

EL COMPORTAMIENTO BUROCRÁTICO DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Margarete Moeller Porraz

Introducción

Decir que los profesores universitarios asumimos en ocasiones un comportamiento burocrático implica asumir una responsabilidad frente a la sociedad que no todos los universitarios estamos dispuestos a enfrentar, sobre todo por la deteriorada imagen que nuestra sociedad tiene de las instituciones públicas, pero lo analizo en documento con el propósito de convocar a una reflexión de mis compañeros profesores nos lleve a emprender una serie de acciones puntuales que poco a poco nos permitan construir y gestionar una visión de práctica docente que nos entusiasme y nos comprometa más con lo que estamos haciendo.

Tengo 29 años trabajando en la universidad. En este devenir cotidiano he asistido a innumerables reuniones académicas y he constatado como la mayoría de las veces dichas reuniones son de naturaleza informativa, la discusión académica es escasa y no se ve con mucho entusiasmo, la mayoría de los profesores asiste como una obligación sin intención de aportar nada, y ven cualquier iniciativa de discusión colegiada como un retraso en el desarrollo de una larga lista de actividades que hay que llevar a cabo.

Pocas academias debaten y deciden cambios sustanciales en los programas académicos y además tienen escaso poder para decidir sobre los mismos; mucho menos, se ventilan las inquietudes profesionales o los problemas de los docentes. Las políticas de las escuelas y de los programas, así como todo tipo de procesos, los deciden los responsables administrativos sin abrir espacios para su discusión con los académicos

En este ambiente burocratizado, los profesores desarrollamos nuestras actividades conforme los requisitos administrativos nos lo van imponiendo, generando informes y documentos que por lo general nadie revisa o siquiera lee. Los alumnos también se han contagiado de este comportamiento, pocos manifiestan su desacuerdo o proponen iniciativas, más aún, no se generan los espacios académicos para ello. La universidad se ha impregnado de burocracia, las normas, los reglamentos, los procesos, han constreñido el ejercicio profesional de los académicos universitarios.

Yo recuerdo discusiones académicas acaloradas, procesos de innovación, intervenciones de alumnos dinámicos, entusiastas y propositivos, breves y luminosos momentos que han hecho significativo mi trayecto por la universidad. En la búsqueda constante, en la lucha infinita e infatigable porque sean más esos y porque impacten la vida de otros tantos profesores y alumnos como lo han hecho con la mía, por nuestra universidad, y por nosotros mismos, espero que esta breve reflexión deje alguna huella en al menos uno.

Perspectiva de abordaje.

Esta reflexión se sustenta en el análisis crítico, inspirada en Habermas (Habermas, 1987, pág. 122), como una interpretación personal y una búsqueda de explicaciones teóricas, de las prácticas que realiza el profesorado universitario que corresponden a lo que se puede identificar como “comportamiento burocrático”. La idea es identificar en las prácticas docentes, el modo en que el poder de la burocracia social e institucional, establece relaciones de dominación y desigualdad entre los integrantes de la comunidad universitaria y la forma en que estas relaciones se reproducen. La perspectiva de conocimiento de la realidad es la dialéctica como totalidad concreta de Kosik (Kosik, 1967, pág. 49), una construcción posible a partir de la cual se elaboran criterios para explicar esa realidad.

El comportamiento del profesorado y los conceptos de burocracia

- ¿Cómo nos comportamos los profesores universitarios?

Los profesores universitarios, por lo general tratamos de ajustarnos a lo que se espera de nosotros: Procuramos ser puntuales, no faltar a clase, preparar nuestro curso, calificar, atender nuestra cuota de tutorados, acudir a las reuniones académicas, tomar cursos, hacer investigación, publicar.

Pero ¿cuántos de nosotros nos damos el tiempo y tenemos la disposición de hacer otras cosas que no nos son específicamente encomendadas?, como: discutir y proponer reformas al programa académico fuera del ámbito de nuestra academia, sugerir modificaciones a los procesos de inscripción, proponer la creación de espacios para la permanencia de los estudiantes, que les pongan aire acondicionado a los salones y no solamente a los cubículos de profesores, tomar parte activa en la solución de problemas administrativos, ayudarle a un alumno a encontrar a un profesor, atender sus dudas por él, acompañarlo a resolver un problema en escolar.

- ¿Qué es un burócrata?

Un burócrata es, un *funcionario público administrativo* que:

- Cumple con las normas en forma rígida, acepta los controles y mantiene el orden, se resiste al cambio, frenando la tendencia organizacional hacia el desarrollo, pone trabas al talento creativo, es conformista y tiende a perpetuar el sistema, presta más atención a lo que le puede beneficiar en la organización que a los objetivos de esta, sigue procedimientos explícitos y regularizados, realiza solamente el trabajo que le es específicamente asignado, respeta la jerarquía y solo establece relaciones impersonales con el público (estudiantes)

El término burócrata, según Krigier (Krigier, 1981, pág. 48), fue creado por Vincent de Gournay en el siglo XVIII, para designar al conjunto de funcionarios públicos cuando se convierte en una verdadera clase sustentada en el poder y los privilegios derivados de las atribuciones inherentes al ejercicio de la función, cuando se usa ese poder para su propio beneficio, cuando se exceden de sus funciones.

