

La acriticidad e indiferencia también enseñan: curriculum oculto, outsourcing y degradación de las condiciones laborales

Accuracy and indifference also teach: hidden curriculum, outsourcing and degradation of working conditions

Adriana Berenice Celis Domínguez

Instituto Politécnico Nacional-ESCOM, México

bereniceunam52@gmail.com

Axel Ernesto Moreno Cervantes

Instituto Politécnico Nacional-ESCOM, México

axelernesto@gmail.com

Resumen

El siguiente análisis tiene como propósito señalar cómo una institución de carácter público, en este caso el IPN, que sufre síntomas de la sociedad neoliberal (indiferencia ante la degradación de los derechos laborales, tendencia hacia la empresarialización en la formación a nivel superior, así como a la proletarización forzada y desprofesionalización docente), sea a través de la implementación de un cada vez más reduccionista currículum basado en competencias, o mediante prácticas escolares basadas en la pasividad cómplice, acríicas e indiferentes frente a la socavación de los derechos laborales del personal de limpieza contratado por *outsourcing* así como del personal docente con carácter de interino, corre el riesgo de transformarse en un *Campus inc*, diseñado para satisfacer los intereses de unos cuantos, en detrimento de la formación de profesionistas críticos y en capacidad de transformar la realidad que hoy se encuentra plagada de injusticias, desigualdades y con un grave deterioro ecológico.

Palabras clave: Educación superior pública, empresarialización de la formación universitaria, desprofesionalización y proletarización del trabajo docente, outsourcing.

Abstract

The purpose of the following analysis is to show how a public institution, in this case IPN, who suffers neoliberal society symptoms (indifference to the degradation of labor rights, a tendency toward entrepreneurship in higher education, as well as to forced proletarianization and teacher deprofessionalization), either through the implementation of an increasingly reductionist curriculum based on competencies, or through school practices based on passivity complicit, uncritical and indifferent to the undermining of labor rights of staff cleaning outsourced as well as the teaching staff as an interim, takes the risk of becoming a Campus inc, designed to only meet the interests of a few, to the detriment of the training of critical professionals and ability to transform the reality that today is plagued with injustice, unequal with severe ecological deterioration.

Key words: Public higher education, Entrepreneurship of university education, Deprofessionalization and proletarianization of teaching, outsourcing.

Fecha Recepción: Febrero 2017

Fecha Aceptación: Julio 2017

El problema...

Se identifica a una sociedad neoliberal como aquella con una férrea defensa de la política antisindical así como del fin de las políticas de bienestar social; una sociedad que registra tasas elevadas de desempleo y caídas libres del salario, donde se sacrifica a la mayoría con medidas o ajustes *necesarios*, para permitir el enriquecimiento de una minoría; sabemos que en una sociedad neoliberal la pérdida de soberanía aunque lenta es segura y que su población en general, ha perdido la perspectiva en torno a lo que significa la vida, la muerte, la justicia, pérdida que justifica el desarrollo de conductas inhibitorias de la conciencia, enfatizando el individualismo y facilitando *el retorno del idiota social* (Roitman, 2016).

Este contexto influye en la conceptualización de la educación superior – para los fines de este análisis específicamente pública – acciona diversos intereses de distintos agentes sociales y por tanto, cuestiona el papel social que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben cumplir. Según investigaciones, existe consenso en relación a lo importante que resulta el vínculo IES con

el entorno social, la divergencia se encuentra en torno a con qué elemento del entorno es más importante que se vincule, y con ello, qué intereses debe satisfacer; en este punto, se considera, que la satisfacción de ciertos intereses no implica abandonar o dejar de lado sus funciones tradicionales: formar seres humanos; ni tampoco dejar de constituirse como un instrumento que apoya el cambio social, como receptoras del entorno y agentes de respuesta *a lo que ocurre en la sociedad para que enfrente sus problemas*. (Muñoz; Rodríguez, s/f)

