

# Tres factores que burocratizan los procesos de cambio curricular

Laura Magaña Pastrana\*

## Resumen

En este artículo se expone la manera en que la *gestión académica* y la *micropolítica*, al entrecruzarse, han incidido en la burocratización de los procesos de cambio curricular en dos universidades públicas: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco y Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; concretamente en dos programas de licenciatura, al operar como fuerzas inhibitoras de los mismos. También se estudian las razones por las que el *poder* es el eje transversal en ese entrecruzamiento. Esto se evidencia con el análisis e interpretación de los discursos de siete profesores-gestores entrevistados de esas dos instituciones educativas.

## Palabras clave

Burocratización ; Gestión académica ; Micropolítica ; Poder

## Abstract

This article discusses the way in which *academic management* and *micropolitics*, when they are interlinked, have influenced the bureaucratization of the processes of curricular change in two public universities: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco y Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; specifically in two undergraduate programs, when operating as restraining forces of the same. We also study the reasons why *power* is the transverse axis in that cross-linking. This is evidenced by the analysis and interpretation of the speeches of seven teacher-managers interviewed of both educational institutions.

## Key words

Bureaucratization ; Academic management ; Micropolitics ; Power

\* Profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

## Introducción

**E**N ESTE trabajo se pretende explicar cómo y por qué el entrecruzamiento de la gestión académica y la micropolítica, con el poder como eje transversal, ha operado como fuerza inhibidora (y eventualmente como fuerza impulsora) de los procesos de innovación curricular en dos programas de licenciatura de dos universidades públicas: Sociología en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X) y Sociología de la Educación en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco (UPN-A).

Dicho entrecruzamiento, como fuerza inhibidora, ha incidido en la *burocratización* de los procesos de cambio curricular de ambos programas educativos. Como fuerza impulsora, se han logrado escasos movimientos curriculares en dichos programas, producto de la tenacidad y el compromiso de ciertos docentes involucrados. Ello se evidencia con la recuperación de algunos segmentos codificados y con ejemplos esquemáticos construidos a partir del análisis e interpretación de los discursos de siete sujetos entrevistados.

Este artículo se divide en cuatro apartados: base metodológica y conceptual; gestión académica, micropolítica y poder como fuerzas inhibidoras o impulsoras; el entrecruzamiento y sus efectos: recuperación de evidencias, y conclusiones. La intención es responder a los siguientes interrogantes: ¿De qué manera funciona el entrecruzamiento de la gestión académica, la micropolítica y el poder? ¿Por qué ese entrecruzamiento propicia la burocratización de los procesos de cambio curricular?

### Base metodológica y conceptual

Este artículo presenta algunos de los alcances logrados en la investigación denominada: *Gestión académica y micropolítica en los procesos de innovación curricular: un entrecruzamiento inevitable* (Magaña, 2017), en la que se siguió un enfoque metodológico propio de la investigación cualitativa, para estudiar el sentido y significado de las interacciones sociales prevalentes en dos ámbitos: UAM-X y UPN-A, y para sentar las bases de un estudio orientado a identificar los aspectos inherentes a la interacción social en los procesos de gestión académica, así como en la micropolítica de cada entidad educativa; esto es: los estilos de liderazgo, las normas, las reglas, el conflicto, la cooperación, o las relaciones entre individuos y grupos, entre otros fac-

tores. Para ello, se realizaron siete entrevistas semiestructuradas, de acuerdo con los siguientes criterios:

- UAM-X: Un jefe del departamento de Relaciones Sociales, un coordinador de la licenciatura en sociología y un académico (fundador o *quasi* fundador).
- UPN-A: Tres ex-coordinadores del Área Académica 1 y un académico (fundador o *quasi* fundador).

Se buscó que fueran académicos de tiempo completo; con una antigüedad que los ubicara como fundadores o *quasi* fundadores; con un perfil profesional vinculado a la sociología, y con experiencia en actividades de gestión de la licenciatura en Sociología y/o del departamento al que se adscribe este programa educativo (UAM-X) o gestión de la licenciatura en Sociología de la Educación y/o del área académica a la que se adscribe dicho programa educativo (UPN-A).

Lo anterior, para que los entrevistados compartieran sus experiencias, percepciones, valores, ideas, opiniones, etc. sobre los procesos de cambio curricular en los que han participado, y que proporcionaran elementos para entender cómo incidieron sus estilos de gestión y los factores micropolíticos a los que se enfrentaron en los esfuerzos de adecuación, cambio, modificación, innovación o rediseño curricular.

Asimismo, se realizó un tipo de estudio comparado, que diera cuenta de cómo se comportaban algunas categorías de análisis de acuerdo con las percepciones, creencias, valores, ideas, etc. de los actores involucrados en el estudio, a fin de identificar las semejanzas y diferencias entre dos licenciaturas en sociología de dos universidades públicas. De ahí que, como parte de la estrategia inductiva (propia de la investigación cualitativa), se le diera un peso importante a los significados que para los propios entrevistados tenían los conceptos emanados de los teóricos de referencia (Bourdieu, Foucault, Weber, Ball y Kemmis).

Respecto de la base conceptual, algunos términos como: *fuerzas inhibitoras* (restraining forces), *fuerzas impulsoras* (driving forces), y *campo de poder* en el que se mueven los programas educativos referidos, provienen de teóricos de la física (Arquímedes, Newton y Galilei, entre otros),<sup>1</sup> pero son recuperados en las ciencias sociales por teóricos como Kurt Lewin (con su enfoque psicológico) y por Pierre Bourdieu (en sus aportes sociológicos).<sup>2</sup> Asimismo, se han aplicado en trabajos de corte administrativo y organizacional.

Estos conceptos aluden a cualquier factor o aspecto capaz de restringir o favorecer un cambio, ya sea a nivel de los agentes individuales o grupales, a nivel contextual, material, procesual, institucional, organizacional, etc. En este artículo interesa destacar el papel de la gestión académica y de la micropolítica como fuerzas interactuantes en los procesos de innovación curricular en campos específicos como lo son las dos universidades estudiadas, con sus respectivas áreas o departamentos.

Cuando la gestión académica se orienta a los procesos de innovación curricular, en realidad está funcionando como una fuerza capaz de facilitar u obstaculizar cambios concretos. La gestión académica no actúa sola, sino que se combina al entrecruzarse (como una doble hélice)<sup>3</sup> con una serie de factores micropolíticos y esta combinación genera nuevas combinaciones o recombinaciones que adquieren sentido en su interacción con los sujetos, los grupos, las estructuras de poder y el contexto histórico-social y en los campos específicos en los que se ejerce.

Si ese entrecruzamiento actúa como fuerza inhibidora, puede incidir en la burocratización de los procesos de cambio curricular. Al hablar de burocracia nos enfrentamos, en primera instancia, a dos posibles connotaciones: una de carácter racional y formal que nos remite a considerarla no sólo como una estructura de organización y control, que difícilmente se puede destruir, sino como mecanismo de poder, tal como lo expresa Max Weber:

La burocracia es el medio de transformar la ‘acción comunitaria’ en una ‘acción societal’ organizada racionalmente. Por esto, la burocracia, como instrumento de ‘societalización’ de las relaciones de poder ha sido y es un instrumento de poder de gran importancia para quien controle el aparato burocrático” (Weber, s/a: 83).

Una segunda connotación es más peyorativa, porque nos remite a la paralización o entorpecimiento de los procesos, en virtud de las relaciones de poder entre quienes controlan el aparato burocrático y quienes lo deben afrontar (los gobrenados); estos últimos no pueden *saltarse* ese poder burocrático o evitarlo, porque constituye un aparato institucionalizado y legitimado, o lo que se podría considerar un *mal necesario* que, de no acatarlo, provocaría el caos.

Es decir, “La burocratización peyorativa de una organización avanza cuando la certidumbre subjetiva de directivos y operadores suplanta la incertidumbre objetiva que rodea casi todos sus campos de decisión” (Aguilar, 1988:10). O como señalan Romualdo López, Óscar González y Miguel

Ángel Casillas: “Un indicador para medir el peso e influencia que pueden llegar a tener la administración o burocracia de la Rectoría General en toda la Universidad [Autónoma Metropolitana] es el número de personas que trabajan en ella desempeñando funciones de apoyo” (2000: 295).

Con esta lógica, el aparato burocrático de autoridad se vuelve imprescindible e irremplazable toda vez que “esta burocracia se basa en una preparación especializada, una división funcional del trabajo, y una constelación de actitudes metódicamente integradas” (Weber, s/a: 84). De esta manera, cuando un funcionario de la burocracia deja de trabajar o cuando su trabajo se ve interrumpido, difícilmente entre los gobernados habrá quien pueda reemplazarlo. En las universidades ocurre una situación similar, pese a que en esos ámbitos:

la burocracia debería estar obligada al cultivo de las actitudes fundamentales del conocimiento (imaginación, análisis, experimentación, prueba, debate intersubjetivo, crítica, aprendizaje, corrección de decisiones y operaciones). El terreno natural de encuentro entre la burocracia y la academia sería justamente el cultivo de las actitudes y actividades propias del conocimiento objetivo y argumentable (Aguilar, 1988: 11).

Sin embargo, cuando se trata de unificar criterios y formas de trabajo en torno a los procesos de cambio curricular, suele ocurrir que éstos se ven postergados o anquilosados (o eventualmente impulsados), debido a diversas combinaciones y re combinaciones entre aspectos de gestión académica, factores micropolíticos y ejercicio del poder.

### Gestión académica, micropolítica y poder como fuerzas inhibitoras o impulsoras

En los decretos de creación de las universidades estudiadas, se aprecia que la UAM posee una figura jurídica que debería favorecer que los cambios curriculares se den con relativa facilidad, puesto que se trata de una universidad autónoma (u órgano descentralizado del Estado, con personalidad jurídica y patrimonio propio), que goza de mayor presupuesto que la UPN, y cuyas estructuras de poder y organizacional se conforman, por lo menos en teoría, de manera más democrática.

