uno le pagan.

Evidentemente, Dejours (2017) no pretende que su análisis se refiera a que los trabajadores tengan que hacer sin pago estas actividades sólo porque es inevitable que la energía psíquica se pueda moldear de tal manera que sea imposible despegarse por completo de sus actividades, pues resultaría en sí mismo problemático tomar su propuesta para justificar que a un profesor contratado en el régimen de hora-clase sólo se le pague el tiempo que pasa frente al alumnado y no toda la planeación y revisión que hace en su casa.

En realidad, y volviendo a la pregunta enunciada en párrafos anteriores, lo que Dejours (2017) pretende argumentar es que el fenómeno de la sublimación en el trabajo tiene tres niveles claramente identificables:

1. *La cuerpropiación* del mundo: Al experimentar los retos de *lo real* no sólo a nivel cognitivo, sino físico, hay un placer resultado de la transformación que se hace sobre uno mismo, lo cual es un cambio de habitar el cuerpo. Un profesor experimenta con sus sentidos el tacto de la pluma con la que anota ideas clave para su artículo después de pensar que era mejor abandonarlo; el nerviosismo antes de participar en una ponencia sobre el proyecto que inicialmente fue rechazado; y con la vista es capaz de identificar cuando sus alumnos se han asombrado ante su retroalimentación en clase sobre la lectura de hoy.
2. El reconocimiento del otro. Los trabajadores asalariados reciben una retribución material (un sueldo) por su labor. Sin embargo, muchas veces no es lo determinante a la hora de *elegir* un empleo. El autor plantea que la retribución fundamental por el trabajo es el reconocimiento por parte de los otros en dos sentidos:
 - a. Gratitud o agradecimiento.
 - b. Juicio sobre la calidad del trabajo realizado. Éste puede ser sobre la utilidad social, económica o técnica del trabajo, que da al sujeto un estatus en la organización y la sociedad; o sobre la belleza de su obra conforme a las reglas de su oficio.

El segundo tipo de juicio sólo puede ser realizado por sus pares, y debido a su severidad e impacto, tiene efectos considerables sobre la identidad. Podría pensarse por ejemplo en la manera en que al asignar más o menos puntos en un subfactor del tabulador, como por ejemplo un artículo científico, que va de los 880 a los 3,300 puntos cada uno, la Comisión Dictaminadora ejerce un juicio en el que se decide qué tan destacado es la obra de una profesora. A pesar de que la propuesta de Dejours hace referencia a ejemplos como el arte, en esta investigación se asume que el juicio sobre la belleza del trabajo académico más bien se caracterizaría por la evaluación acerca de si su ejecución es correcta e incluso sobresaliente en cuanto a aportes a la sociedad o la disciplina. Ahora bien, es relevante mencionar que el propio TIPPA señala:

Los criterios principales para identificar y calificar los artículos especializados o los libros científicos son los siguientes: desarrollo sistemático de los resultados de investigación; contribución al conocimiento en el campo respectivo; existencia de arbitrajes o comités editoriales con integrantes de reconocido prestigio en el ámbito científico correspondiente; prestigio de la Institución que avala la publicación; prestigio de la revista (Legislación Universitaria, 2023, p. 189).

Tomando este fragmento de la legislación que rige a la UAM, es fundamental pensarla como un dispositivo que encarna tecnologías específicas que al mismo tiempo se encuentra en un entramado de varias instituciones: La científica, siendo la más importante. Esta institución ha creado a lo largo de la historia, pero principal y sistemáticamente en el Siglo XX una serie de criterios específicos para hacer que el quehacer de los investigadores sea considerado de calidad. Vuelvo a repetir una pregunta de la problematización: Calidad, ¿para quién?

El que los integrantes de las Comisiones Dictaminadoras decidan cuánto vale un artículo, no es en sí mismo lo problemático, sino cómo es que se ha creado en primer lugar un tabulador que pretende medir de manera objetiva el trabajo académico. A pesar de que esto no es el foco de este trabajo de investigación, esto debe tomarse en cuenta a lo largo del análisis, pues este tipo de reflexión aparece de manera latente, de manera más o menos equivalente en otros espacios. Reconozco que esto merece un abordaje más profundo en obras posteriores.

3. El crecimiento de la estima de sí. Cuando el trabajo es realmente “juizado y deliberadamente orientado con vistas a honrar la vida, entonces los efectos a cambio

del trabajo sobre la identidad, o sobre el sí mismo, se traducen por el crecimiento de la estima de sí y del amor de sí” (Dejours, 2017, p. 40).

El dispositivo de intervención puesto en marcha en esta investigación permite elucidar el papel decisivo que tiene el segundo nivel de sublimación para la continuación en un empleo precario. **El reconocimiento** -o la falta de él, lo que demuestra su importancia- fue mencionado varias veces de maneras diversas entre las y los informantes:

Entonces, cuando yo siempre les digo [a los estudiantes] que tienen que razonar lo que están viendo y entonces cuando me doy cuenta de que todo ese esfuerzo que estoy haciendo porque razonen, explicándolo varias veces, no lo ven ellos, es frustrante. O sea, el sentimiento que me da de todo ese trabajo que estoy haciendo, a pesar de que no me están pagando todas las horas, es frustrante porque estoy viendo que no hay una reciprocidad por parte de los alumnos (informante A, entrevista 2).

Es decir, como yo tenía claro qué era lo que quería hacer, entonces, incluso, cómo decirlo, no me resultaba en términos de sacrificio el exceso de carga laboral que se impone; que se ha impuesto desde el 2018 a la fecha [...] fue muy agotador, en el sentido físico y en el sentido, a veces, digamos, de capacidades cognitivas, o sea, cansado, una especie de *burnout*, pero se compensaba en esencia con procesos de motivación y aprendizaje. Por ejemplo, tener tantos alumnos y poder ser partícipe de sus procesos de formación, de sus críticas, generar mayores experiencias, ser creativo en formas de pedagogía, reproducir ya casos de éxito que ya veía que funcionaban, etc. Entonces, todas estas cosas como permiten ponerte contento (informante G, entrevista 1).

Cuando tú encuentras un ambiente de trabajo donde te valoran, donde te reconocen, donde te... Te dan calidad, en los chicos, ves que también están aprendiendo y todo el asunto, es algo que te mantiene [...] La verdad es que la labor docente es complicadita. Ha sido complicada. Pero es padre. O sea, a mí me encanta. Si algo te puedo decir es que yo creo que por algo me he dedicado más a la docencia que a la parte profesional. La parte profesional es padrísima también. Y es muchísimo mejor remunerada, ¿eh? Te lo puedo asegurar. Pero no es tanto como esa vitalidad que los chicos te inyectan. Los mismos chicos te van haciendo que aprendas más. Te van retando más en el sentido del conocer (informante H, entrevista 1).

[...] yo estoy convencida de que la docencia es el espacio en el que en el que yo quiero estar ¿no? en el que yo quiero desarrollarme ¿no? Que bueno, pudiera hacer que buscar a otros espacios con una mucho mejor paga o con un poco más de certeza laboral ¿no? Pero no ha sido así porque sí tengo un interés este pues genuino en la docencia ¿no? (informante E, entrevista 1).

Yo disfruto mucho mi trabajo y eso hace que sea una chamba, ¿no? No solamente un trabajo en el sentido mismo de donde viene, o sea, desde donde proviene el concepto trabajo, ¿no? Como sacrificio, precisamente, desde los romanos. Este, como suplicio, incluso. Para mí, lo disfruto muchísimo [...] Afortunadamente para mí, mi pareja comparte mi chamba. Afortunadamente para mí, mi trayectoria me ha demostrado que está muchísimo más jodido en otros lados. Y afortunadamente para mí, disfruto mucho estar con los chavos (informante D, entrevista 1).

Por lo menos a mí decir que trabajo en la UAM es parte del prestigio. Y esa es una parte psicológica que probablemente uno aprenda, ¿no? O que digas, no es lo mismo decir “estoy

trabajando en una escuela X”. Es decir, estoy trabajando en la UAM. O sea, para mí es un prestigio increíble (informante C, entrevista 1).

Entonces, en este sentido, cuando me dan prórroga, pues tengo como una estabilidad emocional, que de repente me pongo a pensar, “ay, pero si son sólo tres meses”. Pero el hecho es lo que decía el profesor de Comunicación, “es que te reconocen” y eso tiene un impacto emocional, ¿no? (informante B, entrevista 2).

[...] los jefes directos han sido personas muy respetuosas que me han tratado bien en el aspecto como persona, en el aspecto más humano. Y eso también es una motivación para uno como trabajador. Porque te hacen estar en un ambiente en donde te sientes cómodo, en donde te sientes bien, en donde te sientes respetado y en donde sientes que tu trabajo es valorado. Y por la otra parte, la dimensión de los estudiantes. Hasta el día de hoy ha sido muy gratificante, muy reconfortante el trabajo en el aula (informante E, entrevista 1).

Es constante escuchar que los informantes manifiesten que *allá afuera* hay mejores oportunidades de empleo en sectores no relacionados con la educación. Sin embargo, podemos ver claramente que hay implícito una elaboración a nivel psíquico que hace que la sublimación que se obtiene como retribución por su trabajo es suficiente para decidir decantarse por involucrarse en las tareas de docencia, principalmente, y en las de investigación y preservación y difusión de la cultura de manera secundaria.

De manera más específica, el reconocimiento que se obtiene por la calidad de su trabajo en cuanto a utilidad social es fundamental: Si se asume que la educación es un pilar en la transformación social -tal como proponen autores como Pacheco, Niebles y Hernández (2020)-, entonces el reconocimiento latente a aquellos que realizan las labores de educación se manifiesta en una posición social que otorga estatus, incluso por el simple hecho de laborar en una IES pública como la UAM. Sobre esto, puede reflexionarse el lugar de la UAM en el imaginario social de la sociedad mexicana, o al menos, el de los trabajadores académicos y sus pares. Sin embargo, dicho estatus no siempre se traduce en ingresos considerados justos, así como posibles beneficios de tener un empleo definitivo, lo que al mismo tiempo se vuelve una denuncia común entre las y los informantes:

[...] pero en la academia en particular, en el sector educativo, creo que los profesores en general son mal pagados. Para la importancia que tiene el sector educativo, me parece que sí están mal pagados (informante A, entrevista 2).

Entonces, si comparamos la importancia social que tiene la docencia, respecto a la importancia social que tiene trabajar en una empresa privada, pues se vuelve todavía más desigual o más precaria, digamos, como la paga que ofrece la docencia (informante H, entrevista 1).

Entonces pues eso, un profesor gana lo mismo que una señora que ayuda en el aseo en el trabajo en el hogar, este un profesor gana básicamente lo mismo que un eh, chalan [...] no porque esos trabajos estén demeritados, sino porque esos trabajos se plantearon justamente en términos de una función social a partir del salario mínimo, ¿no? Históricamente, en teoría, la docencia, además a nivel universitario, tenía una función importante para la sociedad, es evidente que ya no (informante D, entrevista 1).

[...] algunos colegas desde luego que tienen contratación por tiempo determinado y otros los ven [a los profesores definitivos] con molestia. Decir, “bueno, es que este cuate no hace nada, trabaja menos que yo, etcétera, y gana siete veces más haciendo menos de lo que yo hago”. Entonces crea tensión [...] No tienes cubículos, no tienes área de investigación, es más, los profesores no te conocen, entonces se convierten en una clasificación como de segundo nivel (informante G, entrevista 1).

Estos fragmentos hacen referencia a un **malestar** que está presente en el sector docente de la educación, no sólo a nivel superior y de sostenimiento público, sino en general. Se trata de un malestar que existe en una coyuntura histórica que ha tendido cada vez más a la precarización del trabajo en el que además se ha tendido a la medición cuantitativa del rendimiento de los sujetos en general. No obstante, las y los informantes, al ser valorados no sólo por los alumnos sino por sus pares académicos -ya sean definitivos o temporales- permite sostener al menos de manera parcial la carga de trabajo y la incertidumbre de no contratación.

Empero, la pasión y deseo por el producto de la sublimación que se obtiene en las labores de docencia muchas veces choca con la institución. Al respecto, piénsese en una de las cuatro órdenes del capitalismo paradójico (de Gaulejac y Guerrero, 2017, p. 16): “Tú no estás llamado a producir por lo que te pagan, porque serás tildado como mediocre. Tú debes traspasar a los otros, más allá de las circunstancias que te toca vivir [...]”, o sea que los sujetos interioricen el discurso del *siempre más*: Su trabajo está siendo valorado y evaluado tanto cuantitativa como cualitativamente de manera positiva, pero podría ser mejor. Por lo tanto, los resultados aceptables e incluso extraordinarios obtenidos en cada evaluación (ya sea en los concursos de evaluación curricular o en encuentros informales) son siempre lo mínimo requerido de alguna forma en las evaluaciones posteriores. Y esto depende estrictamente del desempeño individual, incluso cuando se trabaja de manera colectiva, por lo que queda dado por hecho que cada quien tiene lo que merece; es decir, la retórica neoliberal encuentra la manera de establecerse de manera discreta en el discurso de los informantes:

A veces dices, o sea, “no lo gané [el concurso de evaluación curricular], ¿por qué no lo gané? ¿no estoy haciendo lo suficiente? Pero si estoy bien cansada, pero si mira cuántos grupos, pero si cuántos módulos, cuántas temáticas”, y entonces, de repente, sí me ha pasado personalmente que digo, hay otros, o sea, otros compañeros ya ganaron la plaza y ¿por qué,

no? Entonces, es un desequilibrio emocional, la incertidumbre en el cual tú tengas que invertir mucho tiempo en un trimestre y luego no puedas ver como estos frutos inmediatos, ¿no? (Informante B, entrevista 2).

Las actividades de docencia -las cuales como se ha venido esbozando, son las que más peso tienen tanto en la carga de trabajo de los profesores- en los concursos de evaluación curricular a los que los trabajadores se someten para asegurar su continuación en el empleo, no logran dar cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas ni la manera en que la vinculación de los trabajos de investigación modular supervisados por los profesores, con la sociedad tiene efectos significativos. Todo ello se borra para dar como resultado un coeficiente de participación.

Estos coeficientes son una manera estandarizada en que la Universidad, una vez que logra calcular de manera suficiente, *objetiva y neutral* las actividades de docencia, son una especie de poner un piso parejo para los profesores. Es decir, según el número de horas que se den en el componente del módulo²³, así como el nivel (licenciatura o posgrado), el profesor a cargo obtiene un coeficiente de participación en específico. Y a la hora de concursar, dichos coeficientes se transforman en una moneda de cambio en dos sentidos: No sólo se transforma en puntos en el tabulador, sino también en muestra de que se ha dado un módulo en específico o no. Como se mencionó con anterioridad, tampoco es el problema aquí *cuántos puntos salen por módulo dado*, sino en primer lugar el establecimiento de una medida arbitraria que se plantea dar cuenta de manera global de lo que sucede dentro y fuera del aula.

Teniendo en cuenta el papel de los coeficientes de participación (el cual si bien es importante no es necesariamente determinante), es pertinente resaltar que los trabajadores pronto aprenden cómo evadir y darle la vuelta a la forma en que son medidos y evaluados para así tener mejores herramientas con que defenderse a la hora de que sus perfiles sean analizados por las Comisiones Dictaminadoras. O más bien, su modo de acción es institucional en la medida en que paradójicamente, al intentar usar los procesos burocráticos y la legislación universitaria a su favor, (por ejemplo, mediante los coeficientes de participación u otras actividades) terminan reforzándola al mismo tiempo:

Sí, de inicio privilegiaba las de interés personal, como mis conferencias, o cursos, o seminarios que yo hacía en otras universidades, sin remuneración, ¿no? Y yo privilegiaba

²³ Esto es una particularidad de la UAM-X. En otras unidades de la UAM, se toman en cuenta otros parámetros que no responden a la estructura modular para calcular los coeficientes de participación.

mucho eso. Pero después, ya entrando a toda esta dinámica de la evaluación curricular, pues me di cuenta que lo que vale más son los coeficientes de participación [...] Entonces, actualmente doy prioridad al CV con lo que me evalúan en las convocatorias de evaluación curricular y he dejado de hacer ese tipo de actividades con profesores de aquí y profesores externos que solo me extienden una constancia y sí me dan una remuneración porque finalmente eso es lo que sí se evalúa, pero tiene menos peso (informante B, entrevista 1).

Adecúo las cosas que hago en función de cumplir con lo que establecen los tabuladores. Por ejemplo, he revisado los de la UNAM, los de la UAM, los de [universidades estatales]. Y la mayoría busca siempre publicaciones, clases, dirección de tesis, congresos... Y redes de investigación. Entonces, pues, busco llenar esos elementos, ¿no? (informante F, entrevista 1).