- La relación con nuestra realidad.

¿Tiene el profesorado un comportamiento burocrático? ¿Algunos? ¿Algunas veces? El que esté libre de pecado que tire la primera piedra. (Bautista, 1960, págs. 8,7)

Para empezar y por definición somos burócratas porque formamos parte de los servidores públicos. Podemos ser muy buenos profesores o investigadores, pero en nuestro comportamiento en la institución asumimos a veces actitudes en el trato a los demás que no nos gustan cuando somos nosotros los que las padecemos.

Muchas veces adoptamos actitudes de indiferencia frente los problemas de la institución porque nos sentimos tratados sin respeto, sin reconocimiento, porque nuestras opiniones no son tomadas en cuenta, porque cuando se hacen malos comentarios de la institución se nos cuestiona a priori a cada uno de nosotros, porque nos sentimos despojados de autoridad frente a cualquier empleado administrativo, sin defensa frente a los agravios de otros grupos académicos o cuerpos administrativos. La mayor presión la sentimos frente a la administración institucional, que trata de fiscalizarnos, que nos impone normas y procedimientos

- **La burocracia.**

Weber (Weber, 1993) definió a la burocracia como una forma de organización, una forma de gobierno o un sistema de control, que realza la precisión, la velocidad, la claridad, la regularidad, la exactitud y la eficiencia conseguida a través de la división de las tareas, de la supervisión jerárquica, y el establecimiento de reglas y regulaciones. De acuerdo con él, un sistema burocrático se caracteriza porque las funciones oficiales (docencia, investigación, extensión, administración) son permanentes y se definen de acuerdo a criterios impersonales.

El funcionario tiene solamente la autoridad de su tramo de control en una jerarquía de autoridad estructurada, no es propietario de los recursos que utiliza pero si responsable de su buen uso, la posición que ocupa no es de su propiedad, no puede transferirla, por lo general desempeña su cargo mediante documentos escritos y debe abstenerse de emitir opiniones personales.

Es interesante considerar como aunque Weber considera que la burocracia tiende a disminuir las desigualdades sociales en la medida que por un lado distribuye autoridad y por el otro el acceso a esa autoridad no se transmite, también señala que la burocracia puede acrecentar la desigualdad y perder la impersonalidad, porque los que tienen el poder buscan preservarlo.

Según este mismo autor, la burocracia puede degenerar de las siguientes maneras: Si la jerarquía de autoridad no es explícita causa confusión y conflictos, si las competencias para un puesto son poco claras o se usan en forma diferente al espíritu de las reglas, si el procedimiento se considera más importante que el producto o sus efectos, si hay nepotismo, corrupción, enfrentamientos políticos que contrarresten la regla de la impersonalidad en la asignación de puestos, si los funcionarios eluden sus responsabilidades, si la distribución de funciones es inefectiva por desigual, excesiva o duplicada.

Y si no degenera, puede también verse afectada porque: La sobre-especialización de sus integrantes le resta flexibilidad, la rigidez de los procesos le impide resolver situaciones atípicas y adaptarse a nuevas circunstancias, la suposición de que el sistema es adecuado por lo que no busca el cambio ni toma en cuenta las opiniones disidentes, la creación excesiva de normas y procedimientos, el trato de los seres humanos como objetos impersonales.

- **La relación con nuestra realidad**

Es evidente que existe una tensión entre las actividades que desarrollamos los profesores y las demandas que ejerce la administración sobre nosotros, no solamente por la dificultad de reconciliar intereses individuales con los de la institución, sino porque la reforma educativa, las normas y procesos y el aparato burocrático universitario trabajan en contra de la formación de un sentido de comunidad.

Vivimos y padecemos la burocratización que supone aplicar las normas y procesos institucionales, el uso excesivo e innecesario de procedimientos y normas para lograr cualquier resultado o tomar una decisión, los problemas que se derivan cuando no asiste un profesor o no asea el aula un trabajador y a nadie le “toca” sustituirlo.

Nos vemos sujetos a procesos continuos de evaluación: de academias, de cuerpo académico, de formación, de desempeño, de opinión de estudiantes, de cumplimiento de la carga horaria, etc., cuando para ninguna de estas evaluaciones se nos tomó en consideración para decidir bajo que parámetros se nos evaluaría, más aún, no se nos consideró tampoco al planificar que objetivos institucionales se buscan con esos indicadores de desempeño.

En suma y contrastando la situación que prevalece en nuestra organización con los problemas que Weber señala que se pueden manifestar, podemos decir que en mayor o menor medida, **todos**, nos son ampliamente conocidos en el entorno social en que vivimos y muchos de ellos, tristemente, una constante en nuestro ambiente laboral.