Sin embargo cuando al interior de una Institución de Educación Superior como lo es el IPN, emergen visiones a favor del interés de las minorías, las cuales se formalizan a través del currículo oficial – basado en competencias con clara reducción a la visión empresarial, el cual fue impugnado por los estudiantes mediante el paro de 2014- y complementadas con una serie de prácticas que forman parte de la experiencia escolar cotidiana, para alcanzar metas no explícitas o latentes a favor de la preparación de alumnos y alumnas para integrarse como trabajadores y trabajadoras al esquema laboral propio de la sociedad capitalista (Bowles&Gintis, citados por Torres, 2005), y donde los mismos aprendan a través de actitudes de indiferencia y falta de crítica, a normalizar la degradación de los derechos laborales de sectores vulnerables como lo es el personal de limpieza, contratado por el Instituto vía *outsourcing* o bien el incumplimiento de pagos a los profesores dada su condición de interinos.

Currículum oficial y oculto que forma estudiantes, en contextos carentes de pensamiento crítico, con clara tendencia al entrenamiento, en los que priva el saber hacer, la eficiencia, la eficacia, la educación como producto y no como proceso; en el que los profesores se insertan en una carrera hacia la desprofesionalización y proletarización de su quehacer docente, como estrategia para inhibir *el cuestionamiento en torno a las finalidades de los objetivos educativos* (Torres, 2005), impuestos desde arriba.

Cuestionar dicha tendencia es no sólo necesario sino urgente, no hacerlo implicaría ser testigo indolente de cómo de agente de transformación social, el IPN se constituye lenta pero decididamente, en un agente reproductor de la ideología dominante y, por tanto, reproductor de la desigualdad, la inequidad y de la sobrevaloración del binomio eficiencia-eficacia en detrimento de la calidad de vida del mexicano.

Neoliberalismo: del planteamiento teórico y académico a práctica económica dominante.

El neoliberalismo forma parte de un planteamiento teórico propuesto por Friedrich Hayek que sustentaba en la década de los 70, que tanto *capital como dinero y monedas debían estar sujetos a las leyes de oferta y demanda, en el marco de un mercado absolutamente libre de regulaciones*, planteamiento que si bien recibió rechazo en el Departamento de Economía de la Universidad de Chicago; tras coronarse con la obtención del Premio Nobel de Economía, permitió que Hayek recorriera el mundo con planteamientos más radicales en torno a la conveniencia del libre mercado absoluto, basado en la teoría de la competencia perfecta, posicionamientos que fundamentan el denominado *monetarismo* o *economía social de mercado*, de Milton Friedman; el cual se establecería como el centro de la organización social, cuyo impacto fue tal que tanto el Fondo Monetario Internacional así como el Banco Mundial – organismos creados para “asistir” a los países en dificultades económicas – copiaron el modelo de Friedman aplicándolo indiscriminadamente en los países subdesarrollados. (Zicolillo, 2010)

Los planteamientos radicales de Friedman, encuentran en el ascenso al poder en Gran Bretaña de Margaret Thatcher (1979) y de Ronald Reagan en EUA (1980), el motor político y práctico para posibilitar que un planteamiento teórico y académico se constituyera en la práctica económica vigente hasta hoy, posibilitando una nueva forma de explotación, la globalización manifiesta de manera más encarnizada durante estos primeros quince años del siglo XXI.

Una práctica neoliberal que ha acarreado un acusado proceso de *destrucción creativa*, no sólo de los marcos y de los poderes institucionales previamente existentes (desafiando incluso las formas tradicionales de soberanía estatal) sino también de las divisiones del trabajo, de las relaciones sociales, de las áreas de protección social, de las combinaciones tecnológicas, de las formas de vida y de pensamiento, de las actividades de reproducción, de los vínculos con la tierra y de los hábitos del corazón. En tanto que el neoliberalismo valora el intercambio del mercado como una *ética en sí misma, capaz de actuar como guía para toda la acción humana*[...] enfatiza el significado de las relaciones contractuales que se establecen en el mercado. (Harvey, 2007).