Por su parte, la UPN, como organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública (SEP), no sólo no es autónoma, sino que carece de

un presupuesto suficiente, y sus estructuras de poder y organizacional propician, en principio, inconformidades y choques ideológicos, ya que la Rectoría es impuesta desde la SEP, y las figuras subalternas son designadas por aquella y por la Rectoría de la universidad, aunque con la simulación de votos y *referéndums*.

Pese a las diferencias en cuanto a la figura jurídica de cada universidad, sus programas educativos de *Sociología* y *Sociología de la Educación* se han visto predominantemente estancados desde los años noventa, aunque con pequeños ajustes, adecuaciones o modificaciones posteriores.

De acuerdo con los discursos de los sujetos entrevistados, en ocasiones, la causa de la inhibición de los procesos de innovación curricular ha sido atribuida al estilo de gestión de los jefes o coordinadores de área o departamento, quienes han sido percibidos como autoritarios por algunos. En otros momentos han sido los propios subalternos quienes han sido percibidos como autoritarios por parte del propio jefe o el coordinador.

En otras ocasiones, ha sido la correlación de fuerzas y la lucha por el monopolio del programa educativo en esos campos conformados por los departamentos o las áreas académicas, con miras a favorecer intereses de grupo. “En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones” (Bourdieu & Wacquant, 2005: 150).

Esas relaciones objetivas entre posiciones bien pueden ser la del jefe de departamento con los docentes-investigadores-difusores, o el coordinador de la licenciatura en Sociología, o los consejos consultivos o las diversas áreas de investigación o comisiones (en el caso de la UAM-X), o bien la figura del coordinador de área académica, con el consejo interno, o los cuerpos académicos o el colegio de profesores en general, o con el responsable de la licenciatura en Sociología de la Educación (en la UPN-A).

Cada uno de esos agentes posee sus propias especies de poder o capital (académico, cultural, económico, intelectual, social, simbólico, etc.) que ponen en juego en determinados campos. Por citar un ejemplo, aquellos espacios en los que se discute la necesidad de impulsar un cambio curricular, en donde las autoridades presentan su propia propuesta, y los docentes la perciben como una imposición autoritaria, por lo que juegan con sus propias cartas (tipos de capital), e ideologizan a los alumnos para sabotear o inhibir ese cambio.

Es por ello que el campo de poder es fundamentalmente un campo de fuerzas ejercidas por los diferentes agentes, en todas direcciones y con dife-

rentes efectos. Dicho campo de poder está organizado en una “estructura quiásmica” (Bourideu & Wacquant, 2005: 124), o lo que en esta investigación se plantea como un *entrecruzamiento*.

Este entrecruzamiento implica que las diversas relaciones de dominación operen activando sus propias resistencias hacia las relaciones contrarias; por ejemplo, cuando un agente en el departamento o área académica presenta una propuesta de cambio curricular, y ésta es desechada por una cuestión de choque ideológico, o debido a que el apoyo por parte de las autoridades es insuficiente o inexistente, por simple animadversión entre unos agentes y otros o por mero burocratismo. De esta manera, los diferentes agentes sociales (jefes, coordinadores, académicos, autoridades, alumnos) detentan sus propios capitales, sin importar si son predominantemente revolucionarios o conservadores, aunado a que:

[...] los agentes sociales no son “partículas” mecánicamente empujadas y tiro-  
neadas de aquí para allá por fuerzas externas. Son, más bien, detentores de capi-  
tales y, dependiendo de su trayectoria y de la posición que ocupen en el campo  
en virtud de su dotación (volumen y estructura) de capital, tienen una propen-  
sión a orientarse activamente ya sea hacia la preservación de la distribución  
de capital o hacia la subversión de dicha distribución (Bourdieu & Wacquant,  
2005: 165).

Nótese que, aunque un jefe o coordinador se perciba a sí mismo como concertador o democrático, ello no implica que sus subalternos lo percibirán de la misma manera. Tampoco implica que aún cuando lo perciban como autoritario, ese sólo motivo los lleve a contravenir o a rechazar las propuestas o prescripciones de aquél.

Más bien es el *habitus* de todos y cada uno de los agentes, aunado a los diversos tipos y volumen de los capitales en juego, más los intereses individuales y de grupo, los que determinan en gran medida los tipos de respuestas y acciones de unos hacia otros, de tal manera que puede haber un jefe o coordinador percibido como concertador por los subalternos, y aun así no generar la debida convocatoria o respaldo por parte de aquellos a quienes dirige o coordina.

Se puede decir que son muchos los ejemplos de correlaciones de fuerzas que inhiben los diversos procesos, pero baste mencionar que la gestión académica representa una fuerza poderosa que, al combinarse con distintos factores micropolíticos, puede generar re combinaciones capaces de frenar

cualquier intento de cambio curricular no sólo de las licenciaturas estudiadas, sino de cualquier programa educativo, a cualquier nivel y en cualquier institución educativa.

En cuanto a las fuerzas impulsoras del cambio curricular, sería erróneo pretender que bastaría con invertir el planteamiento de las fuerzas inhibitoras. Por ejemplo, decir que el estilo de gestión tendría que ser percibido por los diversos agentes que lo deben acatar como democrático o concertador, y que ya con eso bastaría para que los esfuerzos de cambio curricular prosperaran.

Muchos conceptos planteados por Pierre Bourdieu, Michel Foucault y Max Weber, aunado a las creencias, valores y percepciones de los académicos/gestores entrevistados, pueden ayudar a explicar cómo y por qué el poder se constituye como un eje transversal de la gestión académica y la micropolítica en los procesos de innovación curricular, en el ámbito de la educación superior. En el Cuadro 1, se presenta una compilación de aportes de los teóricos referidos.

Siguiendo a Bourdieu, el poder simbólico se manifiesta necesariamente en un campo, en nuestro caso: la universidad, a través de la investidura de los académicos-funcionarios, como los jefes o coordinadores de área (pero también de aquellos grupos que controlan los programas de licenciatura).

A su vez, el poder —desde la óptica de Foucault— circula en todas direcciones, y los sujetos y los grupos somos depositarios de ese poder. Por consiguiente, en las universidades estudiadas, no sólo quienes ejercen o han ejercido la gestión poseen poder; éste eventualmente emana de los demás agentes. De ahí que en el caso de la UAM-X los órganos colegiados tengan la capacidad de agilizar o de burocratizar los esfuerzos de cambio curricular. En la UPN-A, por ejemplo, aunque también hay cuerpos colegiados, es principalmente el grupo hegemónico de la licenciatura en Sociología de la Educación el que mantiene anquilosado el plan de estudios, desde luego con la complicidad de quienes acatan su imposición.

Al recuperar los aportes de Weber, se reconoce que en las dos universidades como estructuras de poder, algunos agentes poseen mayor poder que otros, y son quienes tienen la capacidad de hacer su voluntad, aún en contra de la voluntad de otros agentes. Los individuos se mueven en esos ámbitos sociales con conciencia, voluntad e intenciones. Por ejemplo, si autoridades del más alto nivel, como el (la) Rector(a), el (la) Secretario(a) Académico(a), o los (las) directores(as), etc. deciden apoyar más a unos que a otros, difícilmente se podrá modificar esa situación, por lo menos de manera inmediata.

Cuadro 1. Cinco perspectivas teóricas del poder		
Teórico	Conceptos	Reflexión
Pierre Bourdieu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Poder simbólico</i>: Es ese poder invisible que no puede ejercerse sino con la complicidad de los que no quieren saber que lo sufren o que lo ejercen.</li> <li>• <i>Campo de poder</i>: Espacio en el que se relacionan los diferentes tipos de capital, a través de la <i>fuerza</i>; mejor dicho, se trata de relaciones de fuerza entre los distintos tipos de capital o entre los distintos agentes, los cuales poseen, en mayor medida, alguno de los diferentes tipos de capital, lo cual les confiere la capacidad de tener el dominio en el campo correspondiente.</li> </ul>	<p>Las universidades constituyen campos de poder por excelencia, en los que quienes ejercen el poder simbólico, se pueden dar el lujo de simular que no se dan cuenta, y quienes lo acatan actúen como si no se sometieran.</p> <p>Lo que es un hecho, es que cada quien posee diferentes tipos de capital, que siempre tendrá la posibilidad de poner en juego.</p>
Michel Foucault	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Relaciones de poder</i>: es un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre otros. En cambio, actúa sobre sus acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes o sobre aquellas que pueden surgir en el presente o en el futuro.</li> <li>• <i>Dispositivo</i>: Conjunto heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales o filantrópicas. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos. [Por lo tanto, podemos hablar de Redes de poder].</li> </ul>	<p>En los procesos de cambio curricular, siempre habrá quienes actúen más que otros (con trabajo, compromisos, aportes), y siempre habrá quienes orienten sus acciones a sabotear o entorpecer los esfuerzos de otros, o bien a sumar esfuerzos para mejorar. En estas interacciones participan las instituciones, la normativa, las personas y todos los recursos disponibles.</p>
Max Weber	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Poder</i>: Posibilidad de que una persona, o varias, realicen su propia voluntad en una acción en común, aún contra la oposición de otros participantes en la acción.</li> <li>• <i>Dominación</i>: Tipo específico de poder, una relación de mando-obediencia en la que quien manda puede contar con la obediencia de los otros por existir, por parte de quienes la prestan, un motivo para hacerlo.</li> </ul>	<p>Se da una correlación de fuerzas entre quienes imponen su voluntad y quienes se resisten a ella, por ejemplo, entre un grupo de profesores que se unen para coadyuvar al rediseño curricular, y otro grupo que bloquea o paraliza esos esfuerzos.</p> <p>Las autoridades ejercen un poder legitimado que puede tener un efecto más pernicioso, ya que se escudan en la “ley”.</p>

Cuadro 1. Cinco perspectivas teóricas del poder (continuación)		
Teórico	Conceptos	Reflexión
Stephen Ball	El poder como objetivo “El poder es disputado, no investido”. No involucra una referencia a una posición o capacidad como tal, sino al desempeño, la realización y la lucha. El poder es un resultado.	El hecho de alcanzar los objetivos de un cambio curricular le da poder a aquellos que lo lograron, o bien el hecho de que algunos grupos obstaculicen el avance de otros, también les confiere un poder.
Stephen Kemmis	Poder, ideología y currículum Se requiere que los educadores tengan en su mano el poder de adoptar decisiones educativas con aquellos cuyas vidas se ven afectadas por ellas; no obstante, aunque compartan con otros el poder de decisión, su papel en el proceso debe ser educativo.	La toma de cualquier decisión en el ámbito educativo, implica la posesión de un grado de poder; de otro modo, los cambios se pueden reducir a meras intenciones.