Consecuentemente, es lícito pensar que los profesores temporales -aunque podría reflexionarse en otro espacio de análisis que suceda lo mismo con los definitivos a la hora de solicitar promociones, becas y estímulos- no siempre hacen lo que en realidad quisieran hacer ni se involucran en procesos que, si bien tienen que ver con el trabajo académico, no se traducen de manera cuantiosa en puntos en los tabuladores. Y al hacer compatible su comportamiento con lo que la universidad ha determinado es lo que *de verdad cuenta*, se someten a un gran engranaje que posibilita la inmovilidad de la institución.²⁴

De Gaulejac y Guerrero (2017) dirían en este punto que la selección de trabajadores que consiguen quedarse en la institución tiene una estrecha relación con el hecho de que no se quejan y no les molesta tampoco el sistema de evaluación que se les aplica. Sin embargo, no consideramos que esto sea necesariamente cierto, o no de manera clara y explícita. En momentos anteriores de este análisis se ha visto cómo, por ejemplo, los informantes comentan que los tabuladores en realidad no logran medir lo que dicen medir de manera sensata. Y tampoco muestran estar conformes con la precariedad laboral a la que se enfrentan. Esto claramente se ve en los movimientos de profesores temporales que han existido en años recientes que tienen el claro objetivo de denunciar los maltratos a los que han sido sometidos desde el 2018, de la mano con el Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM):

Entonces ahí las cargas académicas crecieron brutalmente y en el 2019 se viene la huelga. En esa huelga no estaba considerado el tema académico. Los compañeros del sindicato estaban en otros temas, más del tema salarial o en otras cosas, en el robo de material de trabajo, que en la agenda académica. Desconocían la agenda académica. Entonces parte de nuestro trabajo cuando se hizo esa huelga, un colectivo de estudiantes, de profesores de contratación curricular, que nos conocimos siendo estudiantes en su momento, impulsamos la agenda. Y entonces denunciábamos en los distintos espacios sindicales, llegamos a las mesas de

²⁴ Por supuesto, esto no es enunciado de manera que se dé a entender que esta investigación busca encontrar culpables, sino más bien para denunciar las formas en que la institución llega a ser sofocante y aplastante.

negociación, etcétera, a discutir un montón de temas, incluyendo eliminar ese miserable Acuerdo 11/2018, que lo único que hace es agotar a los profesores, pagar menos, ofrecerles a los estudiantes una licenciatura con profesores agotados y en muchos casos molestos, decepcionados.

[...] Cuando se hace este acuerdo [11/2018], independientemente de la causal, o muy poquitas causales de las 14 que tenemos, muy poquitas causales permitían el tiempo completo. La gran mayoría, y además que son los sabáticos donde se concentran, eran hasta medio tiempo [...] El problema fue que, como las necesidades eran las mismas del profesor, pues se le metieron esas mismas tres clases con el medio tiempo y la otra plaza también tres. Entonces, si cubrías las dos, estabas aventando dos medios tiempos [...]. Y si te quedabas sólo con un medio tiempo, que de por sí ya era lo mismo que trabajabas antes, te quedas con un medio tiempo pero tu ingreso se te parte a la mitad. Entonces, mal pagados y con una gran carga de trabajo. [...] Entonces ese es todo el abanico y se generó desde luego un movimiento de profesores temporales, un poco asociado con los profesores de asignatura de la UNAM u otros profesores que están en condiciones [similares], porque esto no es privativo de la UAM, esta es la forma en la que se ha precarizado el trabajo universitario en la UAM, pero ha pasado entonces de carácter nacional y no quiere decir que esto es algo, “pues ya dejémonos todos”, no, es un proceso de que está generalizado (informante G, entrevista 1).

Esto muestra que si bien los profesores temporales *aceptan* las reglas y condiciones de trabajo a las que se enfrentan, no diríamos que lo hacen porque están conformes con ellas o que las aceptan de manera voluntaria. De hecho, la experiencia narrada por el informante previamente citado da cuenta de la manera en que la organización colectiva puede poner sobre la mesa varias problemáticas graves a las que los trabajadores académicos se enfrentan en la cotidianidad. No obstante, y a pesar de que en un primer momento podríamos denominar a este tipo de movimientos como instituyentes, es prudente reflexionar sobre si volver al pasado (es decir, derogar el Acuerdo 11/2018) sería algo completamente nuevo en sí mismo, recordando que fenómenos como la medición cuantitativa de las carreras académicas de los sujetos pueden rastrearse desde varias décadas atrás.

Ya Raposo Lopes y Saléh Amado (2022) han advertido desde una aproximación del análisis institucional que incluso cuando hay transformaciones y cambios en la dinámica social, no siempre puede ser considerado instituyente en tanto no logra la ruptura de estructuras instituidas. Ejemplo de estructuras instituidas que persistirían incluso aunque se revirtieran las directrices propias del Acuerdo 11/2018, serían la medición cualitativa individualizada de trayectorias académicas y del desempeño, a la cual se seguirían sometiendo no sólo los trabajadores temporales, sino incluso también los definitivos. Esto también merece una reflexión más extensa la cual desafortunadamente excede las posibilidades de este trabajo terminal.

Ahora que se ha introducido la existencia del Acuerdo 11/2018 como una de las principales tecnologías de la institución dirigidas a perpetuar una cierta manera de regular las modalidades de contratación del personal académico por tiempo determinado, es prudente hacer énfasis una vez más en que la noción de trabajo académico en sus tres dimensiones -docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura-, así como el hecho de que las modalidades de contratación en la UAM no están explícitamente configuradas dentro del paradigma del formato hora-clase sino por tiempo de dedicación (parcial, medio tiempo o tiempo completo).

Estas modalidades se instituyeron como una manera de reconocer de manera implícita que el personal académico no sólo debe ser remunerado por el tiempo que pasa frente a grupo, sino que la docencia implica la planeación y revisión de actividades fuera del aula, e incluso actividades como trabajo de campo. Y, además, que en la jornada de trabajo es imposible dejar de lado las dimensiones de investigación y preservación y difusión de la cultura. Esto está establecido en el propio CCT (UAM-SITUAM, 2022) al describir las funciones del personal académico:

Son miembros del personal académico los que realizan, bajo el principio de libertad de cátedra e investigación, las actividades académicas de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, así como los que realizan, sistemática y específicamente, actividades académicas de naturaleza técnica, correspondientes a las anteriores (p. 29).

[...] II. El personal académico de tiempo completo y de medio tiempo tendrá el derecho a exigir que dentro de su jornada de trabajo se contemple un equilibrio entre la docencia y la investigación, según lo determinen los planes y programas de la dependencia (p. 119).

Es decir, en la UAM el personal académico que se contrata no sólo forma parte de la institución para ejecutar la labor de docencia (ni sólo se le retribuye ésta), sino que debe involucrarse en las actividades de preservación y difusión de la cultura, así como investigación. En sí mismo, más que una obligación se trata de un derecho con el que cuenta siempre y cuando su tiempo de dedicación sea de medio tiempo o tiempo completo. Como puede observarse, no se hace una distinción entre la modalidad de contratación por tiempo determinado o indeterminado. Esto entra en contradicción con las políticas que dieron origen al Acuerdo 11/2018 y el 10/16 del Rector General y las cuales han tenido como resultado que haya una **sobrecarga de docencia**, relatado por los mismos informantes. Al respecto, hay muchos ejemplos:

Todo [el tiempo de la jornada] lo absorbe la docencia, y sí lo hago en horas adicionales, porque no nada más es como dar las clases, porque eso es el horario de la clase, pero hay que preparar la clase, muchas veces tengo, y son dos grupos, entonces, son dos grupos que como es un sistema modular, no necesariamente les estoy dando exactamente lo mismo a los dos grupos (informante A, entrevista 2).

[...] fundamentalmente, el producto de nuestro trabajo en las otras dos áreas o en los otros dos rubros que tenemos que cubrir [investigación y preservación y difusión de la cultura], son productos que no realizamos, rara vez realizamos dentro de la propia universidad ¿no? Este... entonces obviamente trabajamos muchísimo más que el medio tiempo ¿no? y ese es trabajo no remunerado (informante D, entrevista 1).

Entonces, la dificultad de tener esto, primero es que por un medio tiempo me asignan tres grupos. Entonces, en un trimestre tengo seis grupos y a veces son más de 120 estudiantes o más de 100 estudiantes. Y entonces es cansado porque la temática también para los seis grupos asignados es diferente. Entonces, son muchos estudiantes, es mucha planeación de clases, evaluaciones en tres meses en poco tiempo (informante B, entrevista 1).

La idea y la necesidad y la urgencia de que tengo que publicar algo pronto para poder también estar en el... poder seguir siendo competitiva como profesora, pues temporal [...]. Porque estoy consciente de que necesito publicar, ¿no? Para tener un mucho mayor puntaje que me permita ser competitiva. Pero la otra parte, ¿no? Que también la carga docente, pues muchas veces no... no te permite hacer más cosas (Informante J, entrevista 1).

Tomando en cuenta que todos los entrevistados tienen plazas de medio tiempo (a excepción de una informante que tiene en total un tiempo completo dividido en dos plazas distintas de medio tiempo cada una), se debe considerar que su tiempo de dedicación es de veinte horas a la semana en total. En teoría, ahí deben estar consideradas las actividades de docencia (lo que involucra tanto el tiempo frente a grupo como el necesario para la planeación y revisión de actividades fuera del aula), investigación y preservación y difusión de la cultura.

Ahora bien, dependiendo de la fase o componente modular en que el trabajador se encuentre participando es como se asignan uno o varios grupos por plaza convocada. Por ejemplo, el componente del *Taller de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales* del Tronco Divisional de la DCSH requiere de seis horas a la semana, mientras que la fase teórica (ya sea *Historia y sociedad* o *México: Economía, política y sociedad*) es de doce horas. De esta manera, es equivalente el asignar un grupo de teoría a dos grupos del taller de matemáticas.

Siguiendo el mismo ejemplo, dar doce horas de clase a la semana es sólo una parte de las tareas de docencia que el trabajador debe cubrir. Falta considerar toda la evaluación y revisión de actividades de los estudiantes. Suponiendo que se tome al menos una hora para estas actividades para una clase de tres horas, cuatro veces a la semana, ya se han usado del

tiempo de dedicación 16 horas. Quedan así 4 horas a la semana para desarrollar -en teoría- las otras dos funciones como trabajador académico (investigación y preservación y difusión de la cultura).

Queda evidenciado que hay un completo desbalance entre las funciones sustantivas del trabajo académico, pues claramente la docencia es lo que absorbe la mayoría del tiempo para lo que se es contratado. Es decir, a pesar de que la Universidad reconoce que el trabajo académico va más allá de la docencia, y que en apariencia se paga de acuerdo con tal suposición en contraposición al formato de hora-clase, es claro que los procesos y exigencias por finanzas sanas hacen que el proyecto original fracase. Esto se ha agudizado de manera crítica en períodos recientes:

[...] en este trimestre [24-I] por ejemplo cambió, o sea, se supone que ya la investigación y la difusión de cultura no están contempladas dentro del contrato. Entonces aumentó el número de horas que tienes que pasar en aula. Por lo tanto, eso implica todavía que esa desigualdad respecto a las plazas indeterminadas, de tiempo indeterminado, se vuelva todavía más grande, porque entonces ya ahora se supone que tú no... o que esas actividades que a lo mejor en algún momento era difuso pero que te servía como para generar una trayectoria académica y que te respaldaba un poco de cierta forma, pues ahora ya no están contempladas. Y eso ya, o sea, incluso, o sea, bueno, yo lo evalué como así cuantitativamente, ya lo equipara a la UACM [modalidad hora-clase] (informante H, entrevista 1).

A pesar de que la redacción de las plazas en el Semanario de la UAM (véase la tabla 1) correspondientes a los concursos de evaluación curricular siguen mencionando que se deben hacer labores de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, el informante hace referencia a que en la práctica quienes están en puestos de gestión universitaria terminan por adoptar implícita y preponderantemente la idea de que los profesores temporales sólo deberían cubrir necesidades de docencia.

En la tabla se observa un fenómeno interesante: Las cuatro plazas convocadas en este caso tienen como causal la renuncia de trabajadores académicos. El propio Acuerdo 11/2018 del Rector General establece que este tipo de causal permite la contratación temporal por tiempo completo. Sin embargo, en la práctica y en la tendencia a la precarización del trabajo académico, esto no sucede. Puede verse que, en la vida cotidiana, la institución ni siquiera es coherente con sus propios estatutos y leyes.

Tabla 2: Ejemplos de plazas convocadas a concurso de evaluación curricular de los cuatro departamentos de la DCSH de la UAM-X

<p>EC.X.CSH.b.028.24 ASOCIADA(O) MEDIO TIEMPO Departamento: Política y Cultura Salario: \$8,734.48 a \$12,384.07 Horario: L. a V. de 08:00 a 12:00 horas Fecha de inicio y término: 08 07 24 a 04 10 24 Actividades a realizar: las profesoras y los profesores asociados deberán, además de poder realizar las funciones de las y los asistentes, planear, desarrollar, dirigir, coordinar y evaluar proyectos académicos, responsabilizándose directamente de los mismos. <u>Realizar las actividades de docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura establecidas en el artículo 7-3 del RIPPPA y demás normas aplicables.</u> Impartir docencia en las Unidades de Enseñanza Aprendizaje (UEA) que apoye el Departamento de Política y Cultura, en el Tronco Divisional (Historia y Sociedad, y México: Economía; Política y Sociedad) en actividades relacionadas con el Componente Teórico y el Taller de Lógica; Lectura y Redacción. Área de Conocimiento: Ciencias Sociales Disciplina: Política Requisitos académicos: tener título de licenciatura en Política y Gestión Social y grado de maestría o su equivalente* en Ciencias Económicas o Políticas Públicas, más los puntos que falten para completar 13,200 puntos de conformidad con el Tabulador vigente. Causal: renuncia de Adalid y Diez de Urdanivia Clara Martha.</p>	<p>EC.X.CSH.d.021.24 ASOCIADA(O) MEDIO TIEMPO Departamento: Relaciones Sociales Salario: \$8,734.48 a \$12,384.07 Horario: L. a V. de 16:00 a 20:00 horas Fecha de inicio y término: 08 07 24 a 04 10 24 Actividades a realizar: las profesoras y los profesores asociados deberán, además de poder realizar las funciones de las y los asistentes, planear, desarrollar, dirigir, coordinar y evaluar proyectos académicos, responsabilizándose directamente de los mismos. <u>Realizar las actividades de docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura establecidas en el artículo 7-3 del RIPPPA y demás normas aplicables.</u> Realizar actividades de investigación en líneas relacionadas con las áreas del departamento y en particular sobre violencia de género, equidad de género, el papel de las mujeres en el ámbito político y participación ciudadana. Impartir docencia en Tronco Interdivisional, Divisional y en el Tronco Profesional de la licenciatura en Sociología, en las fases teórica, histórica y metodológica en estructuración de la sociedad moderna y contemporánea, sociedad y economía, poder y procesos políticos, trabajo y organización social, desarrollo y organización rural, y educación y cultura. Área de Conocimiento: Ciencias Sociales Disciplina: Sociología Requisitos académicos: tener título de licenciatura en Sociología y grado de maestría o su equivalente* en Ciencias Sociales con especialidad en Desarrollo Municipal, más los puntos que falten para completar 13,200 puntos de conformidad con el Tabulador vigente. Causal: renuncia de Palma Cano Israel</p>
<p>EC.X.CSH.a.026.24 ASOCIADA(O) MEDIO TIEMPO Departamento: Educación y Comunicación Salario: \$8,734.48 a \$12,384.07 Horario: L. a V. de 10:00 a 14:00 horas Fecha de inicio y término: 08 07 24 a 24 01 25 Actividades a realizar: las profesoras y los profesores asociados deberán, además de poder realizar las funciones de las y los asistentes, planear, desarrollar, dirigir, coordinar y evaluar proyectos académicos, responsabilizándose directamente de los mismos. <u>Realizar las actividades de docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura establecidas en el artículo 7-3 del RIPPPA y demás normas aplicables.</u> Impartir docencia en la licenciatura en Psicología y en los posgrados de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, específicamente en el módulo: Desarrollo y</p>	<p>EC.X.CSH.c.020.24 ASOCIADA(O) MEDIO TIEMPO Departamento: Producción Económica Salario: \$8,734.48 a \$12,384.07 Horario: L. a V. de 08:00 a 12:00 horas Fecha de inicio y término: 08 07 24 a 24 01 25 Actividades a realizar: las profesoras y los profesores asociados deberán, además de poder realizar las funciones de las y los asistentes, planear, desarrollar, dirigir, coordinar y evaluar proyectos académicos, responsabilizándose directamente de los mismos. <u>Realizar las actividades de docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura establecidas en el artículo 7-3 del RIPPPA y demás normas aplicables.</u> Impartir docencia e investigación en los siguientes temas: módulo VII. La organización y su sistema de información contable: pruebas de hipótesis de una y dos poblaciones, y de una y dos</p>

<p>Socialización II (Seminario Teórico Metodológico). Los contenidos teórico-metodológicos del módulo son: Los diferentes enfoques epistemológicos sobre el desarrollo infantil (enfoque socio histórico, sistémico, psicoanalítico y psicogenético) desde una perspectiva crítica y transdisciplinaria; la construcción de la niñez y adolescencia en las instituciones: familia y escuela. Visión del mundo del niño en etapa escolar: adquisición del lenguaje, construcción de nociones sociales y sistemas de comunicación. Expresión infantil: juego, cuento, imaginación y discursos en el niño escolar y el adolescente desde el trabajo grupal y colectivo. Abordaje de problemáticas sociales de la población infantil y adolescentes desde un enfoque participativo. Niños, niñas y adolescentes como sujetos sociales de derechos.</p> <p>Área de Conocimiento: Humanidades</p> <p>Disciplina: Psicología</p> <p>Requisitos académicos: tener título de licenciatura en Psicología y grado de maestría o su equivalente* en Psicología Social o idónea en el área de Humanidades, más los puntos que falten para completar 13,200 puntos de conformidad con el Tabulador vigente.</p> <p>Causal: renuncia de Arechiga Janet Alejandro.</p>	<p>colas. Valor P (P-Value), tablas de contingencia; Chi-cuadrada, análisis de varianza unidireccional y bidireccional, análisis de regresión lineal simple y múltiple, manejo de paquetería especializada (Excel, SPSS, STATA, entre otros). También deberá impartir docencia en los posgrados de la División de Ciencias Sociales y Humanidades con temas afines, así como en el Tronco Divisional (TD) y el Tronco Interdivisional (TID).</p> <p>Área de Conocimiento: Ciencias Económico-Administrativas</p> <p>Disciplina: Administración</p> <p>Requisitos académicos: tener título de licenciatura en Administración o Economía y grado de maestría o su equivalente* en Ciencias Económicas o Economía o Matemáticas, más los puntos que falten para completar 13,200 puntos de conformidad con el Tabulador vigente.</p> <p>Causal: renuncia de Muñoz González Luis Fernando.</p>
--	--

Fuente: Realizado a partir del Semanario de la UAM, año 5, número 37. Subrayado del investigador.