Reflexiones sobre las causas de nuestro comportamiento

- **No hay acción sin un razonamiento que la fundamente.**

Toda actividad académica, en tanto que práctica social, tiene como fundamento una teoría filosófica, una moral, una base epistemológica y hasta una simple creencia poco racional, asumiendo que si bien la razón antecede a la acción, como ya Descartes argumentaba, toda razón es provisional hasta no ser comprobada (Descartes, 1637). En nuestra universidad en muchas ocasiones, esa razón se da no por el ejercicio de nuestra razón, sino por la subordinación obligada de los intereses individuales a los de la institución o porque eso es lo que se espera de nosotros como integrantes de un grupo social.

- **La burocracia se impone.**

Dice Marcuse (Marcuse, 1969, pág. 32), que la organización burocrática impone la eficacia de la empresa sobre todas las organizaciones y sobre la sociedad misma y que es una “dominación racional” porque es precisa y confiable para quienes controlan la organización y sobre todo, porque se legitima por el saber, por la razón.

Si bien en todas las sociedades hay un proceso de socialización, la que impone la burocracia es diferente, porque coarta la iniciativa de sus integrantes. En la universidad, la administración sustituye la actividad participativa de los profesores en la búsqueda de soluciones, las decisiones las toman los cuadros administrativos y el profesor queda excluido, con lo que se les priva de la posibilidad de una acción significativa, su autonomía profesional es sustituida por la jerarquía estructural.

Esta forma de organización libera al profesor de responsabilidad sobre las acciones a realizar aún cuando se ajusten a las normas e intereses de la organización. Los profesores asumimos la lógica instrumental del funcionamiento burocrático y somos tratados de manera puramente funcional, los alumnos mismos se convierten en productos, los profesores somos ahora “recursos” y así sucesivamente.

Según Hummel (Hummel, 1982, pág. 2), al ingresar en una burocracia, los sujetos son expuestos a una transformación de sus normas y creencias sociales, culturales, psicológicas, lingüísticas y políticas, para asumir las de la organización. La burocracia engendra así una nueva especie de seres inhumanos. Las relaciones sociales de las personas se convierten en relaciones de control. Se les priva de sus normas y creencias y se sustituyen por habilidades.

La necesidad de orden y control que justifica la burocracia termina por producir una situación irracional que destruye la misma sociedad que pretende servir, pero es incapaz de dar sentido de vida y no puede contribuir a la autonomía y responsabilidad de los individuos.

Además, ¿cuáles son los objetivos institucionales? Muchas de las cosas que asumimos como objetivos son las cosas que *debemos hacer*, como ofrecer educación, hacer investigación, etc. Y en ese sentido como lo señala Bates (Bates, 1989, pág. 193), lo que se está haciendo determina lo que se va a hacer y no al revés. No son objetivos en el sentido racional, es la acción la que engendra la razón y no al revés.

Los problemas institucionales y las estrategias para resolverlos son decididos por las áreas administrativas de la institución, con fundamento en lo que los organismos evaluadores – o sea gente que no conoce nuestra universidad- consideran que debemos ser, pero sobre todo en acuerdos políticos de lo que debe o puede hacer la institución para mantener los intereses de los grupos hegemónicos.

Por ejemplo: Se busca elevar el nivel de formación profesional de los académicos porque en el concierto internacional se dice que para ser profesor de nivel superior debes tener doctorado.

Entonces la universidad elabora programas y gestiona recursos federales para lograrlo. ¿Y quién se va a estudiar? En su mayoría recién egresados de licenciatura, que no forman aún parte de la planta académica pero que aspiran a una plaza respaldados por un grupo político. Con ello el problema del nivel de estudios del profesorado no se aborda de fondo. Esta solución solamente contribuye a reproducir y reforzar los grupos hegemónicos, señala Bates (Bates, 1989, pág. 200)

- **El imperativo del racionalismo económico**

La universidad se ve fuertemente presionada para adoptar la racionalidad burocrática por los procesos de evaluación a que es sometida y los lineamientos para el otorgamiento de financiamiento, además que socialmente existe una presión social que asume también esa racionalidad burocrática y demanda implementar la microfísica del poder (Foucault, 1993) para controlar a una juventud potencialmente rebelde.

La respuesta de las universidades consiste normalmente, según Meyer y Rowan (Meyer J. y Rowan, 1978, pág. 203), en revestir de ritual el espacio académico para mantener al margen a la burocracia externa de manera tal que haga imposible su interferencia.

Analizando los efectos del racionalismo económico en la universidad, Isaacs (Isaacs, 1998, pág. 3) que concibe a las instituciones sociales como *prácticas sociales*, nos permite percibir a la universidad como una red de ideologías socialmente construida, socialmente constituida y socialmente integrada, que desempeña un papel reproductor de dicha sociedad. En la sociedad contemporánea, en la que el discurso del racionalismo económico es hegemónico, la práctica social de la educación superior está fuertemente influenciada por ese racionalismo, con lo que los profesores estamos forzados a identificarnos, no con los valores de la educación, sino con los valores y objetivos del racionalismo económico.