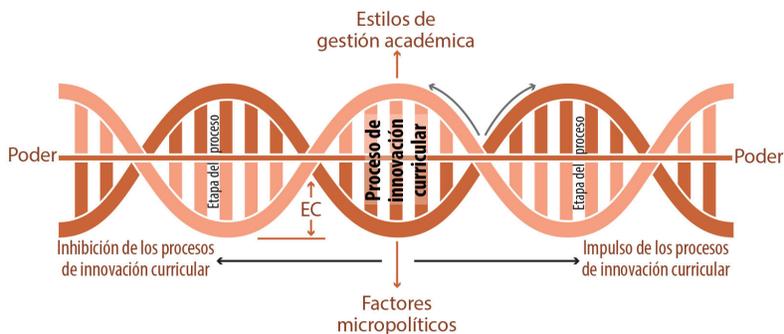
Fuente: Elaboración propia con base en Ball (1994), Bourdieu (2009), Foucault (2014), Weber (2012) y Kemmis (1988).

Al respecto, un entrevistado de la UAM-X refiere que la Rectoría apoya más a la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, por ser una de las que tiene mayor oferta y demanda de estudiantes. A su vez en la UPN-A, algo similar ocurre con las licenciaturas en Pedagogía y en Psicología Educativa, por ser los únicos programas educativos que figuran en los primeros lugares del *ranking* de carreras.<sup>4</sup> Por lo anterior, el poder es inherente, atraviesa aquellos espacios y procesos sociales en los que los diversos agentes persiguen sus propios intereses y tejen sus propias redes y relaciones.

### El entrecruzamiento y sus efectos: recuperación de evidencias

Con el término *entrecruzamiento*<sup>5</sup> se alude a que en algunas etapas (si no es que en todas) de los procesos de innovación curricular convergen algunos elementos propios de la gestión académica con algunos factores micropolíticos, en los que las diferencias entre unos y otros pueden llegar a ser muy sutiles, ya que en ambos confluyen relaciones y mecanismos de poder, uso de autoridad, interacciones sociales, conflictos, luchas por el control, correlaciones de fuerzas, etc. De esa manera, en determinados momentos del proceso no resulta tan sencillo saber cuándo el impulso o la inhibición de los procesos de innovación curricular deriva de mecanismos eminentemente de gestión o eminentemente micropolíticos, o cuándo se trata de una combina-

Figura 1. Entrecruzamiento de la gestión académica y la micropolítica en los procesos de innovación curricular



Fuente: Elaboración propia.

ción de ambos. De manera gráfica, el entrecruzamiento puede representarse de la siguiente manera:

En la Figura 1, el helicoide<sup>6</sup> claro representa los estilos de gestión académica, en tanto que el obscuro se refiere a los factores micropolíticos. A su vez, las barras transversales, en su conjunto, representan el proceso de innovación curricular, pero cada una de ellas constituye, a su vez, cada etapa o fase del proceso. Como puede apreciarse, el entrecruzamiento sólo se manifiesta en algunas etapas en las que tendrían que converger las acciones y expectativas de las autoridades (o de quien ejerce la gestión académica) con las expectativas y respuestas del resto de los agentes involucrados (docentes, estudiantes, administrativos). Estamos, entonces, frente a un proceso dinámico, cuyos alcances varían según la institución educativa de que se trate, así como del perfil y las estrategias de los agentes que interactúan en ella.

Al diseñar este esquema, se partió de la idea de que si bien los cambios o ajustes sencillos aplicados al currículo se pueden realizar con relativa facilidad, los rediseños y las innovaciones se tornan más complejos y complicados, toda vez que deben ser diseñados, implementados, evaluados y avalados por diversos agentes, esto es, colectivos de docentes, autoridades, estudiantes y hasta asesores externos como el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (Ceneval), que estipula bibliografía y criterios para evaluar a los egresados, o los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

Esto significa que los procesos de innovación curricular atraviesan tramos en los que puede imperar la gestión académica, otros en los que

prevalecen los factores micropolíticos, o algunos más en los que ambos se combinan. Y si, como señala Hoyle (1986), las acciones de los miembros de la organización a veces pueden ser interpretadas como gestión, pero otras veces como micropolítica, es en esta vaguedad en la que bien se puede asumir un entrecruzamiento con diversas implicaciones entre la gestión académica y la micropolítica en los procesos de innovación curricular.

De esta manera, el entrecruzamiento se aprecia como la confluencia de dos o más factores (que pueden estar relacionados con la gestión académica, la micropolítica y el apoyo o ausencia de éste por parte de las autoridades) en un evento o proceso, como el de innovación curricular, en donde el poder o las relaciones de poder son una constante o el eje que atraviesa todas las etapas del proceso. De hecho:

Merced a los recursos públicos, una inmensa burocratización se impulsó en las universidades. Tanto los cuerpos burocráticos se reprodujeron y se expandieron como las relaciones de poder se vieron afectadas. La universidad se convirtió en una organización compleja, se impulsó una nueva racionalidad burocrático-planificadora y se desarrolló un renovado espíritu de cuerpo (López, González & Casillas, 2000:17).

Una muestra de entrecruzamiento se da cuando alguien que desempeña o ejerce actividades de gestión académica con un determinado estilo, por ejemplo autoritario, se enfrenta a un individuo o a un grupo de académicos beligerantes y contestatarios que se oponen a ese estilo de gestión. Pero el que un jefe de departamento (UAM-X) o un coordinador de área (UPN-A) sea considerado como autoritario por algunos de los agentes, no significa que necesariamente éstos responderán de manera beligerante a ese estilo de gestión; puede haber una gama más amplia de respuestas, como pasividad o indiferencia, colaboración y compromiso, negociaciones, etc. De igual manera, el que esas autoridades se conduzcan con un estilo concertador o democrático, tampoco garantiza que todos los agentes a los que dirige o coordina responderán de manera pacífica o colaborativa, o que sentirán afinidad o compatibilidad con el jefe (o coordinador).

Lo anterior debido a que los agentes interactuantes en cualquier tipo de institución/organización no estamos programados ni genética ni tecnológicamente para responder de la misma manera ante situaciones idénticas o parecidas. Es decir, cuando un sujeto se enfrenta al estilo autoritario de otro, lo previsible sería que respondiera con rebeldía, de manera contesta-

taria o beligerante. Sin embargo, siempre cabrán otras posibilidades, como la sumisión, la apatía, la indiferencia o hasta la aceptación o la complicidad, por mencionar algunos tipos de respuestas. Por el contrario, cuando alguien interactúa con una persona concertadora, no necesariamente le responderá con un espíritu colaborativo, sino que cabe la posibilidad de cualquier tipo de respuesta o reacción.

El entrecruzamiento no se da en todas las etapas del proceso de innovación curricular, sino en aquellas en las que el gestor propone (o impone) algunas acciones, y el grupo de académicos responde ya sea con aceptación, indiferencia o rechazo, y el plan de estudios sufre algún cambio, permanece estancado o bien, sufre retrocesos. En ese entrecruzamiento, puede ser que las relaciones de poder sean de confrontaciones, conflictos y tensiones; puede que sean de aparente calma, o puede que den pie a sinergias creativas.

Cabe señalar que en cada entrevista se enfatizó en aquellos aspectos de los que el entrevistado habló de manera más amplia. Esto dio pie a relacionar todos los factores y elementos de su discurso con los códigos y subcódigos que se presentan en la gestión académica, la micropolítica y el apoyo o la ausencia de éste por parte de las autoridades, con el fin de identificar y señalar los puntos nodales que intervienen en la innovación curricular.

La situación es más compleja. En el caso de la UAM-X, a decir de dos de los entrevistados, hay un reconocimiento y acatamiento de la normatividad en el rubro de ajustes, adecuaciones, modificaciones o rediseños curriculares por parte de los profesores. Sin embargo, todas las instancias o cuerpos colegiados por los que debe transitar una propuesta curricular para ser revisada y en su caso aprobada, y el tiempo invertido en ese cometido, hacen totalmente burocráticos y tortuosos los esfuerzos de cambio curricular, al grado en que muchas veces se opta por desistir.

Por consiguiente, si las comisiones de trabajo que se conforman para generar propuestas curriculares no tuvieran que enfrentar esos procesos tan burocráticos, muy probablemente habrían avanzado más rápido y el plan de estudios actual de la licenciatura en Sociología no sería del siglo pasado (de 1995, con pequeñas adecuaciones en 1996), sino un plan más actual, por lo menos de este siglo.