Sigue siendo de interés notar cómo *la naturaleza* del trabajo académico, en general, y el régimen hora-clase, en particular, se ha institucionalizado de tal manera que se ha invisibilizado no sólo el trabajo que se hace en la función de docencia fuera del aula, sino también el que se hace en la preservación y difusión de la cultura de manera no remunerada no sólo en la UAM, sino en otras IES:

Creo que desde que me metí a la academia ha sido complicado porque no hay un horario fijo, no sabes exactamente cuánto tiempo le vas a dedicar a qué, no es como tener un horario de oficina y decir, trabajo de tal hora a tal hora y ya me voy y listo, me desentiendo hasta el siguiente día (informante A, entrevista 3).

Claro yo la verdad considero que está mucho mejor el régimen de... Bueno en esta de media plaza aquí en la UAM. Porque en las de hora-clase me pagaban por tiempo frente al grupo [...] implicaba la preparación de las clases, la selección de las lecturas, hacer las lecturas, preparar exposiciones, remisión de trabajos, exámenes. [...] Entonces era demasiado tiempo invertido no pagado. Así lo consideraba. O se me hizo mucho más evidente cuando ingresé a la UAM (informante F, entrevista 1).

Los docentes trabajamos para llegar a trabajar y seguimos trabajando. [...] Para las clases, para cualquier rutina que nosotros tengamos que hacer, pues siempre tenemos que trabajar un previo a esto (informante C, entrevista 1).

Las propias labores de docencia requieren necesariamente una planeación fuera de tiempo que el profesor está en el aula con los alumnos. Sin embargo, y de acuerdo con la implementación de políticas neoliberales en el sistema de educación superior, se ha asumido que estas labores no deberían ser remuneradas como parte de algo que es *natural*, y que incluso ha sido siempre así y que no hay posibilidad siquiera de imaginar la mejora de estas condiciones. Sin ir más allá y contemplar las funciones de preservación y difusión de la cultura, así como las de investigación, tan sólo en la función de docencia puede verse que está dado por hecho que para ejercerla, es necesario dar más tiempo del que se paga.

Volviendo específicamente al caso de la UAM en el que se supone que esto sí está contemplado, puede hipotetizarse que tan sólo en las funciones de docencia los trabajadores académicos están realizando actividades impagas. Y esto se acrecienta más en la Unidad Xochimilco debido a la particularidad que la define por excelencia: **El sistema modular**.

Dado que el Sistema Modular propone una concepción del proceso enseñanza-aprendizaje en el que se considera inconcebible el seccionar el conocimiento, la investigación y los problemas de la realidad social en materias bajo el formato de cátedra, se propone la existencia de módulos compuestos por fases o componentes que, mediante ejercicios de investigación formativa y alrededor de un problema eje y objeto de transformación, hacen los estudiantes consigan ser sujetos centrales en su proceso de formación.

Esto tiene implicaciones en la gestión universitaria, los trabajadores académicos y los estudiantes. Centrándose en los estudiantes, se requiere de una disposición distinta ante el aprendizaje, pues el sistema modular supone un cambio de paradigma con el sistema de educación tradicional al tener que pensar necesariamente todo el tiempo en la vinculación con la sociedad y la generación de conocimiento.

Con los trabajadores académicos sucede algo similar, pues a menos que hayan sido formados en la UAM-X, se les presenta el sistema modular como algo completa o parcialmente desconocido, difícil de comprender y de llevar a la práctica. Al estar socializados en espacios escolares que siguen el sistema de enseñanza tradicional, puede ser complicada su integración en la dinámica cotidiana de la universidad, pues se requiere -idealmente- una labor de coordinación con los demás profesores del módulo para ponerse de acuerdo en las labores docentes a desarrollar.

Los ejercicios de investigación formativa son el eje central de la pedagogía modular. A través de las 11 semanas que dura el trimestre²⁵ (periodo académico en todas las unidades de la UAM), se espera que los estudiantes y con guía de sus profesores, puedan realizar una investigación relacionada con los contenidos, líneas temáticas, objetos de transformación y temas eje del módulo. Se hablará entonces de las implicaciones del **sistema modular y la carga de trabajo** para los académicos.

Volviendo al ejemplo de los módulos del Tronco Divisional (*Historia y sociedad y México: Economía, política y sociedad*), si en una plaza de medio tiempo se tiene aproximadamente un tiempo frente a grupo de 12 horas (de manera ideal), quedan ocho horas restantes para planeación y revisión de actividades de docencia y las otras dos funciones sustantivas (investigación y preservación y difusión de la cultura). Los informantes no sólo dan cuenta de que no da tiempo suficiente para dichas funciones debido a que la docencia absorbe todo el tiempo de dedicación, sino que incluso se acrecienta debido a la revisión de investigaciones de los estudiantes e inequidades en la dinámica del equipo modular de profesores, principalmente aquellos contratados por tiempo indeterminado:

Yo creo que el conflicto más inmediato siempre tiene que ver con la práctica docente relacionado al sistema modular y a la forma de trabajo. Hay algunos profesores y profesoras que entraron como indeterminados, pero que no tenían experiencia en el sistema modular y que han decidido no llevarlo a la práctica [...] Entonces, eso implica una distribución desigual del trabajo, porque quienes sí impulsamos los procesos de investigación con las y los estudiantes, se nos carga la mano (informante D, entrevista 2).

Y bueno, esto es acá, que incrementa exponencialmente el trabajo, porque no es sólo leer sus trabajos, sus tareas, sus ensayos, lo que vayan haciendo cotidianamente, sino ir leyendo los avances e ir guiando sus investigaciones durante todo el trimestre y que a lo último ellos presenten un proyecto como tal. Entonces, se suman más horas de trabajo (informante E, entrevista 1).

Yo, bueno, lo he sentido tal vez un poquito mayor [la carga de trabajo], porque sí exige, por ejemplo, buscar bibliografía de los temas que a lo mejor yo no manejo, pero los compañeros quieren trabajar. Y no... dedicarnos exclusivamente a los contenidos vistos en la fase. Entonces sí exige un poco más de trabajo, pero me gusta (informante F, entrevista 1).

[...] creo que sí, el sistema modular implica otro tipo de... o demanda otro tipo de disposición, ¿no? O sea, tanto de tiempo como de... como de... ¿qué sería? Como de involucramiento, ¿no? O sea, tienes que... no solamente es como el tiempo, así tal cual que estás dando una asesoría, sino también es [...] tener que leer sobre el tema que elige el estudiante, porque no

²⁵ En la DCSH, las licenciaturas en Psicología y Comunicación Social tienen la particularidad de tener áreas de concentración en los últimos tres trimestres de la carrera. Esto tiene como consecuencia que los procesos de investigación duren 33 semanas y no 11.

necesariamente corresponde como con tu... con tu línea o con tu bagaje teórico que tú tienes. Entonces también es como, sí, implica mucho más, implica tener que leer más, informarte más (informante H, entrevista 1).

La forma de trabajo que demanda llevar a cabo con éxito el sistema modular requiere así una inversión más grande en la carga de trabajo en las funciones de docencia, la cual es difícil de pensar es posible realizar en las ocho horas restantes por semana que están fuera del aula de clases. Y es que otro fenómeno interesante a tomar en consideración es la *mühlmannización* en que ha devenido el proyecto de dicha propuesta. Nos referimos a lo que desde el análisis institucional se conoce como *efecto Mühlmann*, o sea que una vez que un movimiento social se institucionaliza, toma lugar el “fracaso de la ‘profecía’ que daba su contenido y fuerza al movimiento” (Manero Brito, 1990, p. 155). Es decir, la institucionalización que niega el proyecto original.

En el caso del sistema modular, su institucionalización representa ir en contra de aquello que se propuso en un principio, es decir, una forma alternativa de construir conocimiento. Esto se entrelaza con el efecto Weber, pues al expandirse la matrícula y número de trabajadores, su funcionamiento es opaco y pareciera que en realidad hay una opacidad en la que nadie sabe lo que es el sistema modular:

A veces, se convierten las sesiones en clases, típicas de exposición del profesor. Y según lo que había leído, por ejemplo, en el Documento Xochimilco, pues esto, ¿no? Una construcción del conocimiento mucho más equitativa, que provenga también de, más de los estudiantes, el profesor, pues está ahí como, que acompaña, que retroalimenta. Pero mucho viene del grupo. Y me parece que a veces no sucede así, ¿no? Se vuelve más en clases cátedra (informante F, entrevista 1).

O sea, algo interesante, por ejemplo, cuando hablas con los profes y cuando estás en estos cursos de formación [docente], lo primero que te dicen es “nadie sabe qué es el sistema modular”. Y eso, para mí, o sea, lo que escucho es precisamente que no entienden que el sistema modular, al final, no es una cosa, pues, sino es una relación social (informante D, entrevista 1).

Pero la, digamos, la actitud que yo he sentido de estas personas que llevan años, algunos hasta fundadores del sistema modular, del Documento Xochimilco, de todos esos documentos que hay del sistema modular, es que, dos cosas, una es que ellos son los únicos que nos pueden enseñar cómo trabajar el sistema modular en la UAM; y otra, cero autocrítica. O sea, no pueden ver, no pueden aceptar que el sistema modular no funciona de la misma forma en la que funcionó a lo mejor al principio [...] parece que son cero autocríticos, no pueden ver que no esté funcionando y tampoco pueden ver que no funciona de la misma forma en las diferentes áreas (informante A, entrevista 3).

La experiencia de los informantes da cuenta de que si bien el sistema modular es novedoso en sí mismo debido a su estructura, al mismo tiempo éste se ha convertido en un dispositivo de enseñanza-aprendizaje tan complejo y opaco que es difícil llevarlo a la práctica. En la experiencia como trabajadores académicos, es posible elaborar la noción de que no sólo se está realizando más trabajo debido a la exigencia por la investigación que exige el sistema modular, sino que lo exige y al mismo tiempo no es completamente claro en lo que en realidad se espera en la dinámica con los alumnos, otros profesores y la sociedad en general.

Piénsese entonces al trabajo académico como una institución en sí misma -la cual se encuentra interrelacionada de manera inevitable con el entrecruzamiento de otras instituciones- que permite la emergencia de dispositivos y tecnologías específicos al mismo tiempo que imaginarios que al final se transforman en la vida cotidiana en mandatos, discursos y prácticas que rigen y crean expectativas acerca del comportamiento de los trabajadores académicos, ya sea dentro de la institución (en su dimensión de establecimiento) así como fuera de ella. En esta investigación, vemos el **discurso meritocrático** y su relación con el trabajo académico de manera muy estrecha:

[...] “haces todo lo que te han pedido, has seguido el caminito”. Y digamos, no es que alguien te lo pida, es que la sociedad misma ha construido ese discurso y esa demanda. Y en efecto es la propia sociedad la que sanciona a la que la hora de hacer efectiva el resultado o más bien la respuesta que ella misma ha construido como respuesta a ese esfuerzo, ahí es donde no hay un *feedback* (informante D, entrevista 2).

Pero después de haberme capacitado tanto para dar una clase, que además es un requisito, ¿no? O sea, para poder ser un profesor investigador de tiempo completo o asociado, necesitas tener un título de doctor, ¿no? O ser pasante, o sea, estar a punto de titularte como doctor. Y eso implica muchísimo esfuerzo que tampoco es valorado en el área educativa (informante A, entrevista 2).

Y a veces digo, “no es posible que no gane una plaza de evaluación curricular porque no tengo los puntos cuando me pasé 35 años de mi vida estudiando aquí y estudiando aquí”. Pensando, pensando David, que la forma de encontrar un trabajo era especializarte, ser bueno en lo que aprendías, hacerlo, y pues me di cuenta que, que sí es una parte, pero que la mayor parte de los trabajos, al menos en nuestro país, tiene que ver mucho con las relaciones personales (informante B, entrevista 2).

Bueno, yo creo que sí, [el tabulador] de algún modo garantiza cierta imparcialidad, y además garantiza un... sí, como una medida común para todos. A mí lo que me sorprendió fue, y eso lo agradezco, digamos, de haber ganado la media plaza sin que nadie me conociera, aquí, en la UAM, en Xochimilco, y justamente por el tabulador. Cuando yo gané, tuve la puntuación más alta, y la plaza no estaba tan orientada a mis temas, pero fue la puntuación la que me dio, al final, de contar la plaza. Y, bueno, pues cuando gané, dije, “pues qué bueno que exista un tabulador”, porque, pues sí, las cosas que he hecho sirven ahora, ¿no? (informante F, entrevista 1).

Si se quiere analizar el discurso meritocrático, es menester tener claro qué es en sí misma la meritocracia. Se trata de término emergente en la década de los 50 del Siglo XX por teóricos como Michael Young, quien a partir de la imagen de una sociedad distópica en la que el mérito se mediría con base en el coeficiente intelectual y el esfuerzo, lo que conformaría una clase social en la que los más dotados son los gobernantes (Littler, 2017, citado en Rujas, 2022). Para el programa neoliberal, la meritocracia es una pieza clave fundamental que fomenta el no cuestionamiento de los efectos de éste, pues la competencia entre sujetos y el fracaso de muchos de ellos en la búsqueda de movilidad social a través de la vía educativa permite que los grandes problemas sociales como la desigualdad se naturalicen e individualicen (Rujas, 2022; Escalante Gonzalbo, 2015).

Sobreviene el problema de que el mérito muchas veces no deviene necesariamente en reconocimiento ni en movilidad social (lo cual se discutirá más adelante). En primer lugar, abordando el tema del reconocimiento (en su dimensión material, o sea, el salario), el esfuerzo no siempre es el criterio principal con el que las escuelas e incluso otras instituciones evalúan a los sujetos, sino que usualmente se premia a quien sobresale de manera *natural*²⁶ (Rujas, 2022). Esto se traduce en otro desafío, pues la supuesta naturalidad de los talentos, aptitudes y habilidades esconde en sí misma el borrado del contexto social, histórico, económico y político en que estos se desarrollan. Es decir, no importaría el origen familiar y mucho menos el de clase, sino que todo se debería a características innatas del sujeto. Sin embargo, los propios informantes reconocen que estas condiciones sí influyen en la manera en que su trayectoria se mueve en miras a la obtención de una plaza definitiva:

[...] sí tiene mucha incidencia como los capitales con los que cuentas. Por ejemplo, a lo mejor si yo hubiera sido hijo de académicos, sabría en qué dirección tomar haber tomado eso. En mi caso, por ejemplo, mis papás no estudiaron ni la primaria, y entonces es como un mundo desconocido para mí [...]. Como te comenté con el capital económico, pues obviamente incide mucho, ¿no? [...]. Entonces, bueno, o sea, lo que me doy cuenta es que sí, o sea, esos planes o esa... cómo decir, esas metas, o sea, pues están condicionadas. O sea, están condicionadas no solamente como por el hecho de quererlo, o como de “echarle ganas”, o como de esforzarse, sino que están condicionadas como por un montón de cosas. Y entonces, pues es, o sea, sí digamos como que al irme adentrando, pues fui conociendo más y me he hecho como de más capital en ese sentido, lo cual siento que me aproxima un poco más, pero también te digo, o sea, me siento o me he sentido como en desventaja en ese sentido, porque justo no tenía yo como el conocimiento, ni las bases, ni el capital cultural siquiera, o sea, muchas cosas que no

²⁶ Se agregan cursivas a este término para denotar que la supuesta naturalidad con quien alguien destaca como trabajador académico son reconocidas por otros miembros de la institución que permiten asegurar su pertenencia. Nos referimos a ciertas formas de actuar, hablar, dirigirse, escribir, y en general de comportarse que son las maneras instituidas y aparentemente correctas de hacerlo en el ámbito académico.

que hice, que fueron condicionando que no pudiera haber tenido en este momento una plaza (in)determinada (informante H, entrevista 1).