En la actualidad, la educación superior es más percibida socialmente como un proceso de calificación mediante el cual el gobierno regresa la inversión de dinero público. Esto a determinado la necesidad de hacer cambios y reformas institucionales, dejando de lado la resolución de nuestros problemas regionales y nuestra función social de otorgar una garantía constitucional, para convertirnos en parte una industria educativo de clase mundial que contribuye al crecimiento económico. La disparidad entre los motivos neo-liberales para el cambio y la visión humanista del papel de la educación superior en la sociedad es evidente.

Los valores característicos del racionalismo económico (Meyenn & Parker, 1991) : Más iniciativa y responsabilidad individual, menos financiamiento estatal, énfasis en la eficiencia antes que en la justicia social o la equidad y una política pública de productividad y productos, han sido adoptados íntegramente por el sistema de educación superior en nuestro país.

Estas estrategias oficiales presentan a las políticas como si fueran dictadas por necesidades sociales evidentes, cuando en realidad responden a imposiciones de agencias internacionales de los países económicamente desarrollados, como la OCDE, sin tomar en consideración a que esquema de valores corresponden y que implicaciones sociales puedan tener. Hay por ello un dualismo (Lemke, 1995, pág. 58) entre los temas sociales y los económicos

- **El aprendizaje de las prácticas sociales**

En tanto que las prácticas sociales son tanto construidas como constituidas por personas, los que las realizamos formamos instituciones sociales y a su vez ellas nos forman. En el caso del profesorado, esto impide el desarrollo de seres socialmente responsables (May, 1992, pág. 82), porque las ideas y objetivos de la institución se convierten en las categorías dominantes de su vida.

Muchos profesores están inmersos en el individualismo competitivo, son acrílicos en cuanto al contexto y aplicaciones de su disciplina de especialidad, y se perciben como recursos elaborando un producto que demanda un mercado. Esa percepción se contrapone totalmente al desarrollo de un concepto de comunidad académica.

El trabajo académico como práctica social, es algo que se aprende a través de un proceso de socialización (lo que vimos en nuestros propios profesores, lo que vemos que otros hagan, la reacción de nuestros estudiantes), proceso que también es político, porque los profesores en posición de poder (antigüedad, jerarquía, prestigio), determinan que comportamientos, valores y creencias son adecuados o inadecuados (Frost & Egri, 1991, pág. 242)

Al impregnarse nuestra práctica social de ese racionalismo burocrático y económico, se frena el desarrollo del potencial de acción social de los académicos. Se margina al profesor de la construcción del discurso institucional y se separa a los estudiantes de su participación activa en la relación de aprendizaje, con lo que estos aspiran no a los logros del aprendizaje y al desarrollo de habilidades de razonamiento crítico, sino a lograr la *documentación* que les permita competir en un mercado de trabajo. Con lo que ni los estudiantes, ni el personal académico, ni la universidad misma son redituables para la sociedad (Sunderland & Phil, 2001)

- **La influencia de las características organizacionales.**

En la actualidad, en todas las instituciones educativas de cualquier nivel y modalidad en nuestro país, puede observarse en mayor o menor grado la incorporación de teorías administrativas de origen empresarial en la vida cotidiana y en la administración de este tipo de organizaciones. Derivado de ello, indicadores como la eficacia en el desempeño han hecho su aparición, estableciendo parámetros sustentados en paradigmas de instituciones que muchas veces son del todo diferentes de aquella en la que desempeñan sus labores los sujetos evaluados. Desde esta perspectiva se puede señalar que el desempeño y la eficacia del profesorado universitario, como sujetos y como grupos de una

organización, depende no solamente de sus propias y personales aspiraciones, sino en gran medida del conglomerado total de integrantes, fuerzas, competencias, valores, expectativas y objetivos de quienes conforman la organización, así como de las características particulares de la misma.

Y no solo ello, en la actualidad, con los cambios acelerados en la gestión del conocimiento y en las comunicaciones, las organizaciones educativas deben enfrentar las demandas de la globalización, la competitividad, la conformación de bloques políticos, económicos e ideológicos, la necesidad de contribuir al desarrollo sustentable, la equidad y la paz, lo que les requiere realizar cambios profundos y constantes que inciden también en la interacción entre los sujetos que conforman la organización y con su entorno.

El entorno, los procesos y los cambios son percibidos de manera diferente por los integrantes de una organización, lo anterior debido a las diferencias intrínsecas de cada persona, de cada grupo y subgrupo de la organización, lo que los lleva a tener un comportamiento diferente frente a las demandas de efectividad, porque muchas de los fenómenos son percibidos como una amenaza a sus intereses.