Otro elemento importante —a decir de los entrevistados—, es que las áreas de investigación en la UAM-X se afanan por demostrar, con criterios científicos, epistemológicos y metodológicos, que su campo de investigación es el que debe estar incluido en el mapa curricular. Y así es como se da

Cuadro 2. Opiniones de los entrevistados en torno a los esfuerzos de cambio curricular		
Entrevistado	UAM-X	UPN-A
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los profesores reconocen y acatan la normatividad para ajustar, adecuar, modificar o rediseñar el currículum.</li> <li>• El proceso de cambio curricular es tortuoso y burocrático, producto de la cantidad de instancias y cuerpos colegiados involucrados en la revisión y/o aprobación de propuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunos profesores fundadores de la licenciatura en Sociología de la Educación se consideran los dueños de la misma, y boicotean cualquier propuesta de cambio que no emane de sus miembros.</li> <li>• El grupo “hegemónico” de la licenciatura es beligerante y violento.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luchas entre unas áreas y otras por ganar espacios curriculares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El grupo “hegemónico” de la licenciatura es beligerante y violento. Tiene cooptado el programa educativo, ya que es su bastión de poder, y tienen ideologizados a los estudiantes. Por ello, los esfuerzos de rediseño no prosperan.</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El tiempo y la energía invertidos en generar estímulos al desempeño académico resulta excesivo vs el tiempo dedicado a los trabajos de cambio curricular.</li> </ul>	
4		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Negociaciones del grupo dominante de la licenciatura con las autoridades, para satisfacer sus intereses individuales y de grupo.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, con base en las siete entrevistas realizadas.

la correlación de fuerzas entre unas áreas y otras, es decir, la lucha por los espacios curriculares.

Por último, la entrevista sobre la estructura de poder de esta universidad alude a cómo los docentes-investigadores deben invertir el grueso de su tiempo y energías en generar productos (de docencia, investigación y difusión) y someterse a evaluaciones continuas, para con ello obtener puntos que se vean traducidos en un sobresueldo, y cómo ese proceso se presta a relaciones de poder que a veces favorecen y otras excluyen a algunos docentes. Estas correlaciones de fuerzas les restan tiempo, energía y deseos de participar activamente en los procesos de cambio curricular.

Respecto de la Universidad Pedagógica, Unidad Ajusco, uno de los entrevistados refiere que algunos profesores de la licenciatura en Sociología de la Educación se han autoerigido como los dueños de la misma, quizá porque

Cuadro 3. Segmentos recuperados de los discursos vinculados al concepto de burocracia	
Entrevistado / Institución	Segmento recuperado
E1-UAM-X	En nuestra universidad es muy compleja la diferencia entre adecuar y modificar. Una modificación implica autorizaciones de órganos colegiados complejos: pasar por el Consejo Divisional y el Consejo Académico. Los planes y programas de estudio cuando cambian tienen que ser recibidos y autorizados por el Colegio, donde participan representantes y funcionarios de las cinco unidades. Se hacen discusiones consensuadas y colegiadas. Todo esto se tarda hasta cuatro años (E1-UAM-X, párrafo 14).
E2-UAM-X	Es tan flexible que puede proponer cualquiera, puede haber más de una Comisión, y es tan rígido como que un grupo de profesores se siente y consiga las pertinencias de la División y te presenten el programa y ahí está el sí se aplica o no. (E2-UAM-X, párrafo 73).
E3-UAM-X	[Sobre su apreciación de la estructura de poder de la UAM-X] En la UAM-X privilegian las normas por encima de las leyes. Hay una relativa participación de los académicos y la intervención de autoridades externas, como el Conacyt, que ha ido erosionando la autonomía con su sistema de becas y estímulos, el cual funciona con relativa transparencia (E3-UAM-X, párrafo 5).
E1-UPN-A	[Sobre el estilo de gestión de las autoridades] Yo lo vería más burocrático y autoritario. Al principio nos maltrataron enormemente. Nos estacionábamos en la calle; no teníamos teléfonos; no teníamos largas distancias, etc. Pero logramos que nos dieran espacios. Ese fue un trabajo colectivo de los cinco coordinadores para buscar un trato distinto (E1-UPN-A, párrafo 90).
E2-UPN-A	Creo que tengo un estilo un tanto autoritario, cuando las cosas se deben hacer por lo que se espera de resultados. Defiendo mucho una posición, y creo en el ejercicio de la autoridad. Siempre luché porque no todo se diera en función de la burocracia institucional, pero la circunstancia determina (E2-UPN-A, párrafo 13).
E3-UPN-A	[Sobre los intentos fallidos del rediseño curricular] Todo ha sido una simulación. Cuando se hizo el balance, según había mucha disposición para hacer cosas, pero la gente lo que quería era mantener sus cotos de poder. Ahorita no se ha dado un enfrentamiento, pero han paralizado las cosas. Los de sociología están en un rediseño permanente (E3-UPN-A, párrafo 41).
E4-UPN-A	La Coordinación más bien tiene una posición crítica de la autoridad. No hay un compromiso. Podría querer seguir escalando en las posiciones burocráticas y utilizar el puesto para hacer carrera política. No le interesa. Eso la coloca más cerca de los académicos y más lejos del poder burocrático (E4-UPN-A, párrafo 14).

Fuente: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas en la UAM-X y en la UPN-A.

son fundadores, por lo que cualquier propuesta de cambio curricular emanada de agentes (internos o externos a la universidad) es desechada por ellos. Esto ha impedido que la licenciatura avance desde 1990, cuando fue rediseñada y, a partir de entonces, sólo se le hayan hecho posteriores ajustes menores.

Dos entrevistados más aluden al grupo hegemónico de la licenciatura, al cual califican no sólo de grupo opositor, sino de gente beligerante y violenta, que tiene cooptado el programa educativo, pues lo usan como bastión de poder, y tienen totalmente ideologizados a los estudiantes. A su vez, en la entrevista sobre la estructura de poder de esta universidad se plantea que el grupo dominante de la licenciatura tiene negociaciones con las autoridades, mismas que favorecen sus intereses individuales y de grupo.

Sin embargo, este último entrevistado menciona que, en general, la coordinación actual del área académica (independientemente de quién esté ocupando el cargo), a la cual está adscrita la licenciatura en Sociología de la Educación, ha mostrado mayor apertura y espíritu de concertación que las gestiones anteriores, lo cual ha propiciado que la mayoría de los integrantes del colegio de profesores se comprometan y colaboren con los esfuerzos de rediseño curricular. En el Cuadro 2 se condensan las principales opiniones de los entrevistados en torno a los esfuerzos fallidos de cambio curricular.

El que en ambas universidades y en ambas licenciaturas haya un anquilosamiento de sus programas educativos de más de veinte años, nos habla de una situación conflictiva y multifactorial. Quienes trabajan para ambos programas educativos (jefes, coordinadores de área, docentes, etc.) bien saben que en los estudios y seguimientos de egresados y en los análisis de demandas del mercado laboral se alude a una seria limitación de los estudiantes, tanto en el manejo de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como en el dominio de idiomas, por citar dos carencias. Esto tendría que convertirse en fuerzas impulsoras del cambio curricular.

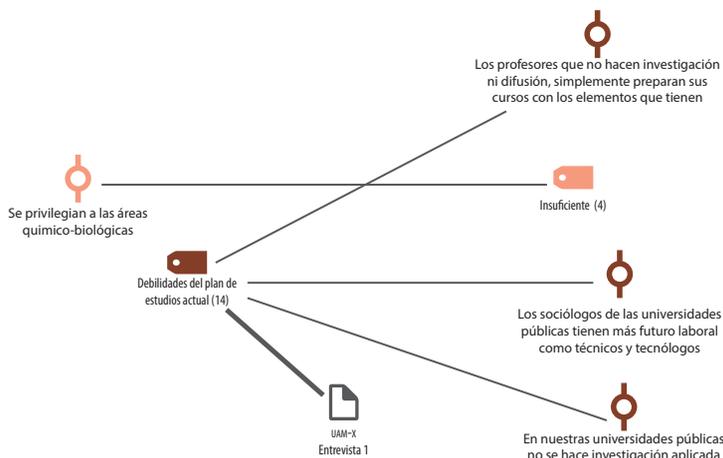
El Cuadro 3 da cuenta de algunos segmentos discursivos de los entrevistados, en los que abordan cuestiones vinculadas a la burocracia.

Con base en los segmentos anteriores a continuación se presentan siete ejemplos de entrecruzamientos (uno por cada entrevista realizada) contruidos a partir del análisis e interpretación de los discursos correspondientes. Posteriormente, se explica en qué consiste cada uno de éstos (Ver Cuadro 4).

Cuadro 4. Esquemas de entrecruzamientos		
Universidad	Entrevista	Número de figura / Tipo de entrecruzamiento
UAM-X	1	Fig. 2 / Entrecruzamiento de apoyo insuficiente de las autoridades y debilidades del plan de estudios actual.
	2	Fig. 3 / Entrecruzamiento de coincidencia de expectativas y metas con readecuación curricular.
	3	Fig. 4 / Aspectos de gestión, micropolíticos y de apoyo de las autoridades que afectan a la UAM-X. <sup>7</sup>
UPN-A	1	Fig. 5 / Entrecruzamiento de factores micropolíticos con esfuerzos de modificaciones y rediseño curricular.
	2	Fig. 6 / Entrecruzamiento de un estilo de gestión con factores micropolíticos y esfuerzos de rediseño curricular.
	3	Fig. 7 / Entrecruzamiento de coincidencia de expectativas y metas con readecuación curricular.
	4	Fig. 8 / Entrecruzamiento de diversos factores micropolíticos con el estilo de gestión percibido.