Una de las “innovadoras” formas neoliberales de relación laboral, la constituye la contratación de trabajadores temporales bajo el esquema de contratación terciaria u *outsourcing*, idea “genial”

surgida hace sesenta años, para captar talento especializado, y que hoy representa una práctica desleal para menoscabar a los trabajadores de sus derechos a través de contratos precarios, donde los patrones se deslindan de sus responsabilidades contractuales y humanas, además de otras como el reparto de utilidades y beneficios, del cumplimiento de obligaciones fiscales y de seguridad social.

El esquema de contratación por *outsourcing*, en México, fue legitimado a través de la Reforma a la Ley Federal del Trabajo; según cifras de la Asociación Mexicana de Empresas de Capital Humano (AMECH), de las alrededor de 3000 empresas dedicadas a ofertar servicios *outsourcing* o de terciarización, sólo 16 están dadas de alta la AMECH ya que cumplen con la aprobación por un despacho internacional en su código de ética, procesos de reclutamiento y la alineación de sus procesos legales de contratación ante Hacienda y el IMSS. Según la Academia Mexicana de Derecho Fiscal, que al 2014, el *outsourcing* se había duplicado, en los últimos 10 años, al representar el 16.0 por ciento del personal ocupado.

Si bien, según reportes es la industria manufacturera quien cuenta con un mayor número de trabajadores contratados por esta vía - la quinta parte de los obreros y empleados (Jornada, 2015), la terciarización comienza a tener presencia en las universidades como es el caso de la Universidad Autónoma de Baja California en Mexicali, en áreas como Idiomas, Deportes, Artes y Sorteos, a través de una asociación civil denominada Uniser UABC; Desarrollo y Vinculación Universitaria, SC; Fundación UABC, AC; y Centro Deportivo UABC, AC, a la que se ubica en el rubro de “entidades universitarias auxiliares” todas creadas bajo la estrategia de “buscar fuentes alternativas de financiamiento para el cumplimiento de sus objetivos” (Haro, 2015); medidas que golpean más a un sector académico que trabaja por horas y con la incertidumbre de no saber si es objeto o no de recontractación.

La proliferación del *outsourcing*, ha dividido la sociedad en dos grupos: uno, denominado “plutonomía” vinculado al éxito económico y otro – el resto de la población – a un “precariado”, constituido por personas que viven una existencia precaria (Chomsky, 2015); un esquema de clara desigualdad e injusticia social donde como afirmaba Freire (2012) *los más capaces organizan el mundo, producen; los menos capaces sobreviven.*

Basta desear mirar para ser testigo de una continua y paulatina degradación de la condiciones socioexistenciales de la población mundial, que resultan cada vez más perniciosas en las últimas décadas. Como afirma González (2013),...*esta crisis trastoca todos los órdenes sociales en todos los ámbitos de la realidad, se coloca en el corazón de las prácticas sociales, económicas, políticas, científicas, culturales e incide dramáticamente en el campo de la educación.*

Las tendencias de producción y difusión del conocimiento se generan en un marco de pobreza y desigualdad (González, 2013) así como de extrema violencia, esta última traducida en indicadores cada vez más desesperanzadores, fundamentalmente para los jóvenes.

Tendencia neoliberal: empresarialización de la educación y enfoque basado en competencias.

Paradójicamente, dichos efectos han servido a su vez como justificación para desplegar todo el poder neoliberal erigiendo sus *valores, normas e instituciones* (Roitman, 2016), que en el caso particular de la educación cobran vida a través de una *progresiva economización neoliberal de las políticas educativas* así como de una notable *empresarialización de la formación universitaria y de las políticas de Investigación y Desarrollo* (Torres).