Las instituciones educativas como organizaciones, son un conjunto de personas con un objetivo común, en un sistema abierto a factores externos, por lo que están siempre sujetas a cambios y en nuestro país estos cambios a nivel de las universidades han sido por demás significativos en la práctica docente: el uso de TIC, la feminización de la actividad docente universitaria, los cambios en los esquemas políticos y los cambios en los paradigmas de la educación – en sus fines y en sus objetivos de enseñanza al aprendizaje.

Desde este enfoque las instituciones educativas y la familia deben ser objeto de análisis y reflexión para redefinir los nuevos roles que la realidad global exige actualmente. El docente debe participar activamente en el cambio y en los procesos de decisión fuera de sus aulas, trabajado más de forma proactiva que reactiva, asumiendo para ello el perfil de un profesor global con una visión holística.

Partiendo de este concepto, Tedesco (Tedesco, 1995, pág. 137) señala lo siguiente: Los argumentos a favor de la autonomía a las escuelas tienen dos fuentes principales: las teorías del aprendizaje y las teorías de las organizaciones. Con respecto a las teorías del aprendizaje, el constructivismo brindó fundamentos para la propuesta de dejar a los establecimientos y a los docentes buena parte de las decisiones en términos curriculares, permitiendo de esta forma un proceso de aprendizaje basado en las experiencias acumuladas tanto por los alumnos como por el equipo docente. Con respecto a la gestión administrativa de las instituciones, en los últimos años ha aparecido con fuerza una tendencia orientada a transformar las grandes organizaciones burocráticas, en redes planas de instituciones más pequeñas, responsables de decisiones destinadas a mejorar

la eficiencia de la producción y el agente a las necesidades de los clientes

Esta concepción da lugar a dos grandes reflexiones, en primer lugar permite plantear la urgente necesidad que tienen las instituciones educativas por reorganizar las estructuras adoptando nuevos postulados, aplicando estrategias de organización adecuadas a la época y al movimiento económico y productivo que envuelve al país; lo que sin duda podría generar cambios en la actuación y gestión pedagógica del personal y lograr más efectividad en la formación de los alumnos.

Por otra parte, en segundo lugar también está pendiente todavía el reconocimiento y la adopción de una práctica pedagógica centrada en procesos más que en resultados. Los postulados constructivistas no terminan de convencer a un grueso número de docentes, que aún desarrolla una práctica pedagógica centrada en términos de conducta, donde la experiencia no tiene vigencia y el alumno debe repetir todavía párrafos, oraciones, o en su defecto palabras o términos para probar que ha aprendido el contenido.

Estas propuestas de Tedesco refuerzan las tesis a favor de la reorganización institucional en las escuelas, haciéndolas responsables de las decisiones destinadas a mejorar la eficiencia en la producción y atención al estudiante según el contexto. Por tal razón, la competitividad de las instituciones escolares depende de muchos factores, entre ellos; las características de la administración y de los administradores, la capacidad tecnológica instalada, las innovaciones realizadas y sobre todo la calidad del personal.

Es por ello, que el estudio de la cultura organización ha ido ganando terreno en el campo de la investigación, ya que es considerado como una variable que busca el poder explicativo en el análisis organizacional. Tanto desde lo teórico como desde lo práctico, se sugiere que mejorando la cultura organizacional se contribuye a aumentar la competitividad y a evitar el declive.

Por lo tanto, la cultura organizacional juega un papel importante en las instituciones, ya que se requiere de personas que contribuyan a través de una energía, la dinámica del negocio; para ello el conocimiento, la motivación, la comunicación, la educación y el liderazgo constituyen impulsores para el éxito.

Por consiguiente, la cultura organizacional parece afectar la conducta ética de varias maneras. Por ejemplo, una cultura que se ocupa de las normas éticas respalda el comportamiento ético. Además, la alta dirección desempeña un papel esencial en el fomento del comportamiento ético. Es más, todas las figuras de autoridad (directivos y otros profesionales) de la organización son capaces de estimular o desanimar la conducta ética. La presencia o ausencia del comportamiento ético en las acciones administrativas influye y refleja la cultura imperante.

La cultura organizacional quizá fomente el hecho de aceptar responsabilidad de las consecuencias de

las acciones. De manera alternativa, la cultura podría diluir la responsabilidad derivada de las consecuencias del comportamiento carente de ética, con lo que se vuelve más probable este tipo de conducta. En resumen, las prácticas de negocios éticas provienen de culturas organizacionales éticas. Un concepto importante que vincula la cultura organizacional con la conducta ética es la inconformidad con los principios organizacionales, por lo que las personas en una organización protestan, sobre bases éticas, respecto a alguna práctica o política. Algunas culturas permiten e incluso estimulan la inconformidad con los principios organizacionales; otras castigan tal conducta. En este orden de ideas, Hellriegel y otros (Hellriegel, 1999, pág. 36) un empleado puede usar varias estrategias para intentar un cambio del comportamiento ético, entre ellas: Llevar a cabo una denuncia secreta o pública dentro de la organización, Realizar una denuncia secreta o pública fuera de la organización, Amenazar en forma secreta o pública a un trasgresor o a un gerente responsable con hacer la denuncia, Negarse callada o públicamente a poner en práctica una orden o política carente de ética

Por lo general, el personal nuevo se adapta poco a poco a la cultura de la organización.