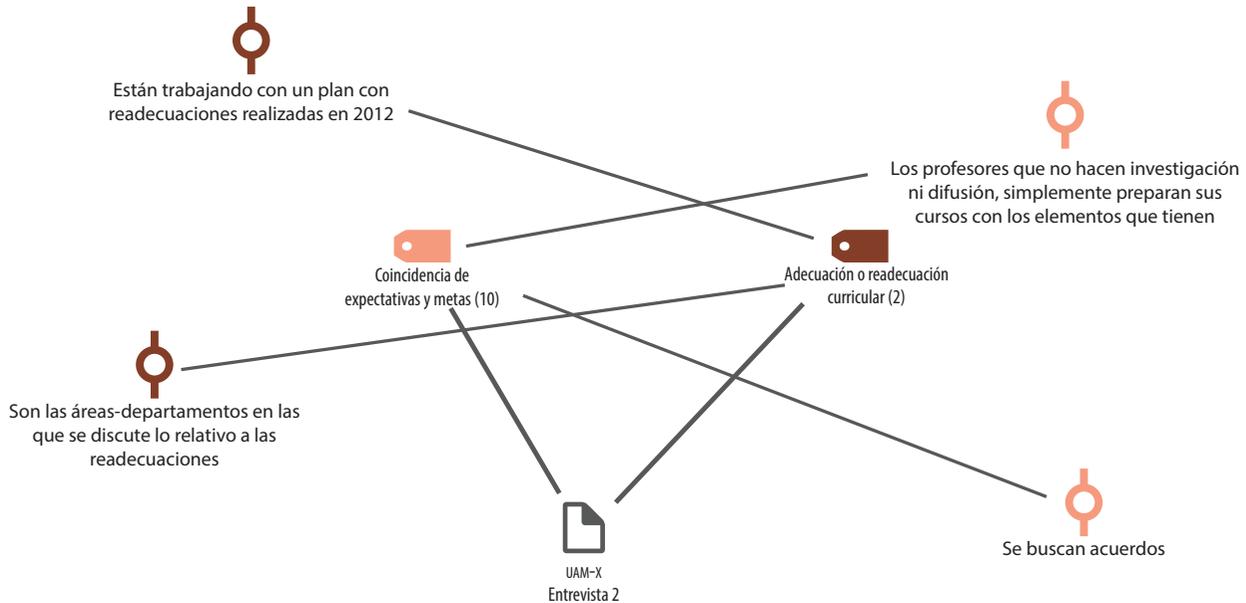
Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Entrecruzamiento de apoyo insuficiente de las autoridades y debilidades del plan de estudios actual



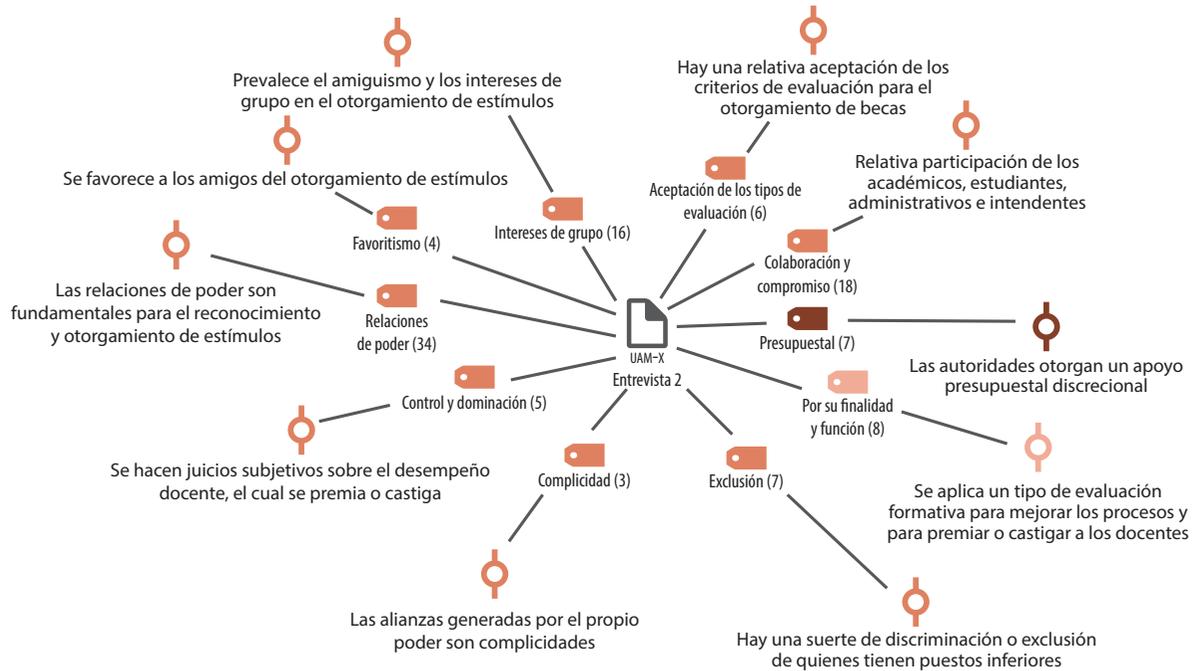
Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 1 (UAM-X), procesada con el software MAXQDA.

Figura 3. Entrecruzamiento de coincidencia de expectativas y metas con readecuación curricular



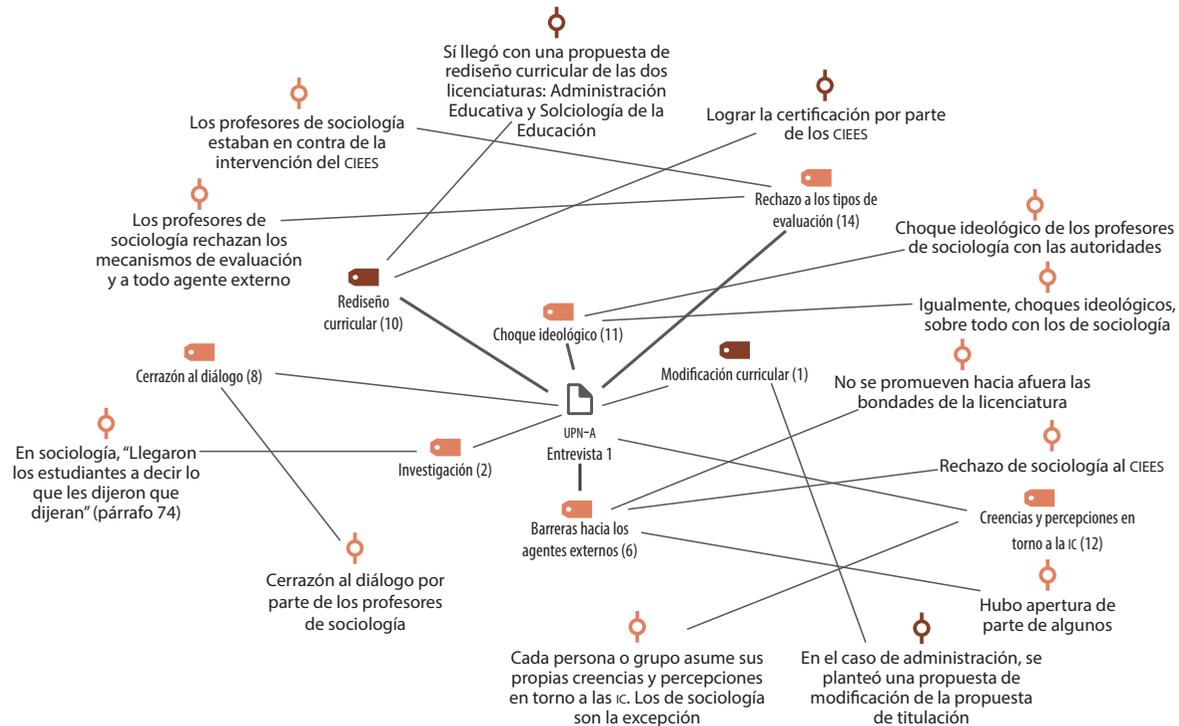
Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 3 (UAM-X), procesada con el *software* MAXQDA.

Figura 4. Aspectos de gestión, micropolíticos y de apoyo de las autoridades que afectan a la UAM-X



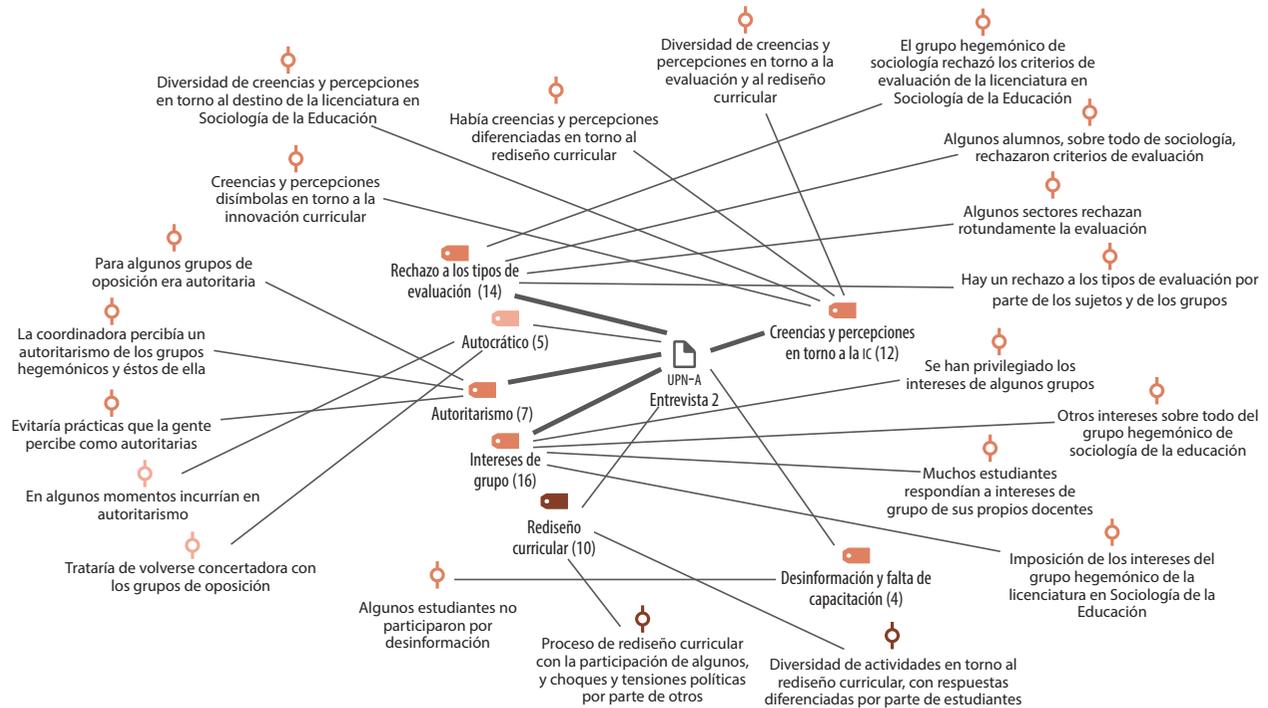
Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 3 (UAM-X), procesada con el *software* MAXQDA.