La transformación de los fines de la educación en una sociedad¹, es susceptible de ser observada en múltiples “reformas” – a nivel superior – para lograr el reto de transformarse en el *Campus Inc.* que reclama el desarrollo económico y comercial de las naciones en el contexto de la globalización, posición que se abraza sea de forma voluntaria o bien obedeciendo a poderosas presiones (Harvey, 2007), y en la que los rectores deberán *gobernar* la universidad como si ésta fuera una gran empresa, siendo el objetivo alcanzar la mayor eficiencia y productividad como estrategia para posicionarse adecuadamente en los mercados globales del conocimiento.

El impacto que dicha tendencia ha tenido dentro del imaginario social plantea una *reinención de la identidad de la universidad* (Ibarra, 2005) donde su finalidad prioritaria es *capacitar a cada*

¹ Dos tendencias pueden identificarse con claridad en relación al papel de la educación en una sociedad, la norteamericana cuyo fin es el de resolver los problemas nacionales y la del Reino Unido que tradicionalmente ha considerado a la educación más como un beneficio para el individuo; sin embargo, dado el contexto de mayor inversión educativa – con miras a la eficiencia de los sistemas educativos – y por tanto, la aparición de la rendición de cuentas a través de la evaluación educativa - plantean la consideración de las necesidades sociales como el fin último de la educación.

estudiante para encontrar un puesto de trabajo en el mercado productivo (Torres, 2011), en el que paradójicamente, escasean las oportunidades laborales para aquellos que poseen mayores calificaciones, o empleando el *argot* apropiado mayores *competencias*. En síntesis capacitando para la empleabilidad, no educando para un mejor futuro personal y social.

A través del enfoque de Educación basada en Competencias, las políticas neoliberales encuentran un respaldo así como la respuesta educativa a la multiplicidad de frentes abiertos que aquejan al mundo, donde precisamente dicha magnificencia es empleada para su impugnación; sin embargo, su proclamación como [...] *la solución a la crisis estructural que padecemos, el vehículo del cambio social y la solución a la degradación ecológica mundial*, (González, 2013), ha provocado que tan sólo en México prácticamente toda la estructura educativa se encuentra operando actualmente con un currículo basado en competencias, que en el caso de las IES se encuentra orientado hacia la formación de competencias profesionales (Guzmán & Moreno, 2013). El objetivo curricular desde esta perspectiva se traduce en formar profesionales en capacidad de atender de forma integral las diversas problemáticas nacionales que nos aquejan. Sin embargo, investigaciones sobre dicho enfoque destacan que adoptar una visión de las competencias con fuerte carga empresarial, tiende a generar la confusión entre formar y capacitar para el trabajo o bien confundir formación profesional con la *adquisición de un entrenamiento en habilidades y destrezas simples orientadas sólo al saber hacer*.(Guzmán & Moreno, 2013)

El riesgo derivado de capacitar profesionales y no formarlos radica en que al lograr satisfacer las demandas del mercado laboral, se garantizan dos condiciones, la primera, el aseguramiento de un *sistema de producción eficaz diseñado en función de los grandes lobbies empresariales* en el cual, los trabajadores poseen una menor capacidad para decidir sobre su práctica profesional constituyéndose en simples ejecutores (proletarización)[y la segunda] *seleccionar el conocimiento oficial y divulgar los discursos necesarios con los que moldear las conciencias de la ciudadanía de cara a legitimar a las opciones neoliberales e ideologías reaccionarias como las únicas viables y lógicas y, como resultado de ello, mantener el mayor grado posible de paz y armonía sin tener que recurrir a otras excepcionales medidas de coacción*. (Torres, 2011).

Este *emergente* fenómeno de proletarización laboral, afecta de igual forma a quienes tienen la responsabilidad de formar a los estudiantes politécnicos: los profesores. Por definición, el profesor es la persona que *ejerce o enseña una ciencia o arte* (RAE, 2016), o como bien señala Spranger

(citado por Arreola 1973), como un *formador de hombres* quien se propone la tarea más alta en posibilidad de ser imaginada: *intervenir en la formación de la conducta ajena mediante el ejemplo de la conducta propia*, lo cual involucra un componente ético y moral en el acto de educar, de enseñar.