Ante las imperiosas necesidades que tiene el país de elevar las condiciones y calidad de su sistema educativo se plantea la posibilidad, que se comience a generar aportes y alternativas que ayuden a lograr ese propósito. Nuestro país tiene la responsabilidad de proveer los cambios necesarios para que el sistema educativo apunte a beneficiar a la gran mayoría de los ciudadanos; sin excepciones ni discriminaciones de ninguna especie. Una de las cuestiones planteadas a este respecto la constituye la cultura organizacional, el docente debe tener el deseo de mejorar y capacitarse dentro del panorama de posibles áreas en las cuales debe elevar su nivel de aprendizaje. Desde esta perspectiva, es posible resumir los efectos de la cultura organizacional sobre el comportamiento y el desempeño del profesorado en tres ideas básicas, como lo menciona Beckhard (Beckhard, 1969, pág. 45): Conocer la cultura de una organización permite a los empleados comprender su trayectoria y sus objetivos para visualizar que se espera de él en el futuro; el reforzamiento de la cultura organizacional fomenta el compromiso con la filosofía y los valores de la organización, lo que produce el sentimiento trabajar por metas comunes y la cultura organizacional, a través de las normas, representa un mecanismo de control para canalizar los comportamientos deseables e indeseados.

- **El poder de las profesiones**

Fernández (Fernández Enguita, 2001) sostiene que el poder de las profesiones no ha hecho más que empezar. Qué en la sociedad actual, el conocimiento es tan esencial para el sistema económico y social como los medios de producción y la fuerza de trabajo. Qué estos tres elementos y su desigual distribución son la base de las distintas formas de poder en la economía: la propiedad, la autoridad y la

cualificación. Que el desarrollo de la propiedad dio lugar a la burguesía, el de la autoridad a la burocracia y el de la cualificación a las profesiones.

De manera complementaria, Larson (Larson, 1977) concibe a la profesión como un colectivo con un tipo especial de conocimiento y con poder. Poder frente al público o frentes a los estudiantes en este caso, frente a otros profesionales, con los que puede establecer relaciones de colaboración o de conflicto y frente a la sociedad, de la cual obtiene y ante la cual reivindica una serie de competencias y privilegios. Toda profesión vive, en cierto modo, de las necesidades del público, en una relación de dependencia recíproca.

Es necesario diferenciar, en el análisis del poder de las profesiones, entre profesiones liberales y profesiones organizacionales.

En las *profesiones liberales*, como la medicina, los profesionales ejercen de manera autónoma su actividad, se organizan y eligen a sus representantes libremente, establecen sus términos y condiciones de trabajo, así como la licencia exclusiva para ejercer ciertas actividades, un código ético y un prestigio que le dan un poder considerable que lo acompaña a donde vaya. (Parsons, 1954)

En cambio las profesiones organizacionales, como los militares, los funcionarios públicos, los profesores, jamás se han dedicado al ejercicio autónomo de su profesión, son empleados del Estado. La licencia de trabajo y la autoridad no residen en el profesional, sino en la organización, por lo que no pueden separarse de ella.

Fernández señala una paradoja en la educación al comparar la privada y la pública, pues mientras que en la primera los profesores son empleados asalariados sin capacidad de elección de sus autoridades, en la pública los integrantes de la organización pueden incidir en la elección de sus autoridades. Es por eso que los profesores de las instituciones públicas, teniendo un origen burocrático, tienen el ideal y la práctica hasta cierto punto de una profesión liberal.

Una agenda de satisfacción personal y profesional

- Tomar conciencia de las teorías y creencias que condicionan nuestras acciones

Para Habermas (Habermas J. , 1963, pág. 237) la verdad yace en el respeto a la racionalidad del interlocutor, en un proceso de comunicación donde todos los actores poseen el mismo poder. En ese ambiente, la auto-reflexión implica tomar conciencia de cómo las teorías que asumimos como válidas condicionan nuestras acciones y nuestra manera de pensar, llevándonos a la consciencia de cómo nuestra formación y nuestra historia condicionan ideológicamente una praxis de la acción y de la aprehensión del mundo.

- Establecer una relación educativa, en contraposición a la burocrática.

Es preciso generar un cambio en la institución para que encuentren respuesta los intereses de los individuos y de la comunidad académica. Fay (Fay, 1977, pág. 207) propone como alternativa a la relación burocrática - la relación educativa. Porque considera que hay una estrecha relación entre:

- el objetivo educativo de liberar al individuo mediante la autoconciencia y el desarrollo de una conciencia social reflexiva y
- el objetivo social de reconstruir una sociedad burocrática para ser más autónoma e independiente.