Figura 5. Entrecruzamiento de factores micropolíticos con esfuerzos de modificaciones y rediseño curricular



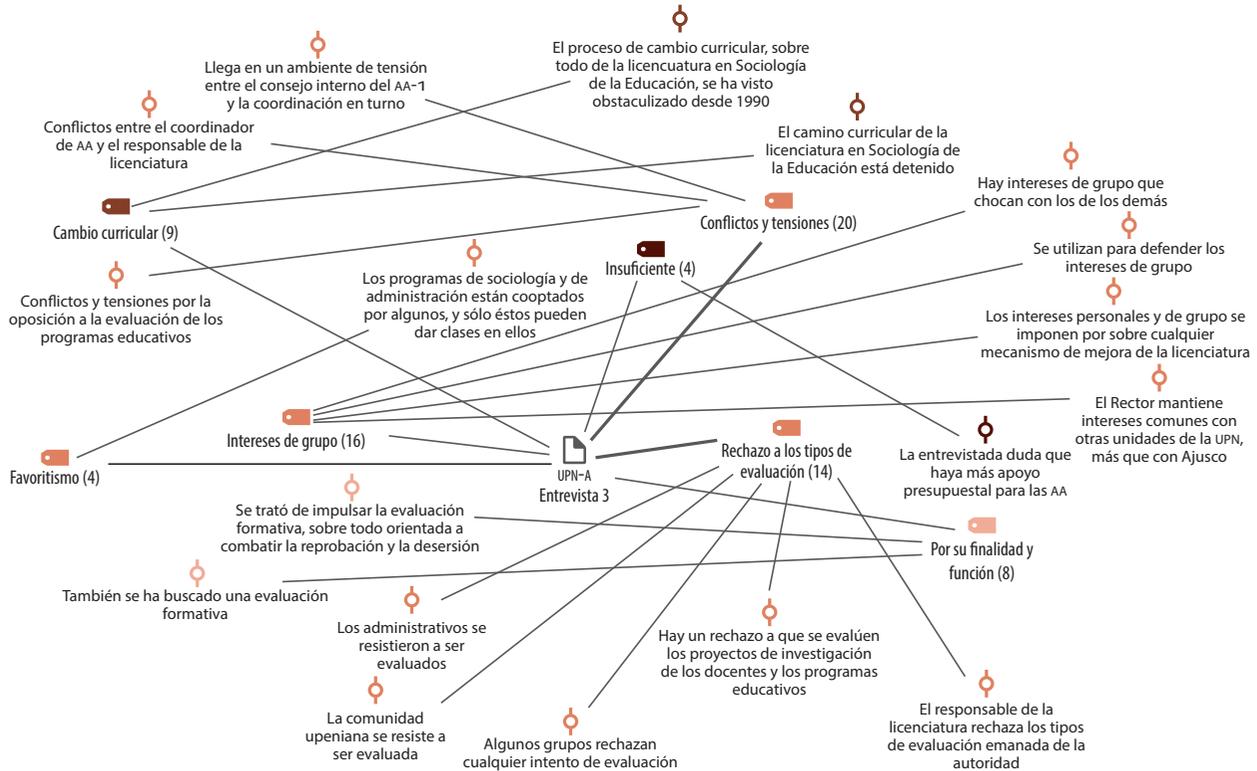
Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 1 (UPN-A), procesada con el *software* MAXQDA.

Figura 6. Entrecruzamiento de un estilo de gestión con factores micropolíticos y esfuerzos de rediseño curricular



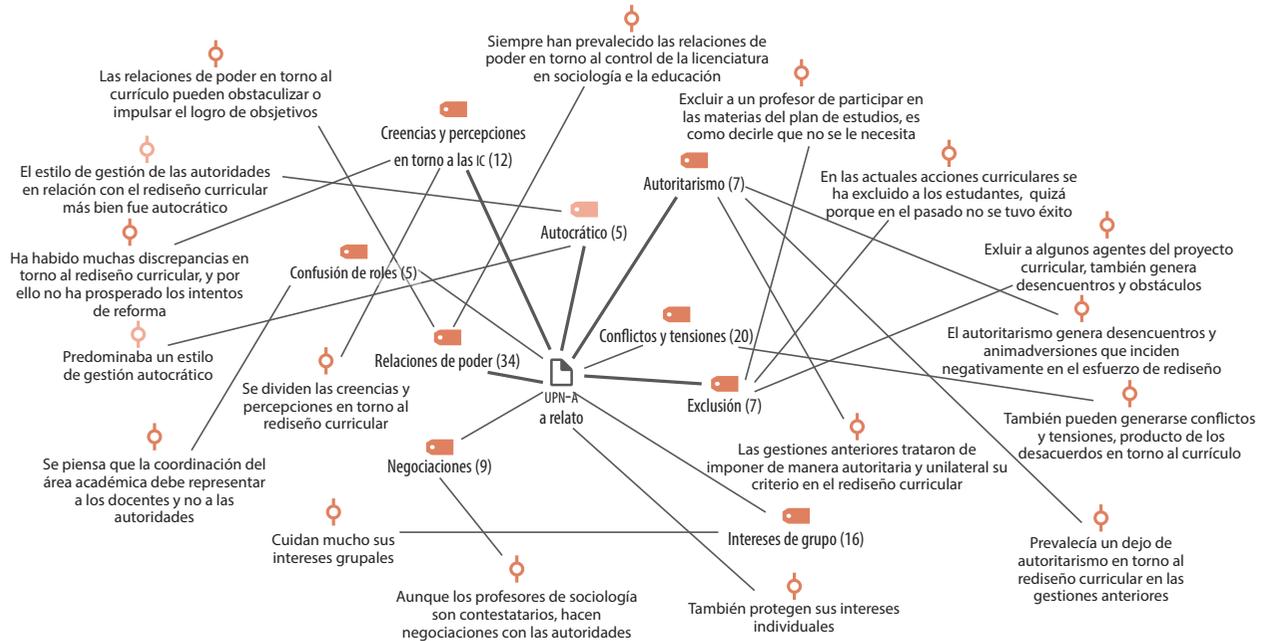
Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 2 (UPN-A), procesada con el *software* MAXQDA.

Figura 7. Coincidencias de expectativas y metas con readecuación curricular



Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 3 (UPN-A), procesada con el *software* MAXQDA.

Figura 8. Entrecruzamiento de diversos factores micropolíticos con estilo de gestión percibido



Fuente: Elaboración propia con base en la entrevista 4 (UPN-A), procesada con el *software* MAXQDA.

## Interpretación de los entrecruzamientos

A continuación se hace una interpretación de cada uno de las figuras de los entrecruzamientos:

- En la Figura 2 (*Apoyo insuficiente de las autoridades y debilidades del plan de estudios actual*) se puede apreciar que, aunque las autoridades de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X) proporcionan algún tipo de apoyo a los programas educativos, la proporción es desigual, ya que privilegian el apoyo a las áreas químico-biológicas. A su vez, el plan de estudios vigente de la licenciatura en Sociología muestra tres debilidades: hay profesores que no hacen investigación, ni difusión, y que sólo se dedican a preparar sus cursos con los elementos que tienen; los sociólogos de las universidades públicas tienen más futuro laboral como técnicos y tecnólogos y, por último; en nuestras universidades públicas casi no se hace investigación aplicada en ciencias sociales.

Interpretación: Lo anterior nos habla de que, aun cuando la licenciatura en Sociología (a decir del entrevistado) tiene las tres debilidades o áreas de oportunidad referidas, las autoridades no han mostrado un interés mayor en resolverlas o en coadyuvar a su solución, aunado a la apatía o pasividad de algunos docentes.

- La Figura 3 (*Coincidencia de expectativas y metas con readecuación curricular*), alude al hecho de que una adecuación o readecuación curricular implica un trabajo colegiado de áreas o departamentos. Actualmente, están trabajando con un plan de estudios con readecuaciones realizadas desde el 2012. El hecho de que no se hayan realizado más readecuaciones o, inclusive un rediseño curricular, tiene que ver no sólo con densos y tortuosos procesos burocráticos para su realización, sino con el hecho de que no se ha logrado una coincidencia de expectativas y metas, así como de acuerdos de los cuerpos colegiados en torno a las readecuaciones.

Interpretación: Esto significa que en cualquier movimiento curricular, en este caso una readecuación, entran en juego no sólo los procesos burocráticos propios de la institución en la que se pretende llevar a cabo, sino la tarea

por parte de quienes dirigen o coordinan ese movimiento de promover una coincidencia de expectativas y metas y de concretar acuerdos, lo cual es uno de los retos más ambiciosos, debido a la diversidad ideológica, así como de intereses individuales y de grupo.

- La Figura 4 (*Aspectos de gestión, micropolíticos y de apoyo de las autoridades que afectan a la UAM-X*) representa las implicaciones, sobre todo en el ánimo de los docentes, que pueden tener la estructura y las relaciones de poder en una institución como la UAM-X. En principio, el entrevistado 3 alude a una estructura de poder rígida, en la que se privilegian las normas por encima de las leyes, aunado a las relaciones de poder predominantes en el reconocimiento del desempeño y el otorgamiento de estímulos.

Asimismo, considera que se aplica un tipo de evaluación orientada a mejorar los procesos y a premiar o castigar a los docentes. El apoyo presupuestal por parte de las autoridades es discrecional. El amiguismo y los intereses de grupo prevalecen en el otorgamiento de los estímulos. Los mecanismos de control y dominación se traducen en juicios subjetivos sobre el desempeño de los docentes. Hay alianzas generadas por el propio poder con complicidades, y hay una suerte de exclusión o discriminación para quienes ocupan los puestos inferiores.

Interpretación: El entrevistado no se refirió a cuestiones propiamente de innovación curricular. Sin embargo, los aspectos que pondera dan suficientes elementos para profundizar en cómo éstos pueden tener repercusiones en el impulso o inhibición de los procesos de innovación curricular, aunado a que se pueden hacer múltiples entrecruzamientos que nos conduzcan a análisis aún más profundos.