La importancia y centralidad de la educación -entendida como aquella con la que se accede a certificados y títulos- es total en este tenor, pues a través de su institución representativa, la escuela, asigna a los sujetos un *valor escolar* que debería representar las competencias desarrolladas fruto de las capacidades y esfuerzos, mediante el otorgamiento de calificaciones, títulos y certificaciones (Rujas, 2022). Más allá de la discusión que podría suscitarse en torno a si el valor escolar *mide* de manera objetiva lo que dice medir²⁷, tiene implicaciones a nivel simbólico. A nivel simbólico, el *credencialismo* permite que los títulos den al sujeto un valor social no sólo ante los demás, sino también ante sí mismo debido a que permiten hacer una categorización y diferenciación a nivel social basado en el éxito académico (Rujas, 2022). Dado que el trabajo académico y los productos de éste son de naturaleza esencialmente intelectual, hay siempre una estrecha relación entre éste, el valor escolar y el credencialismo:

Por parte de los estudiantes, por ejemplo, la propia disposición social que se ha producido en términos de que lo que importa es el papelito. Lo que importa es venir y acreditar y evaluarse y entonces tener el papelito de licenciatura. Por parte de los profesores, pues igual lo que importa son los papelitos, en términos de que tanto estudiantes como profesores estamos metidos o estamos jaloneados, pues, y tensados en nuestras prácticas a partir de múltiples dispositivos, fundamentalmente el de la meritocracia. [...] Dentro de toda institución está la dimensión material pero también está la dimensión simbólica [...], a la institución le interesa apreciar lo que se produce al interior de esta fábrica. Y por eso mismo impulsa simbólicamente prácticas que logren apreciar ese trabajo. Y eso se demuestra de manera muy evidente en que las [Comisiones] Dictaminadoras aprecian mucho más los productos de trabajo que se dan al interior de la universidad (informante D, entrevista 1).

Segura Gutiérrez (2016) comenta que en tanto ideología, el neoliberalismo no sólo trabaja a favor del mercado y en detrimento de los Estados de Bienestar, sino que es un constructor de subjetividades basadas en el individualismo y la lógica empresarial. A propósito del individualismo, el autor comenta que el sujeto neoliberal contemporáneo busca convertirse en sí mismo en actor de su propia vida al mismo tiempo que supera la liquidez del tiempo actual. Recurre al concepto foucaultiano de *empresario de sí* (lo que en esta investigación es pensado

²⁷ Como puede verse, la cuestión de la medición de manera cuantitativa el desempeño ya sea en el trabajo o en la escuela, así como otros ámbitos de la vida, es en sí mismo un problema al cual es difícil dar una respuesta sensata. La cuestión es que seguimos viendo que se trata de algo instituido de manera voraz que es muy complicado no sólo pensar en otras formas de evaluación, sino el romper con dichas estructuras para dar paso a su transformación mediante lo instituyente. Esto merece una reflexión más profunda en otro espacio.

como modo de subjetivación) para identificar la manera en que el sujeto deviene administrador y controlador de su comportamiento.

En el discurso de los informantes está presente la idea de que para establecerse como profesor, ya sea de manera temporal o definitiva, es preciso hacer una trayectoria basada en el mérito: publicar (en las revistas de mayor calidad), estudiar (en la mejor IES que esté a su alcance) y especializarse, y todo lo que pueda convertirse de manera cuantitativa en algo que *se le pueda sacar provecho*. Como se ha mencionado antes, esto tendría que ver con algo estrictamente individual, incluso cuando se trabaja de manera colectiva. Si como se ha argumentado antes, el modo de subjetivación de las sociedades occidentales y capitalistas neoliberales en la actualidad es el *empresario de sí*, es prudente profundizar en ello.

De acuerdo con Bedoya Hernández y Castrillón Aldana (2017), convertirse en *empresario de sí* implica la emergencia de subjetividades moldeadas al margen de la empresa. En éstas, el sujeto, bajo la falsa ilusión de libertad, es libre (o más bien, está obligado a hacerlo) de emprender y, por lo tanto, responder a las exigencias del mercado. Para emprender de manera exitosa, el sujeto tiene que invertir en su capital humano, por lo que, si se quiere alcanzar la promesa neoliberal de la obtención de bienestar, felicidad y éxito, es necesaria la inversión en sí mismos y sus habilidades y capacidades al mismo tiempo que deben ser capaces -o en términos *psi*, resilientes- para afrontar de manera despolitizada la angustia de carácter individualizador causada por la sociedad y cultura del riesgo.

[...] la verdad es que sí, es una cosa, pues sí, difícil de vivir y también sé que mis pares están iguales. Empujando con un montón de cosas, publicando, dando clases, en fin, ¿no? Y eso también me ha hecho a no, pues a no bajar el ritmo, ¿no? Y ya está (informante F, entrevista 1).

No es fácil, no es nada sencillo porque pues sobre todo en épocas de exámenes que es cuando tienes más carga pues tienes que sacrificar familia y trabajo y todo el asunto para poder dedicarle a tu trabajo, que finalmente de ahí tienes remuneración para todo lo demás. Entonces, en economía se llama sacrificio, sacrificas una cosa por la otra (informante C, entrevista 1)

Asimismo, los **lazos sociales** construidos con los demás están dados en función del mercado, los cuales cuentan con un compromiso relacionado estrictamente con el consumo. Sin embargo, como se ha visto en párrafos anteriores, esto no siempre constituye la regla de manera general e inquebrantable, pues la retribución simbólica que posibilita la sublimación en el trabajo puede configurarse de manera desinteresada (en el sentido de altruista) y más allá del mercado:

Porque yo no soy de las personas que piensan en el dinero y esas cosas, sino de, pues sí, de devolver eso. A mí me dieron la posibilidad y a mí sí, me gusta mucho eso, ¿no? [...] me llamaba mucho la atención la docencia porque, independiente, más allá de la explotación, es una labor como muy... Como muy honesta, como muy sincera, como que uno tiene la posibilidad de estar cerca de la persona (informante B, entrevista 2).

Cuando uno es educador, no nada más es educador con el conocimiento. Si no es desde acá [se señala con el dedo de la mano derecha el corazón, con voz quebrándose], lo que sea que sea eso (informante C, entrevista 1).

Entonces, eso también es una motivación para uno hacer las cosas bien porque te motivan los propios alumnos. A decir, pues si alguien le está dando la espalda, yo no le puedo dar la espalda, ¿no? Voy a hacer mi trabajo por muy poco que sea el sueldo, lo voy a hacer bien porque es parte de tu ética como docente, y creo que también porque es parte de tu compromiso como... Como persona, como ser humano (informante E, entrevista 1).

En otras palabras, puede pensarse en que en la labor de los trabajadores académicos temporales, la cual está más orientada hacia y motivada por la docencia, hay una desviación a nivel libidinal (Manero Brito, 1990) en las relaciones que se establecen con los estudiantes y de manera más indirecta, con los pares. Esto debido a que el actuar de una manera distinta en una institución que a través del tiempo ha tendido a la individualización de los sujetos (o sea, en su momento universal), se transgreden normas instituidas que muestran otras formas de *ser* y comportarse (momento singular). Es decir, incluso en donde hay condiciones de precariedad y en un escenario que promueve el ser empresario de sí, hay *algo más* a nivel psíquico que permite seguir adelante.

Sin embargo, lo anterior, como se dijo, responde a la singularidad que adquieren los momentos de la institución. En más casos, lo instituido se presenta de tal manera que no se trata de que el sujeto se desarraigue de la sociedad o se desinterese en ella, sino que ve en los demás la posibilidad de capitalizarse a sí mismo (Bedoya Hernández y Castrillón Aldana, 2017). Y además, es esperable que la capitalización de uno mismo esté interrelacionada con la competencia con los demás, lo que tiene como efecto el reforzamiento del individualismo.

Y al mismo tiempo, cuando me dicen que gano la plaza, me entero que un compañero con el cual tengo una relación de amistad no gana la plaza. Entonces sí es como medio contradictorio, porque por un lado te da gusto, pero por otro lado, pues sí, es como... qué mal que la otra persona no lo haya... ¿sabes? Es como... como que sí te pone sí o sí en un nivel de competencia con el otro. Y entonces eso entra en conflicto con la relación afectiva de amistad, de compañerismo, de todo lo que puede ocurrir con un colega [...] es como una competencia y así. O sea, te individualiza (informante H, entrevista 1).

Es decir, la banda no sabe relacionarse en términos de una producción social del conocimiento. Porque la propia institución lo que ha hecho es privatizar e individualizar los procesos. Hacer sujetitos que piensen de manera individual sus propias investigaciones, sus propios... su propia docencia. Está atomizando totalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo cual es estúpido, porque el proceso de enseñanza-aprendizaje

justamente proviene de la idea de la socialización. Pero ahí está la contradicción de la institución (informante D, entrevista 1).

La idea de ser *empresario de sí* acarrea la ilusión meritocrática según la cual “los ganadores, los que han tenido éxito, se lo merecen, se han esforzado. Implícitamente, también los perdedores se merecen lo que tienen: son fracasados, y siempre hay que sospechar que no hayan hecho lo suficiente” (Escalante Gonzalbo, 2015, p. 167). En este sentido, la lógica neoliberal logra poner en el centro la idea de que aparentemente no hay una sociedad, sólo individuos. Y estos individuos, como se vio, buscan sobrevivir en una sociedad caótica y caracterizada por el hecho de que la única certidumbre es la incertidumbre, por lo que se busca llevar a cabo estrategias que la misma sociedad establece son la vía para obtener movilidad social y reconocimiento, siendo de especial interés para esta investigación, la vía de la educación y consecuentemente, el trabajo intelectual.

Ahora bien, para tener en claro lo que se entiende por **movilidad social**, conviene en un primer momento, ver cómo se ha definido. Para Vélez Grajales *et. al.* (2012):

La movilidad social se refiere a los cambios que experimentan los miembros de una sociedad en su posición en la distribución socioeconómica. Una condición necesaria para lograr una sociedad móvil es garantizar la igualdad en las condiciones de competencia. Para lograr lo anterior, es necesario, por un lado, dotar a todos los miembros de una sociedad de herramientas y condiciones básicas como la educación y la salud, y por el otro, garantizar las condiciones de igualdad de competencia en el mercado laboral. Si se asegura lo anterior, la realización de vida de los individuos dependerá en mayor medida de su talento y esfuerzo. Se reducirá así la probabilidad de que ésta se predetermine por sus características personales o físicas. Asimismo y bajo estos supuestos, la posición socioeconómica del hogar de origen debería reducir su influencia sobre dicha realización (p. 27).

Es decir, la movilidad social haría referencia a que los sujetos van ascendiendo en una especie de escalera social con base en el cumplimiento de elementos básicos de bienestar: Principalmente, la educación, luego la salud y la igualdad de competencia en el mercado laboral. Cubierto todo ello, se reduciría significativamente la incidencia de variables clave de la socialización como la familia o la clase social del sujeto que responden a variables contextuales en las que no sólo estos elementos básicos se significan, sino que devienen reales para él. Como se ha visto desde la perspectiva misma de los informantes, ser incluso *el/la mejor* a pesar de la adversidad y condiciones de salida familiares y sociodemográficas no garantiza tal ascenso en la escalera social, sino que su avance -o no- depende de los capitales²⁸ con que se cuenta.

²⁸ La idea de capitales social, económico, cultural y simbólico fue elaborada por el sociólogo francés Pierre Bourdieu (2002). Se trata de recursos con los que las personas cuentan los cuales les permiten obtener ventajas

De hecho, los datos muchas veces contradicen estos supuestos meritocráticos que están ampliamente difundidos y sostenidos por la sociedad. Mancini (2019) ha encontrado que sólo una pequeña parte de la población trabajadora podrá obtener acceso a posiciones sociales más altas, y que de esa población, los movimientos se distribuyen de la siguiente manera: Obtendrán movilidad social vertical quienes ostentaban de por sí posiciones altas en el primer empleo y las clases más bajas obtendrán -o no- movilidad social horizontal, o sea, en condiciones similares.

Conviene resaltar cómo los egresados de instituciones privadas tienen mejores condiciones laborales en cuanto al salario, estabilidad laboral y puestos en contraposición de sus congéneres egresados de instituciones públicas, quienes sólo tienen la ventaja de insertarse en el mercado laboral de manera más rápida (Murillo y Montaña, 2017). En esta investigación, encontramos un fenómeno interesante retratado a partir del testimonio de la informante A, pero que a la vez da cuenta acerca de cómo en el trabajo académico ha devenido en un proceso de constante precarización que no permite (al menos a corto plazo y si no se tiene una condición de definitividad) la obtención de movilidad social a pesar de una trayectoria privilegiada.

La informante A hizo estudios de licenciatura en una IES privada, y los de posgrado en IES pública y privada; todas ellas consideradas de mucho prestigio a nivel nacional e incluso, de élite²⁹. Fue acreedora a la beca del CONAHCYT en el posgrado. Su estancia postdoctoral fue realizada en una IES pública con una beca mensual de \$27,000.00 M.N. aproximadamente. El paso por estos espacios no se ha traducido en la obtención de ingresos considerados por la misma informante como adecuados, y también ha sido ella quien ha comentado que sólo puede trabajar en la UAM con una *plaza tan precaria* debido a que su esposo también aporta al ingreso familiar:

Creo, o sea, regresando al tema laboral, que es una situación tremendamente precaria, ¿no? O sea, el salario me parece muy malo. Y estoy aquí, una... O sea, la posibilidad que tengo de estar ahí y con ese salario es que mi esposo también trabaja y puede complementar el ingreso familiar. Si no, creo que ya no estaría aquí o tendría que buscar un trabajo adicional a mí, al que tengo aquí (informante A, entrevista 1).

en la sociedad. Aunque centrarnos en la elaboración de su obra no es el objetivo de este trabajo, es importante tener esta idea presente para considerar que las posiciones sociales que adquieren los sujetos no son aleatorias.

²⁹ Desafortunadamente, el compromiso con la confidencialidad no permite que se mencione de manera explícita a qué instituciones se hace referencia, pues esto podría apuntalar a la identificación de la informante.

Por las horas que tengo que trabajar, por la cantidad de horas trabajadas, por el salario recibido, por los beneficios laborales, las prestaciones, por todo eso, a mí me parece que es un salario precario (informante A, entrevista 2).

Pero en términos económicos, yo gano ahorita la tercera parte de lo que ganaba con mi beca postdoctoral. Entonces sí es como una gran diferencia porque hay una responsabilidad mucho mayor acá y un salario mucho menor y con una demanda de tiempo para eso que estoy haciendo mucho mayor que en el postdoc (informante A, entrevista 3).

Asimismo, es también esta informante quien nos permite la introducción de una cuestión fundamental que se interrelaciona con la precarización del trabajo debido a que puede trabajar sólo una plaza de medio tiempo y no empleos adicionales: El **género**. En general, las mujeres tienen menos probabilidad de obtener movilidad social ascendente en comparación con los hombres (Mancini, 2019). Esto se debe a que, a pesar de que desde el Siglo XX las mujeres se han incorporado cada vez más al mercado laboral en puestos considerados tradicionalmente como masculinos, esto desafortunadamente no ha resultado en que ocupen puestos altos, o en la posibilidad de un vertiginoso desarrollo de sus carreras que se pudiera convertir en movilidad social ascendente debido a *esa piedra en el zapato* llamada trabajo doméstico y de cuidados.

De acuerdo con la última Encuesta Nacional Sobre Uso del Tiempo (INEGI, 2019), las mujeres trabajan en promedio 6.2 horas más que los hombres a la semana (59.5 horas en comparación con 53.3 horas, respectivamente). La desigualdad es aún más notoria sobre todo en el trabajo no remunerado en el hogar: Las mujeres invierten 39.7 horas a la semana en él, mientras que los hombres sólo 15.2 horas. Asimismo, mientras las mujeres dedican 67% de su tiempo total de trabajo a la semana en actividades relacionadas con el trabajo del hogar, los hombres sólo ocupan el 28%. Y al mismo tiempo, mientras que las mujeres ocupan 31% de este tiempo a la semana en trabajo para el mercado, los hombres invierten 69% de su tiempo.