Partiendo de que una organización es una creación humana, debemos considerar que puede ser modificada. Si bien la racionalidad imperante asume la organización burocrática como una la mejor forma de alcanzar los objetivos organizacionales, esta no es una respuesta aceptable como forma de vida para los que formamos parte de ella y tampoco un ideal con el que podamos comprometernos. Debemos encontrar una forma de relación que de más importancia a las experiencias personales y al desarrollo autogestivo de los seres humanos.

Esa relación educativa puede sustentarse en el *análisis fenomenológico*, como propone Husserl (Husserl, 1962), y buscaría explicar cómo los profesores asignamos un significado a lo que hacemos, el cual puede ser original, innovador y hasta inspirador para la comunidad. Siguiendo a Perrow (Perrow, 1982), la fenomenología puede entender y explicar mejor el desorden aparente del mundo humano y deshacer la ficción de la racionalidad burocrática.

Puede sustentarse también en la *teoría crítica*, que tiene como propósito explicar y profundizar en la racionalidad e ideologías que sustentan nuestras acciones, así como en las relaciones de dependencia y sumisión en que nos desenvolvemos, para generar una auto-reflexión sobre nuestra condición verdadera que sea una guía para una nueva forma de actuar.

Esta estrategia “educativa”, que propone Fay, puede facilitarnos a los profesores comprender nuestras propias vidas y necesidades, reflexionar sobre las condiciones sociales que las obstaculizan y construir alternativas para que tanto nuestras propias vidas, como el sistema social puedan cambiar para alcanzar nuestros objetivos. Asumir la responsabilidad de auto-determinarnos, de decidir la forma en que deseamos vivir.

- **Desarrollar la comunidad académica.**

Bates (Bates, 1989) propone una modificación de las comunidades académicas que se centra en una estrategia participativa y democrática en su forma, socialmente crítica en sus objetivos y dirigida hacia una autonomía cada vez mayor que reduzca el control jerárquico

Implica para los profesores desarrollarse como *profesionales reflexivos*, (Schön, 1992, pág. 44), aprendiendo a partir del examen de las actividades que normalmente desempeñamos, recuperando la experiencia de otros profesores, los conocimientos, las prácticas, los instrumentos, así como el lenguaje, los significados y las formas de resolver problemas.

Desarrollar esa comunidad académica – *ese sentido de comunidad académica*- puede combatir los efectos del discurso neoliberal y rescatar los valores de la educación superior que son incongruentes con los del racionalismo económico. Los valores comunitarios son opuestos a los discursos dominantes y semejantes a los de la supervivencia a largo plazo de una sociedad crítica y socialmente responsable. La importancia de establecer un sentido de comunidad académica se justifica en su impacto en la formación de los estudiantes.

Construir entre todos los profesores una comunidad académica que promueva la auto-reflexión crítica de sus experiencias universitarias, de su disciplina académica y del papel más amplio de la universidad en la sociedad. Que busque el desarrollo de una conciencia crítica del lenguaje, pensamiento y valores asociados con el racionalismo económico. Qué apoyen a otros profesores e incorporen estudiantes en este proceso, para asegurar experiencias alternativas a los solitarios y competitivos valores del racionalismo económico.

La importancia del lenguaje en la educación superior es, fundamental para la auto-percepción de las personas que constituyen la práctica. El profesionalismo propuesto por la ideología de mercado - un profesionalismo socialmente excluyente - está en contraste con el papel percibido por los profesionales académicos.

Como Reynolds (Reynolds, 1991, pág. 121) señala: Los profesores se dignifican por el hecho de que, si son verdaderamente profesionales, proporcionan un servicio esencial a la sociedad; un servicio que requiere habilidades desarrolladas mediante una inversión considerable de tiempo y dinero, que tienen un soporte serio de conocimiento e investigación detrás de ellas Y todo esto para usarse cuidadosamente, para el mejoramiento de la sociedad.

Como la definición de Reynolds indica, el profesionalismo académico se ve afectado por la totalización discursiva del racionalismo económico. Y en tanto que práctica social, la comunidad académica tiene su propia responsabilidad social. Socializar a los estudiantes, mantener su integridad social y la responsabilidad de la totalidad de sus relaciones sociales con la comunidad en general.

- **Fortalecer la comunidad virtual.**

Las redes informáticas pueden proporcionar un foro adecuado para una comunicación más significativa y el desarrollo de un mayor sentido de comunidad. Es necesario alentar al personal académico y estudiantes a utilizar el correo electrónico y las tecnologías de Internet como un complemento de contacto cara a cara. Cursos para el uso de internet y el correo electrónico con apoyo técnico disponible, desarrollar sitios web especiales para la comunidad. Contar con acceso a internet en todos los puntos de la universidad.