Ambas conceptualizaciones comprometen la profesión docente en tanto, presentan dos imágenes *contradictoriamente dominantes*, vinculadas a las funciones del maestro como *actor técnico vs actor moral*. La imagen tecnócrata o burocrática concibe a los maestros como que dan conocimiento y siguen y aplican normas. El actor moral y artesano, ve la enseñanza como una transformación de los estudiantes. (Fullan y Stiegelbauer, 2009)

Su carácter contradictorio – que no dicotómico – abre la posibilidad de complementariedad de ambas funciones, lo cual en términos reales es necesario y urgente en un contexto donde los estudiantes están enajenados; con desempeños pobres o *por debajo de lo normal*, con amplias posibilidades de abandonar la escuela (Fullan y Stiegelbauer, 2009), así como con un significativo nivel de adoctrinamiento (Chomsky, 2015) sin obviar la tendencia creciente a *considerar la educación como un producto antes que como proceso*. (Bauman, 2008)

La complementariedad de lo técnico y lo moral de las funciones de un profesor implica reconocer en paralelo que en su ejercicio docente, se encuentran involucradas sus creencias – entendidas no como aquellas ideas que tenemos sino como *las ideas que somos* (Ortega y Gasset, 1942) – de las cuales se deriva su *pensamiento pedagógico* Gimeno y Pérez (2008); por lo que dependerá de este último el cómo se conceptualice la práctica docente tanto al interior del aula como en la escuela. A través del pensamiento pedagógico cada profesor/a construye una manera de “ser docente”; lo cual facilita o inhibe un aprendizaje en el que el/la estudiante asimile y reconstruya la cultura y el conocimiento público de la comunidad social, influya y determine el proceso natural de enseñanza-aprendizaje.

Resulta necesario entonces, despojarse de la tradicional imposición de un sistema de ejercicios no naturales, para aprender la cultura intelectual legítima; abandonar los absolutismos y el forzoso establecimiento de pautas para el aprendizaje formal de conocimientos, que por lo general deben ser aprendidos de forma fragmentada y de memoria, la asignaturización del conocimiento tiende a invisibilizar *los intereses y funciones ideológicas y políticas que cumple el conocimiento con el que se entra en contacto*, (Torres, 2009).

Se requiere por tanto que el estudiante adquiera la capacidad para inquirir, para crear, para innovar, para desafiar, capacidades que en su conjunto significan *educación*, (Chomsky, 2015). El punto de reflexión radica en establecer el *cómo*, en tanto la respuesta no se reduce a medidas eficientistas asociadas a implementar acciones que involucren dotar medianamente de infraestructura tecnológica a las escuelas o a promover el uso de las TIC en el aula – las cuales por lo general, a través de cursos de capacitación y no de formación docente, terminan reducidas a meras tecnificaciones de la enseñanza – suponiendo que con las mismas se logrará transformar la práctica docente o que basta con imponerle al profesor *apodos avergonzantes – facilitador, organizador del aprendizaje, gestor pedagógico* – con el propósito de devolverle la dignidad y valor a su profesión. (Freire, 2012)

La respuesta es más compleja en la medida en que involucra trabajar desde las creencias y percepciones que nutren el pensamiento pedagógico de los profesores, así como en el desarrollo de resistencia del profesorado frente a las políticas tendientes a su desprofesionalización las cuales los orillan a sólo preocuparse por *problemas aparentemente apolíticos relacionados con la metodología, la gestión y la administración escolar*, así como a la tecnificación de la enseñanza, en la que el profesor *queda reducido a un papel de técnico, encargado de lograr las metas previstas por los programas que los especialistas y políticos piensan y diseñan*. (Torres, 2005), es necesario entonces, que el profesor asuma su profesión, que luche por sus derechos para cumplir mejor sus propios deberes. (Freire, 2012)