Según estos datos, puede observarse que en la sociedad mexicana aún hay roles y atributos de género muy marcados: Los hombres trabajan más que las mujeres en el ámbito de *lo público*, mientras que las mujeres trabajan más en el ámbito de *lo privado*; y a pesar de que se han incorporado más al primer ámbito, esto no se ha traducido en una reducción de participación en el segundo. Y de hecho, como se estableció arriba, aun así las mujeres invierten mucho más tiempo trabajando que los hombres. Mientras el espacio público se asocia con un lugar que genera ingresos económicos, el poder y el reconocimiento, en el espacio privado están

todas aquellas labores relacionadas con el ámbito doméstico, los cuidados, las relaciones familiares, etc. (Flores Garrido *et al.*, 2017).

Si las mujeres trabajan en el mercado realizando actividades remuneradas, no es usual que lo hagan por tiempo completo, pues los mandatos sociales instituidos respecto al género y la división sexual del trabajo indican que la feminidad se asocia con la dependencia del hombre, el ser madre y esposa dedicada a su familia. Es decir, si bien hay una incorporación cada vez mayor de las mujeres en el trabajo extradoméstico, es esperable que aún continúe ejerciendo su papel de cuidadora.

Este trabajo doméstico y de cuidados se ha institucionalizado de tal forma que se invisibiliza al nivel de que se presenta como una actividad obligatoria para las mujeres y como parte de su identidad de género. En esta investigación, es importante ver el papel que esto tiene en las informantes que son madres y esposas (o no):

[...] mi idea es, en la medida de lo posible, quitarle menos horas a mi vida familiar, a mi vida personal, pero tampoco descuidar esto [la vida académica], porque a final de cuentas es lo que me gusta, ¿no? Entonces, pues trato ahí como de nivelar, a veces, lo que hago es desvelarme. O sea, por ejemplo, ayer me dormí a las 2 de la mañana calificando exámenes, pero ¿por qué no lo pude hacer [antes]? Porque tenía que hacer, tenía unas actividades en la tarde con mis hijas [...] Creo que una de las, y yo me atrevería a decir que les pasa mucho a las mujeres, porque yo me divido no nada más entre mi vida laboral, que es toda la parte académica que tiene que ver con la docencia, con la investigación, con escribir, con los hijos, pero también con las labores del hogar [...] a veces a mí se me vuelve abrumador tener que, además de todo, pensar por ejemplo, en qué hacer de comer, cuando estoy trabajando y de repente, “ya van a llegar”; un día, que yo no fui por ellas, por ejemplo, y pensar ¿qué vamos a comer? Porque si no, no hay comida. Nadie lo hace si no lo ven. Entonces ese tipo de actividades del hogar creo que son las actividades que más me agobian y que más me molestan, digamos, por decirlo de alguna forma, porque podrían estar mucho mejor divididas entre mi esposo y yo. Y no sucede eso. Entonces, pues es como un estira y afloja entre saber qué va a suceder, entonces trato de no generar este estrés, porque al final yo soy la única afectada, y estar constantemente hablando con él. Entonces, de repente se mete y luego se olvida y entonces otra vez hay que hacerlo y así. [...] De repente es agobiante porque, por ejemplo, ahora veo colegas, también colegas que no tienen hijos y que pueden meterse a muchísimas cosas que a mí me encantarían. Estoy en tres seminarios ahorita y estoy a punto de meterme a otro, pero porque siempre quieres estar actualizando los temas, pero me estoy metiendo la soga al cuello porque es más trabajo, ¿no? Y si no tuviera, y yo decía, “bueno, si tuviera toda la tarde libre, toda la tarde para mí, facilísimo podría entrar” [...] (informante A, entrevista 3).

[...] En este caso, pues yo soy mamá soltera, entonces, pues sí me toca como que equilibrar esa parte de, tengo que ver qué onda con mi hija y todas las actividades, porque mi hija está de lunes a viernes conmigo y los fines de semana se va con su papá, ¿no? Entonces, pues sí es de repente como que tratar de equilibrar. Me tocó el año pasado que, por ejemplo, justo salí de vacaciones y mi hija me la internan en el seguro. Y dije, bueno, gracias a Dios, ahora sí le estaba dando gracias a Dios porque dije, bueno, fue tiempo de vacaciones, entonces no afectó mi trabajo, ¿no? Que si me hubiera tocado ser una locura de que me hubiera tocado clases y me hubiera tocado, este, pues que mi hija estuviera enferma, ¿no? Ahí sí sería una decisión sumamente fuerte. Pero mira, a todo te adaptas y creo que los docentes, y pues sí, los docentes

nos adaptamos a muchas cosas, ¿no? Y tratamos de ser responsables casi al cien de lo que nosotros tenemos que hacer. (informante C, entrevista 1).

Yo hasta el momento sí he podido sortear de alguna manera esta falta de certezas laborales, es porque no tengo familia, soy soltera, no tengo hijos, no tengo mascota tampoco, que también sería un gasto. Eso me ha permitido al menos hacer lo que yo he anhelado hasta el día de hoy y sortear esta falta. Esta falta de certezas. Por ejemplo, te decía, no tengo hijos. Y en un futuro próximo, pues es difícil que yo los quiera tener o que me arriesgue a tenerlos porque no tengo certezas laborales. Entonces no tendría yo qué ofrecerles. Por un lado, y por el otro lado, el reloj biológico, que también sigue corriendo (informante E, entrevista 1).

Vivimos en una coyuntura histórica en la que es posible que las mujeres se incorporen al trabajo académico y al desarrollo de una carrera en este ámbito. Sin embargo, en esa misma coyuntura hay una precarización de este tipo de trabajo en general tanto para hombres y mujeres debido a los bajos salarios, la incertidumbre de continuación en el empleo, la existencia del fantasma rondante de la productividad y la competitividad e incluso la necesidad de tener trabajos adicionales para poder *llegar a fin de mes*. Y en el caso de las mujeres, esta precarización se agudiza debido a que conservan el mandato de ser las responsables del trabajo doméstico y de cuidados, sin remuneración.

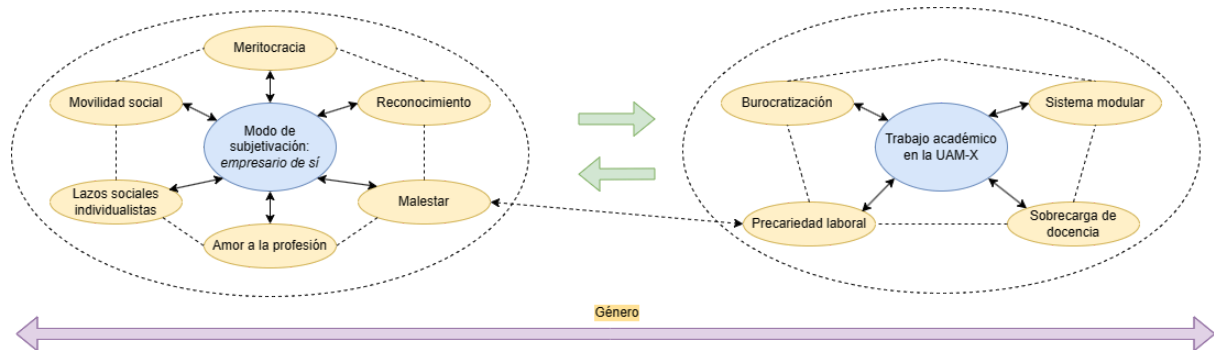
Esto permea directamente el desarrollo de sus carreras debido a la existencia del fenómeno de la doble presencia/ausencia: “cuando están presentes en un lado, cuando se está haciendo uno de los dos trabajos, deja de hacerse el otro. Las mujeres no sufren de doble jornada ni de doble presencia, sino de doble presencia/ausencia” (Izquierdo, 2001, citada en Flores Garrido *et al.*, 2017, p. 21). Es decir, las mujeres pasan de la esfera de lo público a lo privado para cumplir con las tareas, objetivos y horarios del trabajo asalariado y del no remunerado.

En ese sentido, esta investigación posibilita elucidar algunas de las (sobre)cargas del trabajo académico, así como las del trabajo doméstico y de cuidados pueden suponer la existencia de rutinas extenuantes que inciden en su desarrollo profesional y personal de las profesoras. Piénsese en aquellos proyectos que las mujeres académicas rechazan por tener la preocupación de que tienen hijos pequeños, aquellas investigaciones no culminadas debido a las exigencias del trabajo doméstico, o la necesidad de requerir intervención farmacológica de índole psiquiátrico por estar tan presionadas por demostrar a sus colegas varones que siguen siendo igual de capaces que ellos después de ser madres. Desafortunadamente, el alcance de esta investigación no permite ahondar más en el tema de género y el trabajo no

remunerado a nivel doméstico y de cuidados, pues ello merece una investigación por separada en sí misma.

Hasta ahora se presentaron doce ejes analíticos, a saber: Precariedad laboral, burocratización, el *empresario de sí* como modo de subjetivación, amor a la profesión, reconocimiento, malestar, sobrecarga de docencia, sistema modular, discurso meritocrático, lazos sociales, movilidad social y género. Tal como se advirtió en un inicio, todas estos ejes se encuentran interrelacionados de manera compleja de tal manera que es inconcebible en sí mismo separarlos. Sin embargo, podría pensarse de manera tentativa que se *verían* gráficamente de la siguiente manera:

Imagen 1. Representación gráfica de los ejes analíticos



Fuente: Elaboración propia.

Esta representación busca mostrar al lector que hay dos ejes analíticos centrales que se relacionan entre sí: El modo de subjetivación del *empresario de sí* y el trabajo académico en la UAM-X, la cual si bien no está señalada en negritas en el cuerpo del análisis, queda sobreentendido que está presente a lo largo de él. Cada eje central tiene a su vez varios ejes secundarios que se conforman a partir del primero, y viceversa. Asimismo, los ejes secundarios se entretajan entre sí, pero de manera menos específica, por lo que las líneas que los unen son discontinuas. Los ejes centrales se encuentran encerrados en elipses con líneas discontinuas para denotar que estos, así como los ejes secundarios, no están encasillados de manera estricta.

Las elipses están aparentemente separadas, pero para mostrar la manera en que se relacionan entre sí, se han agregado las flechas que indican una relación bidireccional. Por último, el eje analítico de género atraviesa ambas elipses, pues puede encontrarse implícito en cada uno de

los ejes, ya sean los centrales o secundarios. Es por ello que se insiste en revisar investigaciones existentes en las que el género sea la columna vertebral del análisis, e incluso se invita a realizarlas en proyectos posteriores.

Capítulo 5. Reflexiones finales

Las formas instituidas de hacer ciencia invitan a elaborar conclusiones en los trabajos de investigación. Sin embargo, no considero que esta investigación esté del todo concluida, pues si bien el dispositivo de investigación me permitió la elucidación de ciertos procesos sociales que están presentes en la realidad, pienso que de tener más tiempo para la elaboración de este proyecto podría haber leído más, ver más en mi material de campo, y en general, aprender más. Por esta razón, llamo a este apartado *Reflexiones finales*, porque más allá de pensar que este tema de investigación no podría ser continuado por mí u otros en el futuro, lo cierto es que los tiempos de entrega a nivel institucional encargan una fecha de entrega específica que ya habrá pasado en el momento en que el lector tenga en sus manos (más bien, pantalla) este texto.

Es por ello que en este espacio, un espacio de escritura profundamente personal, me permitiré hacer en primer lugar, una síntesis de los puntos clave de este proceso de investigación del área de concentración, lo cual sin duda es lo que el/la lectora espera leer en el último capítulo de una investigación. En segundo lugar, hablaré brevemente de los momentos clave que me permitieron pensar y repensar el trabajo durante todo este proceso. En tercer lugar, dedicaré unas líneas a hablar del análisis de la implicación.

Síntesis de los puntos clave de esta investigación

Como pudo verse en la representación gráfica que muestra la manera en que -posiblemente- los ejes analíticos se interrelacionan entre sí, hay dos que resultan ser centrales para esta investigación y que emergieron exclusivamente del trabajo de campo realizado. Se tratan de:

A. El modo de subjetivación del *¿empresario de sí?*

En primer lugar, recurrir al modo de subjetivación del empresario de sí necesariamente nos remite a pensar que en las sociedades occidentales contemporáneas, los trabajadores cada vez dejan a verse a sí mismos como trabajadores como categoría existente previamente en la que los empleos típicos estaban situados claramente, eran estables y se esperaba que la fuerza de trabajo produjera sólo lo solicitado; para pasar a considerarse más como pequeñas empresas que ofrecen sus servicios en un mercado caracterizado por la alta competitividad, la eficacia y la excelencia bajo la premisa de que su actuar depende exclusivamente de ellos mismos. Sin

embargo, el hablar en sí mismo de modos de subjetivación también permite concebir que no se trata de algo natural e inamovible, sino que responde a un momento histórico específico, por lo que está abierta la posibilidad de cambios significativos.

En el caso de esta investigación, es relevante concebir a los profesores temporales que se someten constantemente a concursos de evaluación curricular como empresarios de sí en el sentido de que las mismas dinámicas institucionalizadas para el ingreso del personal académico de la universidad están sustentadas en la premisa de que hay credenciales, títulos y productos académicos que determinan el saber, la experticia y la capacidad para llevar a cabo funciones propias del trabajo académico en sus dimensiones de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura. Asimismo, la propia naturaleza del concurso requiere una latente competitividad entre los sujetos por mostrarse a sí mismos como candidatos idóneos, lo suficientemente flexibles como para impartir módulos con contenidos distintos entre sí de manera eficaz y comprometida.

Asimismo, y como se entreteje con el otro eje principal, el trabajo académico que se realiza por tiempo determinado, de manera a veces discontinua lleva a los sujetos a tener que moldear sus vidas cotidianas (lo que involucra relaciones sociales con familia, amigos, colegas y la comunidad en general) de acuerdo con sus exigencias para poder seguir compitiendo, lo cual tiene efectos incluso a nivel físico que requieren intervención médica. Empresarios de sí, ellos *decidirían* estar en la posición en que se encuentran, o podrían simplemente *bajarse del microbús* si no están a gusto y buscar otros trabajos.

Ahora bien, ¿por qué pasar de *empresario de sí* a *¿empresario de sí??*? A pesar de que a lo largo del trabajo se ha mantenido una argumentación que permitió la visibilidad de procesos sociales ocultos debido al carácter instituido de la institución, así como los dispositivos sociales con los cuales los sujetos entran en contacto cotidianamente, la propia noción de *empresario de sí* más bien tuvo una función heurística y por tal razón, ese es su límite. Como se ha podido observar en el análisis (y se seguirá viendo en esta sección del trabajo escrito), hay una multiplicidad de experiencias que rebasan a aquello que se ha expuesto como características del *empresario de sí*. Por ello, al hablar de *¿empresario de sí?* más bien se busca hacer explícita esta tensión latente para evitar que las experiencias de los sujetos en concreto se deduzcan a partir del concepto y sea éste una etiqueta que sentencia a los sujetos

trabajadores como *empresarios de sí*, cuando la intención de este trabajo es poner en relieve la posibilidad de que las cosas sean distintas.

A continuación, se presentan los ejes secundarios que permiten la emergencia de este modo de subjetivación para el trabajo académico precario, los cuales no necesariamente se encuentran en un orden específico de importancia, sino interrelacionados entre sí:

- Meritocracia

A nivel macro, la sociedad ha establecido mediante diversos dispositivos -fundamentalmente el escolar- mediante los cuales existe la premisa de que obtener grados académicos altos es la ruta predilecta para poder acceder a una mejor calidad de vida. El discurso meritocrático promueve la premisa de que cada persona tiene lo que se merece, y que aquellos que tienen poco o nada, es resultado de la falta de esfuerzo en sus trayectorias de vida. Es decir, este tipo de discurso busca que los sujetos se *despeguen* de sus contextos sociales, económicos, políticos e incluso geográficos para poner en el centro sus características *innatas*, así como su propio esfuerzo.

Es importante situar que los sujetos que participaron en esta investigación tienen lugares de enunciación propios de las ciencias sociales y las humanidades, por lo que a la vez que reconocen que están inmersos en dinámicas sociales que propician el apropiarse de los supuestos meritocráticos e incluso los critican, al mismo tiempo hacen énfasis en los esfuerzos que se han puesto en su carrera académica y que no necesariamente se ven reflejados en estabilidad laboral o ingresos altos.

- Amor a la profesión

A pesar de lo señalado en el eje anterior, los sujetos llevan a cabo tácticas cotidianas que los llevan a *ponerse la camiseta* por su pasión por la docencia, e incluso por el proyecto de universidad que representa la UAM, en especial de la Unidad Xochimilco y su Sistema Modular. Esto se ve reflejado por medio de la asunción de que para entrar de manera definitiva a la UAM, o incluso en otras IES, primero es necesario sufrir. Sufrimiento relacionado con todo lo que acarrea el trabajo precarizado.