- **Incorporar a los estudiantes a la investigación**

Al participar en proyectos y actividades relacionadas con la investigación, los estudiantes pueden tener una perspectiva alternativa de la universidad que la de un mero proveedor de servicios para una "educación de mercado", tienen la oportunidad de ver el papel de su disciplina en su contexto social más amplio, dándoles así las bases sobre las que desarrollar la responsabilidad social en el contexto de su disciplina.

- **Conocer y contribuir a la cultura organizacional**

Implementar seminarios con programas de sensibilización al colectivo organizacional, con la finalidad de educar a la gente para que internalicen la cultura organizacional, para que la analicen y para diseñar estrategias de la comunidad académica para cambiar aquello que no contribuye a los procesos democráticos y participativos que se proponen.

- **Convertirnos en profesionales democráticos**

En contraposición a ser profesionales burocráticos o liberales, se propone el profesional democrático que da lugar a la participación, a la elección, a la consideración de las necesidades y opiniones de los estudiantes, para revertir en un bien lo que parece haberse convertido en un servicio, y para comprometerse personal y colectivamente a otorgar ese bien, esa garantía individual, al margen de la distribución de recursos económicos. Lo que define a ese profesional democrático sería: "...el *compromiso con los fines de la educación, con la educación como servicio público: para el público y con el público*" (Fernández Enguita, 2001).

Referencias

- Bates, R. (1989). Burocracia, Educación y Democracia: hacia una política de participación. En R. e. Bates, *Práctica crítica de la Administración Educativa* (págs. 190-205). Valencia , España: Universitat de Valencia.
- Bautista, S. J. (1960). El Santo Evangelio según San Juan. En M. e. al, *La Santa Biblia* (pág. 923). Nashville, Tennessee: Broadman & Holman Publishers.
- Beckhard, R. (1969). *Desarrollo organizacional. Modelos y estrategias*. Miami: Addison Waley.
- Descartes, R. (1637). *El discurso del método*. Recuperado el 17 de Junio de 2010, de Discursometodo.pdf: <http://www.librosmaravillosos.com/metodo/parte01.html>
- Fay, B. (1977). How people change themselves. En T. B. ed., *Political theory and praxis*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Fernández Enguita, M. (2001). A la busca de un modelo profesional para la docencia: liberal, burocrático o democrático? *Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* , 43-64.
- Foucault, M. (1993). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Frost, P. J., & Egri, C. (1991). The political process of innovation. *Research in Organisational Behavior, No.13* , 229-295.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa, Tomo I*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1963). *Teoría y Praxis*. Madrid, 1987: Estudios de Filosofía Social.
- Hellriegel, e. a. (1999). *Administración (7ªedic.)*. México: International Thompson.
- Hummel, R. (1982). *The Bureaucratic Experience*. Nueva York: St. Martin´s Press.
- Husserl, H. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Isaacs, P. (1998). Medicine, social practices, and the nature of medical ethics. *The Society for Health and Human Values Spring Regional Meeting*. Youngston, Ohio: Youngston State University.

- Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. México: Grijalbo.
- Krigier, M. (1981). El estado y la burocracia en el crecimiento de un concepto. En E. Kamenka, & M. Krigier, *La burocracia, la trayectoria de un concepto* (pág. 289). México: Fondo de Cultura Económica, Serie Brevarios del Fondo de Cultura Económica 302 .
- Larson, M. (1977). *The rise of professionalism: a sociological analysis*. Berkeley: University of California Press.
- Lemke, J. L. (1995). *Textual politics: Discourse and social dynamics*. Londres: Taylor & Francis.
- Marcuse, H. (1969). *La sociedad industrial y el marxismo* . Buenos Aires: Quintaria.
- May, L. (1992). *The socially responsive self: Social theory and profesional ethics*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Meyenn, B., & Parker, J. (1991). Education is not a hamburger. *Australian Association for Research in Education Annual Conference*. Surfers Paradise, Queensland: Australian Association for Research in Education.
- Meyer J. y Rowan, B. (1978). Notes on the structure of Educational Organizations . En e. Myer et al, *Environments on organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Parsons, T. (1954). The professions and social structure. En T. Parsons, *Essays in sociological theory*. Nueva York: Free.
- Perrow, C. (1982). Desintegrating social sciences. *Phi Delta Kappan* No.63 , 684-688.
- Reynolds, N. B. (1991). History, morality, and the modern university. En D. Thompson, *Moral values and higher education*. Nueva York: Brigham Young University.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Sunderland, N., & Phil, G. (Otoño de 2001). *XMCA Research Paper Archive*. Recuperado el 17 de junio de 2010, de The role of academic community in higher learning: Alternatives to a drive-thru education: http://lchc.ucsd.edu/mca/Paper/Graham/acad_com.htm
- Tedesco, J. C. (1995). *Representaciones sociales de docentes y alumnos de las escuelas comunitarias*. Buenos Aires.
- Weber, M. (1993). *Economía y sociedad*. Madrid: S.L. Fondo de Cultura Económica de España, 1246 pp.