Conclusiones

El IPN como organización educativa tiene funciones medulares en la sociedad mexicana, funciones que van más allá de los fines utilitarios y los beneficios para algunos intereses particulares e inmediatistas. Por lo que sus prácticas y las experiencias cotidianas deben promover de manera permanente el bienestar y la solidaridad social, replantear sus obligaciones en la vigilancia y manifestación en contra de todo aquello que atente contra la dignidad de cualquier ente vivo, lo que incluye la degradación de las condiciones laborales de los trabajadores como un acto de justicia social; es necesario reconocer que la escuela es un espacio político, que la educación es un acto político (Freire) y que por tanto, no debe seguir abonando una paulatina desprofesionalización docente que inhiben la generación de ambientes aúlicos en los que los cuestionamientos al sistema político, económico y cultural vigentes sea práctica cotidiana.

Es necesario que las prácticas escolares permita a los estudiantes, conceptualizar el trabajo más allá de un medio para lograr un fin – por cierto un fin estereotipado vinculado al éxito y a la felicidad– y con ello observar en el mismo, una posibilidad para coadyuvar en la solución de injusticias y desigualdades sociales, no sólo de quienes históricamente han sido la población más vulnerable, sino de ellos mismos, como parte de una clase trabajadora, en un país con escasa resistencia a las políticas dictadas por los grandes consorcios economicistas. Un ser humano analítico, crítico y reflexivo que vea más allá de él a los otros.

Bibliografía

- Torres, J. (2011). “Neoliberalismo y tergiversación de las finalidades de los sistemas educativos”, en Sierra, J. (2011). *Formar para la economía del conocimiento vs educar para la sociedad del conocimiento*. Málaga: Aljibe.
- Ibarra, E. (2005). “Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad”. *Revista de la Educación Superior*. Núm 134. México: ANUIES.
- Zicolillo, J. (2010). *Neoliberalismo y corrupción. Los 90: la década infame de América Latina*. México: Lectorum
- Gutierrez, T (2014). *Outsourcing, la delgada línea entre lo legal e ilegal desde* <http://www.altonivel.com.mx/45485-outsourcing-la-delgada-linea-entre-lo-legal-e-ilegal.html>
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. España: Akal.
- Roitman, M. (2016): “Las enfermedades del yo”. *La Jornada*
- Muñoz, H; Rodríguez, R. (s/f). *Educación Superior en México. Diferenciación y cambio hacia el fin de siglo*.
- Torres, J. (2005). *El currículum oculto*. Madrid: Ed. Morata.
- Chomsky, N. (2015). *Noam Chomsky: El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación*. Recuperado de <http://sociólogos.com/2014/03/13/noam-chomsky-el-trabajo-academico-el-asalto-neoliberal-a-las-universidades-y-como-deberia-ser-la-educacion/>

- Freire, P. (2012). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI
- González, E. (2013). *Elementos para una pedagogía emergente. La formación normalista. Hacia una educación humanizadora*. México: Plaza y Valdés Editores.
- Guzmán, J.C; Moreno, T. (2013). “Evaluación y Currículo”. En Díaz-Barriga, A. (2013). *La investigación curricular en México 2002-2011*. México: ANUIES
- Arreola, J.J. (1973). *La palabra educación*. México: SEP
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. España: Ed. Gedisa
- Fullan, M., y Stiegelbauer, S. (2009). *El cambio educativo: Guía de planeación para maestros*. México: Trillas
- Gimeno, J; Pérez, A.I. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Ortega y Gasset, J. (1942). “Ideas y creencias”. *Revista de Occidente, No 151*.
- Torres, J. (2009). “La mercantilización y despolitización de la educación”. *EskolaPublikoa, No 42*, págs. 8-11