- La Figura 5 (*Factores micropolíticos con esfuerzos de modificaciones y rediseño curricular*) nos muestra que el entrevistado, al ocupar el cargo de Coordinador del AA-1, llegó con algunas propuestas de rediseño curricular para las licenciaturas en Administración Educativa y en Sociología de la Educación. Además, se afaná por la certificación de ambos programas educativos por parte de los CIEES.

**Interpretación:** El entrevistado se enfrentó a una serie de problemas (factores micropolíticos) tales como: un rechazo a los tipos de evaluación por parte de algunos docentes, sobre todo de sociología, quienes se oponían a la intervención de los CIEES, porque rechazaban los mecanismos de evaluación y la intervención de todo agente externo; la cerrazón al diálogo por parte de los profesores de sociología, y prácticas de instigación por parte de estos agentes, las cuales redundaban en que los estudiantes de sociología llegaran a decir lo que les indicaban qué debían decir; barreras hacia los agentes externos que redundaron en la apertura sólo por parte de pocos docentes; rechazo a los CIEES por parte de muchos académicos, sobre todo de la licenciatura en Sociología de la Educación, y el no promover hacia afuera las bondades de la licenciatura.

En cuanto a las creencias y percepciones en torno a la innovación curricular, los profesores de sociología suelen ser más resistentes, inclusive al uso del término *innovación*. Respecto del choque ideológico, hay grandes discrepancias entre los profesores de sociología y las autoridades.

Lo anteriormente referido, nos habla de una situación añeja que ha incidido negativamente en el proceso de rediseño curricular de la licenciatura en Sociología de la Educación, ya que hay un rechazo sistemático a todo lo que tenga que ver con evaluación, sobre todo si proviene de agentes externos. Pero la cerrazón al diálogo y el choque ideológico quizás sean dos de los aspectos más delicados o cruciales que han mantenido anquilosado el plan de estudios de los años noventa de la licenciatura.

- En la Figura 6 (*Entrecruzamiento de un estilo de gestión con factores micropolíticos y esfuerzos de rediseño curricular*), hay una coincidencia entre cómo define la entrevistada su estilo de gestión, en este caso autoritario (al menos en parte), y en cómo la perciben algunos profesores, sobre todo los del grupo hegemónico de sociología. En cuanto a los esfuerzos de rediseño curricular, se aprecian niveles diferenciados de participación; sobre todo algunos estudiantes de sociología optaron por no participar debido a desinformación.

Asimismo, los intereses de grupo, en este caso los del grupo hegemónico de sociología, han marcado el rumbo de los esfuerzos fallidos de rediseño curricular. Muchos estudiantes de sociología han reproducido los intereses de sus docentes.

La entrevistada refiere que, durante su gestión, había una gran diversidad de creencias y percepciones en torno a los criterios de evaluación de la licenciatura en Sociología de la Educación; a los esfuerzos de rediseño curricular, y al destino de la licenciatura, ya que el imaginario fomentó la idea de que las autoridades pretendían desaparecer este programa educativo.

Interpretación: El que haya un grupo hegemónico que tiene el control de la licenciatura en Sociología, con todo lo que ello implica: asignación de carga académica; designación de profesores con criterios más de *amiguismo* que académicos; empoderamiento de los estudiantes para que éstos secunden a los profesores inconformes; sabotaje a los esfuerzos de rediseño por parte de otros colectivos de profesores, entre otros aspectos, ha venido anquilosando a la licenciatura en Sociología de la Educación, al grado en que sigue operando con el plan de estudios de 1990, y con subsecuentes modificaciones mínimas.

- En la Figura 7 (*Coincidencia de expectativas y metas con readecuación curricular*), se puede apreciar que el cambio curricular de la licenciatura en Sociología de la Educación se ha visto obstaculizado a partir de 1990, cuando se logró el último rediseño, lo cual puede ser causa y efecto de una serie de conflictos y tensiones no sólo entre la coordinadora del área académica actual, sino con las gestiones anteriores, y el responsable de la licenciatura, el Consejo Interno del área académica y, en general, con el colegio de profesores, sobre todo con el grupo hegemónico del programa educativo.

Interpretación: Se puede apreciar —a decir de la entrevistada— cómo los intereses individuales y de grupo se imponen sobre cualquier mecanismo de mejora de la licenciatura, aunado a que el Rector de la UPN privilegia el trato con otras unidades más que con Ajusco y, por consiguiente, el apoyo que se le otorga a esta última es insuficiente.

A su vez, el tipo de evaluación por su finalidad y función, concretamente la formativa, ha sido rechazada sistemáticamente por la comunidad upeniana en general, y por el responsable de la licenciatura y el grupo hegemónico en particular, lo que ha imposibilitado aspectos como la certificación favorable por parte los CIEES, o la aceptación de profesores recién incorporados a la universidad, por citar dos ejemplos sobresalientes.

De lo anterior se deriva que la posibilidad de rediseñar el programa de la licenciatura en Sociología de la Educación de la UPN-A, cada vez se vuelve un proceso más tortuoso en virtud de la confluencia de múltiples factores, sobre todo micropolíticos, los cuales provocan que se privilegien los intereses individuales y de grupo, a costa del anquilosamiento del programa educativo.

- La Figura 8 (*Entrecruzamiento de diversos factores micropolíticos con el estilo de gestión percibido*) muestra en el primer entrecruzamiento cómo la percepción que se tiene sobre el estilo de gestión de las coordinaciones anteriores a la actual (en este caso como autocrático) es decisiva, porque influye en una serie de factores micropolíticos, como las creencias y percepciones en torno a la innovación curricular (las cuales están muy fragmentadas), la confusión de roles (se piensa que el coordinador debe representar a los docentes y no a la autoridad) y las relaciones de poder en torno al currículo de la licenciatura en Sociología de la Educación.

El segundo entrecruzamiento alude a los intereses individuales y grupales (los cuales son preservados por los docentes) y las negociaciones que los profesores de sociología, aún con su beligerancia y espíritu contestatario, hacen con las autoridades, según el entrevistado.

En el tercer entrecruzamiento se incluyen el autoritarismo (el entrevistado menciona que las autoridades impusieron de manera unilateral su criterio de rediseño curricular); los conflictos y tensiones (producto de desacuerdos en torno al rediseño curricular) y la exclusión de los procesos de rediseño curricular, ya sea de los estudiantes o de los docentes, a estos últimos al no incluirlos para dar clases.

**Interpretación:** Lo anterior constituye un valioso aporte del entrevistado porque nos permite comprender cómo las percepciones (por ejemplo, sobre el estilo de gestión) pueden influir de manera decisiva en cómo se dan las relaciones de poder en torno al rediseño curricular; la confusión de roles sobre la figura del coordinador; los intereses (individuales y grupales); las negociaciones; los conflictos y tensiones, y la exclusión en el ámbito de los esfuerzos curriculares de la UPN-A, cuya estructura de poder es muy compleja.

A lo largo de este artículo se abordó la importancia de las fuerzas impulsoras y de las fuerzas inhibitoras del cambio, en virtud de la importancia que

revisten en los diferentes contextos y procesos en los que actúan; en nuestro caso, en los procesos de cambio curricular en dos licenciaturas de dos universidades públicas en las cuales se encontraron similitudes y diferencias.

## Conclusiones

Con base en todo lo anterior, se puede concluir que algunas similitudes entre la UAM-X y la UPN-A en cuanto a sus fuerzas impulsoras del cambio curricular estriban en que ambas instituciones-organizaciones de educación superior cuentan con una planta académica predominantemente calificada, no sólo en cuestión de docencia, sino en investigación y difusión.

En ambas se han realizado adecuaciones y modificaciones. En la UAM-X las modificaciones se circunscriben a procesos burocráticos tortuosos, que pasan por diversos Órganos Colegiados. En la UPN-A, el Colegio de profesores nombra a un grupo de profesores que coordinan las labores de cambio curricular, pero el aval normalmente lo da el grupo hegemónico de la licenciatura. Asimismo, se aprecia una suerte de desgaste y desencanto por parte de los entrevistados, quizá debido a su edad y a su antigüedad en la institución, así como a los obstáculos burocráticos que han tenido que sortear y a los factores micropolíticos con los que han tenido que lidiar.

En ambas universidades hay docentes y/o académicos realmente interesados en que los planes de estudios de las licenciaturas se actualicen. Y en ninguna de las dos universidades hay una restricción, por lo menos explícita, por parte de las autoridades para que se integren y organicen grupos o colectivos (cuerpos colegiados o comisiones) en torno a la generación de propuestas de cambio curricular. Sin embargo, esta última fuerza impulsora paulatinamente se va transformando en fuerza inhibitoria cuando las comisiones que se forman se van desgastando por diversos motivos, como las discrepancias o choques de expectativas y metas en torno al cambio curricular, intereses particulares, acceso a los estímulos económicos, la lucha por el control de las licenciaturas, o el hecho de tener que someter cada propuesta a la revisión y aprobación, en su caso, de diversos cuerpos colegiados (sobre todo en la UAM-X), al grado de que el proceso (en el que se conjuga lo individual, lo grupal y lo normativo) tiende a irse burocratizando.

Algunas similitudes en cuanto a fuerzas inhibitorias del cambio curricular consisten en que la licenciatura en Sociología y la licenciatura en Sociología de la Educación están operando con planes de estudio obsoletos (de más de veinte años de haberse diseñado). Dichos planes de estudio (y

sus respectivos programas) no tienen un soporte lo suficientemente sólido en materia de uso de tecnologías de la información y la comunicación, o cuestiones estadísticas, o dominio de idiomas extranjeros, ni tienen una continuidad en los programas de posgrado, internos o externos.