Además, está latente la satisfacción de los resultados obtenidos en sus tareas de docencia con los alumnos, lo cual se ve reflejado con sus muestras de gratitud incluso después de haber

finalizado el curso. También sobreviene aquí el juicio otorgado a sus carreras académicas por sus pares, ya sea en las puntuaciones obtenidas en concursos de evaluación curricular o en encuentros cotidianos. Es importante mencionar que los criterios sobre los cuales se hacen juicios responden a criterios instituidos sobre cómo se hace ciencia. En síntesis, el amor a la profesión requiere pensar que el trabajo (académico) que se realiza tiene mucho más que ver con la sublimación obtenida a través de él que el salario que se paga.

- Reconocimiento

Ligado al eje anterior, el reconocimiento (así como su ausencia) que se obtiene en las labores del trabajo académico, principalmente en la docencia, juega un papel fundamental en el *motor* que dota de energía al sujeto para poder seguir sosteniendo las condiciones precarias del empleo. No sólo es el reconocimiento que los sujetos se dan a sí mismos el resultado del ímpetu que los estudiantes les impulsan para seguirse preparando, sino que también hay partes del imaginario social que posibilitan que el enunciar que “trabajar en la UAM” es en sí mismo prestigioso.

Adicionalmente, hay opiniones de los informantes que reflejan un descontento con los salarios que se perciben en general por dedicarse al trabajo académico. Para la importancia social que tiene la educación superior en la transformación social, consideran que su labor es poco reconocida con el pago recibido. Esto combinado con las tensiones que se crean con profesores definitivos al tener mucho menos prestaciones y beneficios en comparación con dicho grupo.

Es menester acotar la existencia de dos mecanismos importantes por los cuales la institución viabiliza la continuación de los profesores temporales en la dinámica de la evaluación curricular, así como con la *camiseta bien puesta*: El trato con los jefes directos y las prórrogas del contrato. En tanto sean amables y respetuosos, los sujetos sienten que su trabajo es valorado; incluso los informantes han manifestado que, de ser necesario, aceptarían participar en más labores de docencia para poder apoyar a sus jefes incluso si éstas no son remuneradas.

Por ejemplo, a pesar de que tradicionalmente los profesores definitivos realizan las evaluaciones de recuperación en los periodos intertrimestrales, tácticas como ofrecerse a realizarlas siendo profesor temporal aumenta la probabilidad de que en el futuro se le *perfilen* plazas con causales que permitan prórrogas hasta por un año. Es el mismo caso cuando un

profesor temporal acepta más carga de docencia de la que debería con una plaza de medio tiempo.³⁰ Esto refuerza la idea de que *ser empresario de sí* es valorado y reconocido por la institución eventualmente.

- Malestar

El que los sujetos interiorizan cotidianamente el discurso del *siempre más* hace que todo aquello que realizan, ya sea en sus labores de docencia, investigación o preservación y difusión de la cultura, incluso si es dictaminado y evaluado de manera satisfactoria, se espera que en la *próxima ronda* haya mejoras en su desempeño a nivel individual. Esto tiene efectos adversos cuando los sujetos no consiguen ganar plaza alguna en los concursos de evaluación curricular, pues manifiestan impotencia ante no ver que sus esfuerzos y pasión en el salón de clases se vea reflejado. Ante estos eventos, los sujetos buscan *darle la vuelta* al TIPPA y usarlo a su favor para mantenerse competitivos, lo que no sólo lo refuerza, sino que provoca que los profesores dejen de involucrarse en actividades académicas que sí les resultan satisfactorias en favor de aquéllas que les darán más puntos.

Se vio en el discurso de los informantes que el malestar latente hoy es resultado de decisiones tomadas por autoridades universitarias (como el Rector General) que han causado que, bajo la demanda de ahorro presupuestal y de mantener finanzas sanas, han hecho que el número de horas dedicadas a la docencia (especialmente en actividades frente a grupo) aumenten a la par que el sueldo disminuye debido a que no salen a concurso plazas de tiempo completo, sino de medio tiempo en su mayoría. Consecuentemente, el número de horas remuneradas que se pueden dedicar a las actividades de investigación y preservación y difusión de la cultura también se han reducido, por lo que la modalidad de contratación se asemeja cada vez más al formato de hora-clase.

El malestar manifestado por parte de los sujetos, a pesar de estar latente e incluso explícito a lo largo del análisis, paradójicamente refuerza que uno debe ser *empresario de sí*, pues si bien hay quejas alrededor de la precarización del trabajo, al mismo tiempo se reconoce que la UAM es una de las mejores IES tanto pública como privada en la que se puede trabajar en cuanto al salario y las prestaciones en la Zona Metropolitana del Valle de México. Esto

³⁰ Estos ejemplos responden a mi experiencia siendo prestador de servicio social en la CTD. Se trata de información recogida de manera informal en el quehacer cotidiano de mis actividades.

constituye una de las razones principales por las que buscan hacer carrera académica en la UAM en específico y da muestra de un fenómeno interesante.

Clark (1991) distingue los establecimientos (es decir, los lugares en los que los académicos trabajan) de las disciplinas (lo que sería más o menos equivalente a lo que en este trabajo se ha descrito como lugares de enunciación), y en su investigación ha declarado que en la profesión académica lo que tiene más peso es la disciplina. Es decir, los trabajadores académicos preferirían desarrollar su disciplina en el establecimiento que así lo permita, en lugar de trabajar en un establecimiento en específico incluso si eso significa dejar de lado su disciplina.

Sin embargo, dado que algunos informantes apelaron en distintos momentos a una necesidad/deseo de trabajar y crear carrera académica en la UAM debido a que es una de las IES que mejor pagan a pesar de la precariedad que se ha observado a lo largo de esta investigación, podría pensarse en la posibilidad de que se privilegie el establecimiento sobre la disciplina. Empero, esto daría cuenta acerca de cómo el proceso de precarización del trabajo académico a nivel macro posibilita que las relaciones de los sujetos con sus labores entren en tensión constante, proceso que requiere un espacio de reflexión e investigación posterior.

- Lazos sociales ¿individualistas?

A pesar de que la sociedad, las IES y específicamente la UAM, han fomentado a lo largo de las últimas décadas neoliberales dinámicas que favorecen que los sujetos se capitalicen a sí mismos y tengan un desarrollo de carreras académicas en términos individualistas en detrimento de una construcción del conocimiento a nivel colectivo, los lazos sociales que se crean con los estudiantes y los colegas no necesariamente responden a este tipo de lógicas.

Es decir, si bien nos encontramos viviendo en un tiempo en el que la única certidumbre que puede tenerse es la incertidumbre y en la que el consumo se presenta como uno de los más grandes anhelos que pueden tenerse, los sujetos manifiestan que en su trabajo hay un componente a nivel libidinal que va más allá de los límites del mercado. Específicamente en las labores de docencia, los profesores temporales se ven a sí mismos como agentes de cambio que tienen un efecto positivo en los estudiantes, quienes muchas veces vienen de entornos desfavorecidos. Al haber sido educados en universidades públicas, incluso la propia

UAM, los sujetos sienten un compromiso social con su labor educativa, el cual puede llegar a ser más fuerte que las situaciones de precariedad e inestabilidad a las que se enfrentan.

- Movilidad social

La idea de que uno debe ser *empresario de sí*, lo cual en sí mismo acarrea discursos meritocráticos, hace que los sujetos -incluso quienes no participan en esta investigación- vean que ante la aparente igualdad que existe para competir en el mercado de trabajo, su talento y esfuerzo puede hacer que vayan subiendo en la escalera de diferentes clases sociales. Esto, como se ha aludido en párrafos anteriores, está en relación estrecha con la obtención de grados académicos que supuestamente asegurarían tras su obtención un acceso a una mejor calidad de vida e ingresos.

Empero, en la coyuntura actual, la extensión del acceso a la educación superior y a títulos de maestría y doctorado a sectores de la población cada vez más amplios ha hecho que en el mercado de trabajo académico haya una oferta de plazas reducidas en general, y éstas no sólo han perdido poder adquisitivo, sino que en general ofrecen salarios considerados por los sujetos como bajos a comparación de lo *que la sociedad les prometió*. Para obtener movilidad social -si es que la hay-, es necesario que haya fuentes de ingreso adicionales, sean éstas por medio de trabajos adicionales o que otros miembros de la familia contribuyan al acceso familiar.

B. El trabajo académico (temporal) en la UAM-X

El segundo eje central de esta investigación se centra en aquello que es común en todas las categorías: El trabajo académico. La propia UAM reconoce que éste se compone por la docencia (no reducida a las horas que se pasa en el aula), la investigación, y la preservación y difusión de la cultura. Dado que hay diferentes causales por las cuales un profesor definitivo necesita separarse de sus labores en la universidad, sea un sabático, licencia médica, etc., existe el mecanismo de Concurso de Evaluación Curricular para que profesores contratados por hasta un año completo puedan suplir de manera principal -pero no única debido a los derechos y obligaciones del personal académico descritos en el CCT- las necesidades de docencia originadas por dicha ausencia.

Sin embargo, la precarización del trabajo en general, y el académico en particular, ha hecho que en la actualidad la condición de los profesores que entran a la universidad a suplir dichas

necesidades se caracterice por inestabilidad, incertidumbre, así como percepción de desprotección a la vez que la carga laboral aumenta. El caso de la UAM-X es particularmente interesante debido a que las actividades de docencia se enmarcan dentro de un modelo educativo específico: El sistema modular. A continuación, se describirán los ejes secundarios que nos permiten pensar el trabajo académico que se lleva a cabo como profesor temporal en la UAM-X.

- Precariedad laboral

Como se ha mencionado anteriormente, decisiones tomadas por autoridades como el Rector General de la UAM, concretamente el Acuerdo 11/2018, son muestra de que a nivel nacional, los procesos de reducción al financiamiento de IES en términos reales sólo son sostenibles en tanto el trabajo académico llevado a cabo por los profesores que no cuentan con definitividad sea objeto de arrebatos específicos como: Salarios bajos, inseguridad, dependencia, exigencia de labores no remuneradas y vulnerabilidad lo suficientemente fuerte como para que los sujetos -en tanto empresarios de sí- continúen en el empleo dado que *podría ser peor*.

Asimismo, en ejes anteriores se ha establecido que la relación con los jefes directos, así como la posibilidad de obtener prórrogas en la contratación, funcionan como elementos clave en el reconocimiento de las labores que llevan a cabo incluso de manera no remunerada en sus contratos bajo la premisa de que hay lealtad con el trabajo. En este sentido, es importante mencionar que hay un constante sentimiento de opacidad acerca del funcionamiento de las Comisiones Dictaminadoras en la Universidad, pues si hay posibilidad de que una plaza esté perfilada para aquellos que *se ponen la camiseta*, a la par que se reconoce que la certidumbre de la continuación en el empleo está dada en razón de qué tan dispuesto se está a realizar la *milla extra* no remunerada, también se borra el mecanismo meritocrático que se supone sostiene las bases mismas de los Concursos de Evaluación Curricular.

El hacerle frente a la inestabilidad sobre la continuación en el empleo mediante prácticas aparentemente leales, ya sea a la educación pública, a la UAM, al Sistema Modular, etc., no sólo favorece que se sigan reproduciendo dinámicas que promueven la explotación, sino que refuerza la idea de que dedicarse al trabajo académico -principalmente a la docencia- es en sí mismo aceptar que “si se es lo suficientemente perseverante con su desempeño aún en condiciones de trabajo precarias, eventualmente se tendrá la recompensa de tener una plaza definitiva”. Todo ello redundando en que se naturaliza la precariedad como algo que es *propio* del gremio. Al respecto, estudios incluso provenientes de la psicología social experimental

como el de Stanley *et al.* (2023) han mostrado que (desafortunadamente) los trabajadores leales son aquellos que son arbitrariamente seleccionados para ser explotados. Esto no necesariamente significa que en el futuro existan recompensas prometidas implícita o explícitamente a los sujetos.

- Burocratización

Dado que el funcionamiento de instituciones tan complejas constantemente deviene en la necesidad de burocratizar procesos administrativos, así como en establecer pautas de comportamiento específicas que permitan su sostenimiento y constante replicación. En el caso de esta investigación, se observa que la burocratización se cristaliza en tres sentidos: La relación de los profesores temporales con los profesores definitivos; la sensación de opacidad en los concursos de evaluación curricular y de oposición; así como la incompreensión del funcionamiento de la organización y la individualización de la precariedad.

En primer lugar, la relación de poder establecida en relación a la definitividad/no definitividad de los profesores hace que los aquellos contratados por tiempo indeterminado (haciendo énfasis en los que tienen cargos de gestión, como coordinaciones de programas académicos o jefaturas de departamento) lleguen a despreciar a sus pares temporales y a hacerlos *pagar piso* (o sea, moverlos constantemente de fases o componentes de módulos y avisarles con poca anticipación, o sobrecargarlos de docencia) incluso ante las desigualdades existentes en cuanto al acceso a becas y estímulos, pertenencia a áreas académicas, etc., bajo la premisa de que *así son las cosas*, es decir, al carácter instituido de la institución trabajo. Asimismo, con base en la información recabada en campo, puede pensarse que el trato con los profesores temporales puede mostrarse bajo la forma de tutelajes en los que se les dice cómo debe llevarse a cabo el trabajo en el módulo impartido.

En segundo lugar, a pesar de que existen de manera clara y establecida en la Legislación Universitaria los procesos a los que deben sujetarse las Comisiones Dictaminadoras en los procesos de contratación del personal académico, así como los derechos y obligaciones de los trabajadores en el Contrato Colectivo de Trabajo, los informantes manifiestan que a pesar de que sus contratos dicen que deben realizar funciones de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, no hay claridad acerca de cómo en la práctica cotidiana se reparte el tiempo entre estas tres funciones siendo profesor temporal, pues se da por hecho que sólo deben realizar actividades de docencia. Asimismo, en los procesos de admisión y

promoción del personal académico definitivo hay sensaciones de injusticia al respecto de que se sospecha que hay candidatos pre-seleccionados y por lo tanto las Comisiones podrían estar en conflictos de interés y podrían actuar de manera arbitraria en favor de alguien.

En tercer lugar, encontramos que en el devenir del trabajo precario y la incertidumbre sobre la continuación en el empleo, de nuevo emerge el tema de las prórrogas en el contrato. La burocratización de procesos administrativos, así como la transformación de los sujetos en un simple número de empleado con toda la medición cuantitativa que conlleva -aunque sin duda hay más elementos involucrados que es difícil identificar ya que sólo son conocidos por los diferentes tomadores de decisiones en la Universidad-, hace que al momento de buscar una prórroga en el contrato y ésta no sea conseguida, los sujetos lleguen a la conclusión de que son ellos el problema. Es decir, consideran que no están trabajando lo suficiente o que la calidad de lo que hacen es baja según las opiniones de los estudiantes y sus pares dado que en trimestres posteriores ven a otros compañeros cubriendo plazas con la misma causal para la cual no les fue renovado el contrato.

- Sistema modular

El Sistema Modular, sello característico de la UAM-X y modelo educativo innovador en el momento de su introducción, requiere de una disposición por parte de los diferentes actores (profesores y alumnos) con el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y con la vinculación con problemáticas sociales relevantes. Teniendo en cuenta los ejercicios de investigación formativa que los alumnos tienen que realizar cada trimestre, la función del profesor no es la de impartir conocimientos en un formato de cátedra, sino que las clases se caracterizan por la construcción colectiva y horizontal del conocimiento. Al menos esto es lo que la mayoría de los fundadores del Sistema Modular dicen, y lo que se enseña en los programas de formación docente que la UAM ofrece al personal académico que no está familiarizado con éste.

Los informantes han denunciado el hecho de que el Sistema Modular puede llegar a ser tan mítico al grado de que en realidad *nadie sabe lo que es*, además del hecho de que hay poca autocrítica en cuanto a su funcionamiento y pertinencia. En la práctica cotidiana, se corre el riesgo de que las modalidades de conducción de las clases no sean acordes con sus planteamientos, ya sea porque no hay coordinación entre los profesores que integran las diferentes fases o componentes del módulo, o porque sencillamente se opte por no llevarlo a la práctica. Cuando hay estas dificultades, los profesores temporales -quienes al tener que

asumir necesariamente el funcionamiento del Sistema Modular para mostrar su *compromiso* con él y la UAM-X- comentan que la carga de trabajo llega a ser desigual, pues asumen el trabajo de otros de sus colegas definitivos.

Asimismo, dado que la investigación formativa de los estudiantes es un proceso que se lleva a cabo a lo largo del trimestre, esto hace que la carga de trabajo crezca debido a que no sólo se tienen que evaluar productos como ensayos, organizadores gráficos, materiales audiovisuales, etc., sino que además se requiere la supervisión constante de dichas investigaciones. Esto supone un reto para los profesores, pues muchas veces los estudiantes quieren trabajar temas que van más allá de sus líneas de investigación, lo que resulta en tener que buscar más información adicional para su lectura, lo que exige más tiempo de dedicación fuera del aula.