Tanto en la UAM-X como en la UPN-A hay grupos o colectivos de docentes y/o académicos que se han involucrado, en diferentes épocas y con niveles diferenciados de compromiso, en el planteamiento de propuestas, el trabajo colaborativo, o la puesta en marcha de su *expertise*, pero han tenido que lidiar con otros grupos o colectivos de docentes y/o académicos que, o no han mostrado el suficiente interés o nivel de compromiso en colaborar, o bien se han conducido con un espíritu beligerante y hasta boicoteador de los esfuerzos de aquéllos hasta hacerlos desistir o abandonar los procesos.

En cuanto a las diferencias respecto de las fuerzas impulsoras del cambio curricular, en la UAM-X no hay un grupo de docentes y/o académicos que se haya autoerigido como el dueño de la licenciatura en Sociología; por lo tanto, los profesores y los miembros de las distintas áreas de investigación que forman parte del departamento de Relaciones Sociales, asumen que la licenciatura es parte del departamento y acatan la normatividad en torno a las instancias colegiadas por las que debe transitar toda propuesta de cambio curricular. En el caso de la UPN-A, por el contrario, hay un grupo hegemónico que históricamente se ha conducido como el propietario de la licenciatura, y que se ha encargado de frenar cualquier propuesta y esfuerzo de cambio que no provenga directamente de sus adeptos.

Por consiguiente, ni la UAM-X con dos de sus fuerzas impulsoras más importantes, que son su figura jurídica de órgano descentralizado del Estado y su autonomía, ni la UPN-A con dos de sus fuerzas inhibitoras determinantes, que son su figura jurídica de organismo desconcentrado de la SEP y su falta de autonomía, han sido capaces de mantener actualizados los planes de estudio de sus licenciaturas en Sociología y en Sociología de la Educación, respectivamente. Es decir, ni las figuras jurídicas ni la condición de autonomía o la ausencia de ésta, han sido los factores definitorios del cambio curricular.

Esto nos lleva a considerar que, independientemente de los factores contextuales, los aspectos jurídicos, la organización interna y los procesos burocráticos tortuosos que conllevan los esfuerzos de rediseño, son los diferentes agentes (individuales y colectivos) los que juegan un papel preponderante como fuerzas capaces de impulsar o inhibir los diversos intentos de cambio curricular.

Por ello, se considera que los procesos de innovación curricular de los programas de licenciatura, se vuelven densos entramados de relaciones de poder y de disputa, toda vez que implican la combinación entre una serie de factores micropolíticos, tales como: participación o indiferencia; consenso o disenso; apertura o cerrazón al diálogo; ideas, creencias, valores, criterios, etc.; con estilos de gestión específicos de los jefes, coordinadores o autoridades a nivel más alto. Ello repercute de diferentes maneras en todos y cada uno de los agentes involucrados (docentes, estudiantes, administrativos, expertos en la materia y autoridades), con sus propias especies de poder o capital, ya sea académico, cultural, económico, intelectual, social, o simbólico, que ponen en juego en determinados campos.

De hecho —como señala Bourdieu (Bourdieu & Wacquant, 2005:165)—, “no implica que todos los pequeños poseedores de capital sean necesariamente revolucionarios y que todos los grandes poseedores de capital sean automáticamente conservadores”. Es decir, que no todas las autoridades, o los jefes de departamento, o los coordinadores de área académica, o los académicos más prestigiados de las dos universidades, son necesariamente conservadores, ni los académicos menos prestigiados, ni los alumnos, ni los administrativos son por fuerza revolucionarios.

Asimismo, además de los diversos tipos y volúmenes de los capitales en juego, dichos agentes poseen su propio *habitus*, así como sus intereses individuales y de grupo, los cuales determinan los tipos de respuestas y acciones de unos hacia otros. En la UAM-X, por ejemplo, los órganos colegiados tienen la capacidad de agilizar o de burocratizar los esfuerzos de cambio curricular, mientras que en la UPN-A, aun cuando también hay cuerpos colegiados, es principalmente el grupo hegemónico de la licenciatura en Sociología de la Educación el que mantiene anquilosado el plan de estudios, desde luego con la complicidad de quienes acatan su imposición.

Por último, el poder es inherente a todo espacio y proceso social en el que los diversos agentes persiguen sus propios intereses, defienden sus posturas, imponen sus propias reglas del juego, juegan con sus propias estrategias, ponen a prueba su *habitus*, así como su conciencia, voluntad e intenciones, y tejen sus propias redes y relaciones.

## Notas

1. El concepto de *campo*, desde la física, se refiere a cualquier magnitud física que presenta cierta variación sobre una región del espacio. El concepto

de *fuerza* es la resistencia de un cuerpo al movimiento, o bien a cualquier causa externa capaz de deformar un cuerpo o modificar su movimiento o velocidad. A su vez, el *impulso* se refiere a la fuerza que lleva a un cuerpo en movimiento o en crecimiento. Y la *resistencia* es la propiedad de un objeto o sustancia que hace que se oponga o resista al paso de una corriente eléctrica. Recuperado el 22 octubre de 2016 de: <http://sites.google.com/site/magnitudesvalores/diccionario-de-fisica>

2. Cabe destacar los planteamientos de Lewin y Bourdieu en torno a la teoría del campo (con sus similitudes y diferencias), en donde se puede palpar más fehacientemente el significado y la importancia de las *fuerzas* que interactúan en el mismo. Para ahondar más, consúltese: Fernández, J. y Puente, A. (2009).
3. Esta idea del entrecruzamiento, a manera de doble hélice, de la gestión académica y la micropolítica se basa en la aportación de James Watson, Chicago, Estados Unidos (6 de abril de 1928) y Francis Crick, Northampton, Inglaterra (8 de junio de 1916-28 de julio de 2004), quienes descubrieron el 28 de febrero de 1953, que el ácido desoxirribonucleico, mejor conocido como ADN, tiene la forma de doble hélice en el núcleo de la célula, lo que le permite duplicarse y transferir su información. Recuperado el 7 de marzo de 2017 de: <http://www.explora.cl/191-sabias-que/sabias-biol/1395-descubre-sabias-ser-humano-biologia-2>
4. Tomado el 29 de marzo de 2017 de: <http://interactivo.eluniversal.com.mx/2017/mejores-universidades-2017/>
5. El término “entrecruzamiento” o *crossing-over*, proveniente de la genética, es un proceso mediante el cual se intercambian partes de cromosomas homólogos; es el proceso por el cual dos cromosomas se aparean e intercambian secciones de su ADN. El entrecruzamiento y la recombinación independiente son mecanismos que producen nuevas combinaciones de genes. Para ahondar más, consúltese: <http://ligamiento-genetico-com.webnode.com.ve/entrecruzamiento>. Cabe señalar que el teórico francés Pierre Bourdieu utiliza en algunas de sus obras el concepto de estructura en forma de  $\chi\alpha\sigma\mu\alpha$  (*quiasma*) —término griego que significa disposición cruzada o entrecruzamiento entre cromátidas no hermanas en el proceso de recombinación meiótica—, para referirse al entrecruzamiento de dos principios de jerarquización: el capital económico, como el principio dominante, y el capital cultural, como principio subordinado.
6. El helicoide es una superficie reglada generada por una línea recta que gira según una espiral alrededor de un eje vertical u horizontal.

7. En este caso no se construyó un entrecruzamiento, sino que se incorporaron aquellos aspectos que, a juicio del entrevistado, definen la conformación de la estructura de poder de esa universidad.

## Referencias

- Aguilar, M. (2002). La profesión académica como objeto de estudio. Antecedentes y referentes conceptuales, en *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), vol. III, núm. 97, pp. 63-77.
- Aguilar, L. (1988). Los problemas de autoridad en la universidad pública: la estructura de gobierno y la organización administrativa, en *Revista de Educación Superior*, vol. 17, núm. 65 (enero-marzo de 1988). Recuperado el 22 de marzo de 2017 de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista65\\_S1A6ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista65_S1A6ES.pdf)
- Ball, S. (1994). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. España: Temas de educación Paidós; MEC.
- Bourdieu, P. (2009). Homo academicus. México: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (2005). Una invitación a la sociología reflexiva. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Conacyt (2014). ¿Sabías que Watson y Crick descubrieron que el ADN tiene forma de doble hélice?, en *Acercando la ciencia y la tecnología a la comunidad*. Recuperado el 7 de marzo de 2017 de: <http://www.explora.cl/191-sabias-que/sabias-biol/1395-descubre-sabias-ser-humano-biologia-2>
- Fernández, J. & Puente, A. (2009). La noción de campo en Kurt Lewin y Pierre Bourdieu: un análisis comparativo, en *Revista española de investigaciones sociológicas*, REIS, núm. 127, pp. 33-53. Recuperado el 26 de noviembre de 2015 de: [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_127\\_JUL\\_SEP\\_2009\\_pp\\_33\\_531246429498222.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_127_JUL_SEP_2009_pp_33_531246429498222.pdf)
- Foucault, M. (2014). Las redes del poder. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Hoyle, E. (1986). The politics of school management. London: Hodder and Stoughton.
- Kemmis, S. (1988). Hacia la teoría crítica del currículo, en *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, pp.78-93.
- López, R. (2001). Las formas de gobierno en las IES mexicanas, en *Revista de la Educación superior*, vol. 30, núm. 118, abril-junio, ANUIES. Recu-

- perado el 12 de septiembre de 2017 de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista118\\_S3A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista118_S3A2ES.pdf)
- López, R., González, O. & Casillas, M. A. (2000). Una historia de la UAM: sus primeros 25 años. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Magaña, L. (2017). Gestión académica y micropolítica en los procesos de innovación curricular: un entrecruzamiento inevitable. Tesis doctoral. México: UAM-X.
- Moreno, P. (2007). Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional: 1978. Una visión retrospectiva. México: UPN/MásTextos.
- Weber, M. (2012). Estructuras de poder. México: Ediciones Coyoacán.
- , (s/a). ¿Qué es la burocracia? Libros Tauro. Recuperado el 9 de noviembre de 2016 de: [http://www.ucema.edu.ar/u/ame/Weber\\_burocracia.pdf](http://www.ucema.edu.ar/u/ame/Weber_burocracia.pdf)