Dado que la mayoría de los sujetos participantes en esta investigación tienen plazas de medio tiempo, es posible ver que la mayoría del tiempo de dedicación de la plaza trabajada lo absorben las actividades de docencia incluso cuando se asignan, por ejemplo, 12 horas frente a grupo. ¿Cuánto tiempo se invierte investigando más sobre los temas de investigación de los equipos de alumnos? ¿Se requieren más de 20 horas a la semana? Pareciera que el Sistema Modular requiere contrataciones de tiempo completo para poder lograr no sólo que las actividades de docencia dentro y fuera del aula sean remuneradas, sino que haya un balance entre estas actividades y las de investigación y preservación y difusión de la cultura. Esto nos permite introducir el siguiente eje:

- Sobrecarga de docencia

Como se mencionó anteriormente, la sobrecarga de docencia que implica tener más horas de trabajo frente a grupo y adicionales a las de la plaza contratada, así como el desbalance entre las actividades de investigación y preservación y difusión de la cultura, tiene un antecedente que si bien no es único y aislado, sí es claramente identificable: El Acuerdo 11/2018 del Rector General.

Dado que en dicho acuerdo se contemplan los tiempos de dedicación que las distintas causales de ausencia de profesores definitivos pueden tener, es aquí cuando se formaliza que en las causales más comunes como el sabático sólo pueden tener un tope de medio tiempo. Esto ha causado que incluso cuando las necesidades de docencia seguían siendo las mismas en cuanto a número de horas dedicadas a la docencia que antes de este acuerdo, los salarios se

recortaron a la mitad. Implícitamente, esto empezó a mostrar que se transita cada vez más -de manera no dicha- a una modalidad de trabajo en la que el pago por el tiempo requerido para actividades de docencia (ya ni siquiera las de investigación y preservación de la cultura) sólo está en función del tiempo que se pasa frente a grupo.

Aun así, los propios informantes reconocieron que las condiciones de trabajo (a pesar de que en años recientes se ha incrementado el número de horas frente a grupo a los profesores temporales) siguen siendo mejores que en otras IES, pues el formato hora-clase está tan institucionalizado que consideran que incluso si hacen actividades de planeación y revisión de actividades impagas en la UAM, aun así están obteniendo mejores remuneraciones a comparación de otras universidades. Asimismo, la particularidad de que el trabajo académico e intelectual no necesariamente esté situado en un lugar determinado (como podría ser una fábrica, por ejemplo), hace que sea difícil pensar cuántas horas se trabaja en realidad.

C. Género

A pesar de que no se trató de un eje central en esta investigación, sí es un elemento que atraviesa tanto al modo de subjetivación del empresario de sí, como al trabajo académico temporal en la UAM-X. Teniendo en cuenta que la división sexual del trabajo en sociedades occidentales está en relación con el surgimiento mismo del capitalismo, encontramos que los significados instituidos acerca de la feminidad atraviesan de manera importante la manera en que mujeres y hombres se relacionan. Si bien en la actualidad la mujer ha podido tener más participación en varios sectores de la vida pública, aún se espera que mantengan sus roles de madres, esposas y cuidadoras que realizan trabajo doméstico y de cuidados de manera no remunerada.

Esto se vio reflejado en los testimonios de las informantes en los que retratan que además de el arduo trabajo que realizan cotidianamente para la universidad, tienen que seguir pensando en realizar labores domésticas como preparar la comida, cuidar a sus familiares enfermos y en general la crianza de los hijos, mientras los hombres con los que conviven no se involucran de manera equitativa en estas actividades.

Si bien en la actualidad el trabajo académico se encuentra precarizado sobre todo para aquellos que no tienen estabilidad laboral, en el caso de las mujeres que tienen el deseo de ser madres, o quienes ya lo son y realizan trabajo doméstico y de cuidados de manera no

remunerada a la vez que tratan de desarrollar sus carreras académicas en un volátil e incierto mercado de trabajo, es evidente que se crea una desigualdad en comparación con los hombres. Esto requiere analizarse más a profundidad en otros espacios de reflexión.

Tres momentos clave de la investigación

Tradicionalmente, las áreas de concentración de la licenciatura en Psicología (ya sea en psicología social o psicología educativa) de la UAM-X proponen que a lo largo de tres módulos, los temas de investigación sean trabajados de la siguiente manera: El primer trimestre, hay una delimitación y planteamiento del problema; el segundo, se hace trabajo de campo; y el tercero, se hace el análisis y se regresa de nuevo al planteamiento inicial para poder hacer cambios pertinentes. En cada uno de estos tiempos institucionales hubo momentos clave para la investigación. Hablaré brevemente de ellos.

En el décimo trimestre, mientras construía el planteamiento del problema, pensé que la medición cuantitativa de los sujetos era el centro de mi investigación. Considero que esto se debe a la literatura existente que pude encontrar, pues ésta hacía mucho énfasis en ello. Asimismo, en este punto de la investigación estuve absolutamente renuente a ocupar la noción foucaultiana de dispositivo, pues me dio la impresión de que mucha de la literatura que revisé ya había usado las aportaciones de este autor y personalmente, no me gustaba -ni lo entendía. En su lugar, quise trabajar con la teoría del imaginario social de Cornelius Castoriadis (2002, 2006) debido a que en noveno trimestre había leído su obra y me supuso un antes y después a nivel personal su lectura, además de que no había literatura relacionada al tema de investigación que se basara en esta línea de pensamiento. Asimismo, quise hacer un puente con la noción de *subjetividad colectiva* de Margarita Baz (2003), pues su trabajo me invitó a pensar en cómo nuestro actuar no es individual, sino siempre producido por los sujetos que nos rodean. En un segundo momento, el acercamiento a campo que tuve en la CTD fue clave para comprender la especificidad del lugar en que estaba llevando a cabo mi investigación, que por supuesto era singular y no encontraba una correspondencia absoluta con todos aquellos *papers* que leí.

En el décimo primer trimestre comencé con mi trabajo de campo. Enseguida me di cuenta que mi guía de entrevista prediseñada no era lo más apropiada para el tema de investigación, y más bien la demanda de los mismos informantes me llevó cada vez más a reflexionar que

aquello que pensé era el centro de mi investigación, sí estaba ahí, pero no de la manera en que lo consideré en un principio. Por ello, dejé temáticas centrales latentes e hice las preguntas que la propia situación en la entrevista los sujetos demandaban conforme articulaban su discurso. Así, surgieron ejes analíticos que no había pensado con anterioridad, y todo lo que pensé que conocía sobre el tema fue transformado por la propia naturaleza de las entrevistas. Comencé a preguntarme cómo podía trabajar las nociones de imaginario social, significaciones imaginarias sociales, subjetividad colectiva, etc., de manera operativa. Es decir, me di cuenta que comprendía a lo que se referían, pero eran conceptos abstractos y no necesariamente transferibles al campo para posibilitar trabajarlos de manera específica en mi análisis. En este punto, comencé a explorar los aportes del análisis institucional para pensar el material de campo.

Ya en el último trimestre, era tiempo de finalizar la sistematización de mis entrevistas así como comenzar con el análisis. Incluso todavía en este punto seguí recolectando información de campo. Fue en este momento en que comencé a leer a María Inés García Canal (2002) y a Ramón Chaverry (2009) a sugerencia de mi asesora, pues si bien hasta entonces estaba satisfecho con los aportes del análisis institucional, aún sentía que me faltaba algo más para comprender y pensar mi trabajo de investigación. Fue hasta este momento que comprendí la noción de *modos de subjetivación*, y cómo los dispositivos y tecnologías -de herencia foucaultiana- estaban en sí mismos dentro de una trama institucional. Considero que esto fue un antes y un después en esta investigación, pues me pareció que ahora sí contaba con una *caja de herramientas* lo suficientemente potente para poder hacer un análisis satisfactorio, con conceptos mucho más trabajables con el material de campo (a mi juicio) que los de subjetividad colectiva, imaginario social y significaciones imaginarias sociales. Sin embargo, creo que dichos conceptos sí pueden trabajarse, pero en este momento de mi formación a nivel licenciatura no logré hacerlo, por lo que a nivel personal tengo como objetivo desarrollar investigaciones desde dichos lugares en el futuro y conforme me forme en estudios de posgrado.

Cada uno de estos momentos estuvo atravesado por numerosas correcciones propias y de mis asesores, lo que me orilló a pensar constantemente mi tema y a cambiar mi mirada y percepción sobre él. Esto tiene mucho que ver con el último apartado de estas reflexiones, es decir...

El análisis de las implicaciones

Dado que el conocimiento no se construye solamente desde las ideas del investigador, es prudente tomar en cuenta que éste “y su contexto se constituyen como un *aparataje de observación* que determina, que establece los límites de lo observable y de lo concebible” (Manero Brito, 2022, p. 26). De hecho, desde el análisis institucional se piensa que el análisis de las implicaciones en la investigación científica trata de elucidar la manera en que el investigador se relaciona con la institución científica y otras instituciones:

Para Lourau (2004b), es necesario cuestionarse siempre sobre los instituidos cristalizados en los campos de investigación/intervención, pues no es posible que se efectúe un análisis neutral y apolítico de cualquier institución. En ese sentido, el autor defiende la importancia de la implicación, que rompe con la ciencia instituida fundamentada en el paradigma moderno. Hay que hacer hincapié en que la implicación no se refiere a la noción de compromiso, motivación o relación personal con el campo de la investigación/intervención, al revés, explorar la implicación es hablar de las instituciones que nos atraviesan (Romagnoli, 2022, p. 76).

El análisis de las implicaciones no se limita a la historia personal del investigador. Más bien, analizar nuestras implicaciones implica asumir un lugar de enunciación propio en el que reconocemos de manera crítica qué es aquello que nos hace mirar ciertos fenómenos que consideramos interesantes a lo largo de la investigación en detrimento de otros, lo cual está inevitablemente causado por varias instituciones.

Sin embargo, y a pesar de que estoy de acuerdo con ello, ¿qué historia personal no está atravesada por instituciones? Mi propia historia personal me hizo interesarme en este tema de investigación debido a que provengo de una familia de maestros en diferentes niveles educativos, desde el preescolar hasta la universidad. Esto ha propiciado que, desde siempre, tenga una perspectiva acerca de cómo los docentes siempre se llevan trabajo a casa, así como del hecho de que cada vez más hay procesos burocráticos que exigen una gran cantidad de tiempo para ellos en sus casas y por los cuales no se les remunera de manera justa. Ya aquí podemos ver algunas instituciones actuando mediante dispositivos y tecnologías específicas. Por supuesto, no era capaz de denominarlos como tal a tan corta edad. Asimismo, siempre he querido/quise dedicarme a la docencia, y claramente siempre he amado la escuela, o al menos siempre ha sido muy importante para mí debido a que tuve/tengo muy arraigada la idea de que es a través de ella que uno *puede salir adelante*. Cuando entré a la universidad y supe que había gente a la que le pagaban por aprender, investigar y enseñar (algunas de las funciones sustantivas del trabajo académico), quise de inmediato dedicarme a ello.

Como he mencionado antes en el planteamiento del problema, durante mi paso por los estudios de licenciatura me di cuenta de que había profesores bastante entregados a su labor, pues hacían todo de manera muy apasionada y que a pesar de su dedicación y grandes *méritos y grados*, se encontraban en condiciones de inestabilidad en el empleo. Igualmente, aquí podemos ver de nuevo dispositivos dentro de una trama institucional actuando.

Allí me pregunté, ¿Por qué no llevar a cabo una investigación que me ayude a conocer y decidir si en el futuro quisiera dedicarme a esto? ¿No sería interesante que esta investigación me ayudara a saber qué hay que hacer para sobrevivir en este mundo? Ahora que me encuentro en el final de este proceso de investigación y puedo justamente analizar las implicaciones, me doy cuenta que el hacerme este tipo de preguntas responde al interés por conocer el modo de acción institucional que debería seguir A nivel individual (a propósito del empresario de sí visiblemente individualista como modo de subjetivación), me pareció que esta investigación me sería útil en algún otro momento de mi vida. Y lo es actualmente, pues el conocimiento sobre la dinámica de los concursos de evaluación curricular favoreció que pudiera ganar una plaza como ayudante de un Área Académica en la Universidad y así ir comenzando mi propia carrera académica.

Sin embargo, esto de ninguna manera significa que el dispositivo de investigación en todo momento estuvo pensado como un medio para poder lograr este fin. Siempre hubo un interés (el cual se intensificó durante la recolección de datos en las entrevistas a profundidad) por conocer las trayectorias andadas de los profesores temporales, y cómo era que problemas estructurales en niveles macro podían significarse de manera individual. Es decir, hubo un interés por conocer lo instituido y las tensiones con lo instituyente generadas a partir de las propias elaboraciones de los sujetos. Sujetos que están en una dinámica constante con dispositivos y tecnologías dentro de un todavía más complejo entramado de instituciones.

Es de especial interés para mí hacer una mención especial sobre el eje analítico de género. Como hombre cisgénero, y a pesar de que considero que a mi paso por la carrera hubo momentos de sensibilización y aprendizaje sobre la importancia de la mujer en la sociedad y los retos a los que se enfrentan, jamás pensé durante la problematización del objeto de estudio en la manera en que el género aparecería. Esto es ver de qué manera el género como institución me tiene tan atravesado, que tal como esbocé en el análisis, se invisibilizó en un

inicio. Reconozco que, tal y como advertí párrafos antes, nuestra manera de investigar y ver el mundo no sólo se hace a través de los lentes del neoliberalismo, sino también a través de los lentes del sexismo. ¿Y cómo es que el capitalismo en su forma de neoliberalismo funciona si no es a través de la invisibilización del trabajo doméstico y de cuidados, y a través de la asunción (involuntaria, por supuesto³¹) de que éste no merece ser remunerado o reconocido como una jornada laboral en sí misma?

No se trata tampoco de que un análisis de las implicaciones se convierta en un severo juicio en contra del investigador por no ser lo suficientemente capaz de pensarlo todo, o de someter a juicio absolutamente toda su cotidianeidad. No se trata de *echar culpas* o construir víctimas, sino de seguir pensando nuestros propios lugares de enunciación para poder lograr en el futuro el concebir otras formas de relacionarnos.

Cierro este apartado, así como este proceso de investigación con un extracto de la informante B, con la intención de seguir pensando que los sujetos que realizan el trabajo académico no sólo en la UAM Xochimilco, sino en otras IES públicas y privadas a lo largo y ancho del país, están atravesando por procesos cada vez más preocupantes en cuanto a la precarización de sus empleos.

O sea, pero no es personal con nadie, ¿no? [comienza a llorar], que dije ¿cómo? ¿cómo una situación de... de explotación laboral te puede llevar a esto, no? A sentir así de... ya. O sea, esto es lo que desde niña siempre quise ser, y cómo es posible que en un periodo determinado, toda una organización, o sea, como que pueda terminar con ese sueño, ¿no? (Informante B, entrevista 2).

¿Por qué debemos seguir investigando y visibilizando procesos sociales tan naturalizados? Porque los sujetos están inmersos en ellos. Y sobre todo, porque nada está escrito y siempre está abierta la posibilidad de ver en la acción colectiva la transformación de la realidad.

³¹ El carácter involuntario al que me refiero lleva a pensar, por supuesto, en lo instituido. Las relaciones de poder entre hombres y mujeres, burgueses y proletarios, blancos y negros, etc., se presentan ante nosotros como algo inalienable y natural, por lo que pocas veces cuestionamos o pensamos de manera crítica sobre ello. No de mala fe, sino más bien porque es algo tan cotidiano que pasa por alto la mayoría del tiempo.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Ochoa, A y Buendía Espinosa M. (2018). Condiciones laborales de profesores por hora del nivel superior: de la omisión a la visibilidad de la precariedad en la docencia universitaria En J. Cadena, M. Aguilar y D. Vázquez, (coords.) *Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales. Vol. III. Desigualdades, pobreza, economía informal, precariedad laboral y desarrollo económico* (pp. 591-608). COMECESO.
- Acosta Ochoa, A., Buendía Espinosa, A. y Gil Antón, M. (2019). En busca de un rostro. (In) visibles, pero siempre presentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (80) 15-41.
<https://www.redalyc.org/journal/140/14060241002/html/>
- Acosta Ochoa, A., y Rivera Huerta, R. (2022). Análisis de condiciones de precariedad en profesores universitarios con base en el tipo de contrato. *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, (100), 215-233.
<https://doi.org/10.24275//uamxoc-dcsh/argumentos/2022100-10>
- Acuerdo 11/2018 [Rector General de la Universidad Autónoma Metropolitana]. Relacionado con contrataciones de personal académico por tiempo determinado. 23 de abril de 2018.
- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249-264.
<http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103>
- Anaya Torres, E. D. (2023). Identidad docente y precarización laboral ante la pandemia: el sujeto de rendimiento. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 14, e1771. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1771
- Arena Pública. (2018). *Bajos salarios a profesores: la mina de oro de las universidades privadas 'de bajo costo'*. Arena Pública.
<https://www.arenapublica.com/articulo/2018/01/25/9281/educacion-privada-mexico-universidad-del-valle-de-mexico-icel-unitec-universidades-privadas-baratas-ranking-de-universidades>

- Arévalo Gutiérrez, S. E. (2023). *Universidades para el Bienestar Benito Juárez García, ¿combatir la marginación y exclusión educativa con prácticas laborales neoliberales?* Revista Aula. <https://revistaaula.com/universidades-para-el-bienestar-benito-juarez-garcia-combatir-la-marginacion-y-exclusion-educativa-con-practicas-laborales-neoliberales/>
- Arim, R. (2022b). La universidad latinoamericana: hacia la construcción de una agenda renovada Autonomía, democratización e investigación en el siglo XXI. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, (100), 23–42. <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2022100-01>
- Baz, M. (2003). La dimensión de lo colectivo: reflexiones en torno a la noción de subjetividad en la psicología social. En I. Jáidar Matalobos (Comp.), *Tras las huellas de la subjetividad* (pp. 137-151). UAM-X.
- Barragán-Perea, E. A., Tarango, J. y González-Quiñones, F. (2022). Obstáculos para la movilidad social de egresados de educación superior: la persistencia de las brechas en el acceso a oportunidades. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(25). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1163>
- Bensusán, G. (2016). La naturaleza de los negocios, los empleos y las relaciones laborales en la nueva economía: conceptos, ejemplos y tendencias. En *Nuevas tendencias en el empleo: retos y opciones para las regulaciones y políticas del mercado de trabajo*. Cepal.
- Bourdieu, P. (2002). *Poder, derecho y clases sociales*. Desclée de Brouwer.
- Braudel, F. (1970). La larga duración. En *La historia y las ciencias sociales* (pp. 60-106). Alianza Editorial.
- Briseño, I. (2023, 23 de julio). «La universidad del Claustro de Sor Juana viola derechos laborales». *El caso de Alicia Hopkins*. Pie de Página. <https://piedepagina.mx/la-universidad-del-claustro-de-sor-juana-viola-derechos-laborales-el-caso-de-alicia-hopkins/>
- Buendía, A., García Salord, S., Grediaga, R., [...] y Vera, H. (2017). Queríamos evaluar y terminamos contando: alternativas para la evaluación del trabajo académico.

Perfiles educativos, 39(157), 200-219.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.157.58464>

Castelao-Huerta, I. (2021) Investigaciones sobre los efectos de la neoliberalización de la educación superior pública en América Latina. *Educação e Pesquisa*, (41), 1-24. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147232882>

Casillas Alvarado, M. y de Garay, A. (1992). El contexto de la constitución del cuerpo académico en la educación superior 1960-1990. En M. Gil Antón, A. de Garay Sánchez, R. Gregadiaga [...] y N. Rondero López, *Académicos: un botón de muestra*. UAM Azcapotzalco.

Castoriadis, C. (2002). Institución primera de la sociedad e instituciones segundas. En *Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)* (pp. 115-126). Fondo de Cultura Económica.

Castoriadis, C. (2006) Las significaciones imaginarias. En *Una sociedad a la deriva* (pp.75-106). Katz.

Centro de Análisis Multidisciplinario. (2021). *Reporte de investigación especial 135. El poder adquisitivo del salario de las profesoras y los profesores en la UNAM. 2001-2021*. Centro de Análisis Multidisciplinario. <https://cam.economia.unam.mx/reportes-de-investigacion-especial-135-el-poder-adquisitivo-del-salario-de-las-profesoras-y-los-profesores-en-la-unam-2001-2021/>

Chaverry, R. (2009). *El sujeto como objeto de sí mismo en Michel Foucault*. UNAM, Afinita Editorial.

Clark, B. R. (1991). *El sistema de educación superior. Una versión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen, UAM-A.

Comboni Salinas, S. y Juárez Núñez, J. M. (2007). La calidad de la educación en el discurso político-académico en México. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, (50), 60-72. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/635>

de Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano I. Antes de hacer*. Universidad Iberoamericana.

- Dejours, C. (2017). La sublimación entre el sufrimiento y el placer en el trabajo. En H. Foladori y P. Guerrero, *Malestar en el trabajo. Desarrollo e intervención* (pp. 29-44). Lom.
- de Gaulejac, C., y Guerrero, P. (2017). Gestión paradójica del capitalismo actual: Un sistema que nos está volviendo locos. En H. Foladori y P. Guerrero, *Malestar en el trabajo. Desarrollo e intervención* (pp. 13-27). Lom.
- Díaz Barragán, A. e Inclán Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25. 17-41. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie25a01.htm>
- El Colegio de México. (s.f.). Burocratizar. En *Diccionario del Español de México*. Recuperado el 1 de abril de 2024, de <https://dem.colmex.mx/Ver/burocratizar>
- Escalante Gonzalbo, F. (2015). *Historia mínima del neoliberalismo*. El Colegio de México.
- Espíndola Hernández, J. G., Morales-Carmona, F., Díaz, E., Pimentel, D., Meza, P., Henales, C., Carreño, J., e Ibarra, A. C. (2006). Malestar psicológico: algunas de sus manifestaciones clínicas en la paciente gineco-obstétrica hospitalizada. *Perinatología y reproducción humana*, 20(4), 112-122. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-53372006000200008&lng=es&tlng=es.
- Fardella, C., Sisto, V., y Jiménez, F. (2015). Nosotros los académicos. Narrativas identitarias y autodefinición en la universidad actual. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1625-1636. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-5.nani>
- Fernández Rivas, L. (2003). La subjetividad: Opaco objeto de conocimiento. En I. Jáidar (Comp.), *Tras las huellas de la subjetividad* (pp. 79-104). UAM Xochimilco.
- Fernández Rivas, L. y Alvarado Tejeda, V. (2021). Prólogo. En L. Fernández Rivas y V. Alvarado Tejeda (Coords.), *Las grietas de la subjetividad: Silencio y trauma* (pp. 11-32). UAM-Xochimilco.

- Galaz Fontes, J. y Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2). 1-31. <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-galaz2.html>
- García Canal, M. I. (2002). *Foucault y el poder*. UAM Xochimilco.
- García Garduño, J. M. (2008). El proceso perverso de la evaluación de la docencia en las universidades: Un balance inicial y apuntes para mejorarlo. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (53), 9-20. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/671>
- Guzmán Preciado, R. (2017). Educación superior en México: los académicos y su formación después de la expansión. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29(73), 145-184. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/923>
- Horton, J. (2020). Failure failure failure failure failure failure: Six types of failure within the neoliberal academy. *Emotion, Space and Society*, (35), 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2020.100672>
- Ibarra Martínez, J. R. y Nava Zavaleta, M. (2018). Conflicto, organización y derechos de los trabajadores en condiciones de precariedad laboral. El caso de los choferes de Uber en el Puerto de Mazatlán. En E. Sánchez Sánchez e I. García Castro (Coords.), *Las transformaciones del trabajo. El mercado laboral contemporáneo en México* (pp. 219-242). Universidad Autónoma de Sinaloa/Juan Pablos Editor.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). Encuesta Nacional Sobre Uso del Tiempo 2019. INEGI. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enut/2019/doc/enut_2019_presentacion_resultados.pdf
- Izcara Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.
- Labrín, S. M., y Castela-Huerta, I. (2023). Narrativas de subjetivación en académicas de Chile y Colombia: neoliberalismo y género en la universidad. *Cuadernos De Psicología*, 25(2), e1910. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1910>

- López Zárate, R., González Cuevas, O. M. y Casillas Alvarado, M. A. (2000). *Una historia de la UAM: Sus primeros 25 años*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lourau, R. (1975). *El análisis institucional*. Amorrortu Editores.
- Lourau, R. (1979). Análisis institucional y cuestión política. En R. Lourau et al., *Análisis institucional y socioanálisis* (pp. 9-30). Nueva Imagen
- Luna Hernández, J. R. (2009). Foto-etnografía llevada a cabo por personas en situación de pobreza en la frontera norte de México. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902353>.
- Manero Brito, R. (1990). Introducción al análisis institucional. *TRAMAS. Subjetividad y procesos sociales*, 1(1), 121-157. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/10>
- Manero Brito, R. (2022). Análisis institucional y epistemología. Consideraciones sobre el análisis de las implicaciones. En M. A. Zamora y J. J. Contreras Vizcaino (Coords.), *Las epistemologías y las artes: A debate* (pp. 24-47). Universidad de Oriente.
- Mandujano Valdés, M. A. (2015). El sistema modular, modelo universitario de articulación interdisciplinaria docencia-investigación-servicio. *Investigación Y Práctica En Psicología Del Desarrollo*, 1, 351-356. <https://doi.org/10.33064/ippd1667>
- Matus Parada, J., y Linares Vieyra, C. (2016). La carrera docente y la profesionalización de la docencia. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 28(71), 85-106. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/896>
- Medina Calvo, A.(2022). La “marca personal” en la academia los procesos de subjetivación en las condiciones de trabajo del profesorado universitario. *ArXius* (44). 75-88. <https://roderic.uv.es/handle/10550/83073>
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales*. Akal.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

- Muñoz-Arce, G. (2018). Contra la exclusión: Lugar de enunciación e intervención social en la primera línea. *Polis*, 49 (1-16), <http://journals.openedition.org/polis/15213>
- Pérez Díaz, A. y Velásquez Ojeda, B. (2016). Las Comisiones dictaminadoras en la política de evaluación de la actividad académica. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 28(71), 65-84. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/895>
- Pérez Franco, L. (1992). Hacia una perspectiva comparativa. En M. Gil Antón, A. de Garay Sánchez, R. Gregadiaga [...] y N. Rondero López, *Académicos: un botón de muestra*. UAM Azcapotzalco.
- Pérez Mayo, A. R., y Guzmán Cáceres, M. (2018). Narrativa de los profesores investigadores en torno a las tensiones generadas por las condiciones laborales y evaluación de la producción académica. *Administración Y Organizaciones*, 18(34), 93–112. <https://rayo.xoc.uam.mx/index.php/Rayo/article/view/64>
- Pacheco, C. M., Niebles, W. A. y Hernández, H. G. (2020). Transformación social a partir de la educación en el aula. *Revista Espacios*, 41(9), 5. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410905.html>
- Pineda, C. E. (2022, 18 de mayo). *Profesores indignados: entre la precariedad y las élites universitarias*. Este País. https://estepais.com/tendencias_y_opiniones/profesores-indignados/
- Raposo Lopes, M. C. y Saléh Amado, L. A. (2022). Procesos productivos contemporáneos y transformación social: algunas consideraciones. En M. Gómez Plata, N. del Río, V. Falleti y E. Scheinvar (Coords.), *Análisis institucional: Diálogos entre Francia y Brasil* (1ª ed., pp.105-122). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Romagnoli, R. C. (2022). Notas acerca del concepto de implicación y su uso en la investigación-intervención institucionalista. En M. Gómez Plata, N. del Río, V. Falleti y E. Scheinvar (Coords.), *Análisis institucional: Diálogos entre Francia y Brasil* (1ª ed., pp.76-88). Universidad Autónoma Metropolitana.

- Salazar Villava, C. (2022). La carrera académica en el borde. *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, (100), 141-157. <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2022100-06>
- Saura, G., y Bolívar, A. (2019). Sujeto académico neoliberal: Cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 9-26. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.00>
- Silva Montes, C. y Gutiérrez Lozano, A. (2020). La reforma educativa de 2013 y sus efectos en la precarización del trabajo docente en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(140). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4630>.
- Stanley, M. L., Neck, C. B., & Neck, C. P. (2023). Loyal workers are selectively and ironically targeted for exploitation. *Journal Of Experimental Social Psychology*, 106, 104442. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2022.104442>
- Tapia Quiroz A, y Varela Petito G. (2014). Evaluación individual y carrera académica. Impactos subjetivos. *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, (76), 81-104. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/147>
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Velásquez Ojeda, B. y Rosas Herrera, P. (2016). ¿El programa de estímulos a la docencia, mejora el desempeño docente? El caso del posgrado Ciencias Sociales de la UAM Xochimilco. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 28(71), 137-150. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/900>
- Vilar, E. (2019). *La entrevista grupal. Instrumento para la investigación/intervención en psicología social*. UAM-X.
- Zamora, J. A. (2016). Subjetivación del trabajo: dominación capitalista y sufrimiento. *Constelaciones. Revista De Teoría Crítica*, 5(5), 151–169. <https://constelaciones-rtc.net/article/view/820>
- Zamora Echegollen, M. A. y Contreras Vizcaino, J. J. (2023a). La pandemia: analizador de los modos de subjetivación para el trabajo docente-precario en México. En J.

J. Contreras Carbajal y M. A. Gallegos Cárdenas (Coords.), *Educación en México en tiempos de pandemia: Retos y perspectivas* (pp. 173-199). UAM Xochimilco.

Zamora Echegollen, M. A. y Contreras Vizcaino, J. J. (2023b). El burnout: ¿síndrome o medicalización de la vida? En J. M. Rodríguez Rojas, L. D. Soto Núñez y M. A. Olivo Pérez (Coords.), *Reflexiones biopolíticas. Debates actuales* (pp. 91-107). Tocado Editores.

Anexos.

Anexo 1. Guía de entrevista

Guía de entrevistas a profundidad

Nota 1: Se incluyen temáticas que en general deben abordarse, pues la formulación de preguntas será sensible a cada sujeto en cuestión. Por ejemplo, se tomará en cuenta el lugar que el entrevistado le dé al investigador: ¿Lo trata como estudiante, como par, como experto, como el *chico de servicio social*? ¿La entrevista se lleva a cabo en sus cubículos, con él o ella detrás de su escritorio? ¿Se está entrevistando a una especialista en estudios de género o a una economista? ¿El lugar de enunciación de los sujetos va más a *lo cuali* o *lo cuanti*?

Nota 2: Esta guía está basada en supuestos anteriores de investigación en los que se pensaba que los sistemas de evaluación tenían un mayor peso. Sin embargo, como se fue viendo en el terreno, se consideró pertinente hacer preguntas referentes a otros temas sin salirse de los objetivos de la investigación.

1. **Obtención de datos relevantes sobre la trayectoria académica:** Grado de estudios, instituciones educativas por las que ha atravesado ya sea como estudiante o trabajador, conocer si el trabajo académico es su principal fuente de ingresos:
 - a. Si es el caso, saber si sólo es trabajador de la UAM-X o lo combina con otras instituciones
 - i. Si colabora en otras IES, poder establecer diferencias en cuanto a la percepción de éstas con la UAM-X
 - b. Si no es el caso, saber en qué otras cosas trabaja y los motivos que lo han llevado a hacerlo
2. **Obtención de información acerca del trabajo académico enmarcado en el sistema modular:** ¿Qué tanto trabajo no pagado hace debido a la carga de trabajo que se lleva a casa? ¿Qué actividades realiza en la cuestión de docencia, ya sean dentro o fuera de la universidad? ¿Considera que la remuneración es la adecuada? ¿Está familiarizado con el sistema modular? ¿Cómo lo entiende? ¿El énfasis de la investigación en la UAM-X supone labores más demandantes en comparación con otras IES? ¿El trabajo académico propio de la UAM-X requiere de más esfuerzos de planeación, y por lo tanto, de trabajo no remunerado? ¿Por qué elegir trabajar en la UAM, en general, y la

unidad Xochimilco, en particular? ¿Las exigencias por participar en docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura al ser trabajador académico supone un reto mayor al de sólo involucrarse en actividades de docencia?

3. Obtención de información acerca de ser trabajador temporal: *Describe su experiencia concursando en la UAM por plazas para el personal académico (cómo es el proceso, a qué plazas concursa “en una misma exhibición”, número de postulaciones, etc.). ¿Le produce ALGO el concursar? ¿Qué efectos tiene en sus ingresos (vida diaria) el que no gane una plaza? ¿Alguna vez no ha resultado ganador? ¿Cuántas veces se ha sometido a concursos? ¿Cómo vivencian estos procesos? ¿Cómo se enfrentan las incertidumbres de si saldrá o no convocada una plaza con un perfil similar? **¿Cómo se sostiene económicamente en lo que no concursa por una plaza, o no resulta ganador de ninguna? ¿Ha participado en concursos de oposición en la UAM o en otras IES? Si sí, ¿cómo se enfrentan a los procesos de selección, más allá de las cuestiones administrativas? ¿Aspira a ganar en algún momento una plaza por tiempo indeterminado? Si sí, ¿qué efectos tendría en su vida cotidiana y en su plan de vida a futuro?*

4. Obtención de información acerca de las experiencias específicas en la academia neoliberal: ¿Qué opinión tiene acerca de los tabuladores -ya sea los de la UAM u otros- que pretenden medir el rendimiento y trayectoria de los trabajadores académicos? ¿Toma estrategias para maximizar el número de puntos obtenidos en concursos de evaluación curricular? ¿Cuáles? ¿Prioriza las actividades que dan más puntos? Para obtener puntos, ¿llega a presionarse para producir más y tener así más puntos y por lo tanto, oportunidades de ganar concursos? ¿Considera que las comisiones dictaminadoras -en el caso de la UAM- tienen procesos justos? Como trabajador temporal, siente que tiene que *ponerse la camiseta* y/o ser más productivo? ¿Piensa en sus compañeros y compañeras temporales?