

Las condiciones laborales de los profesores en la universidad contemporánea

Por Ramón Rosario Luna, Ph.D.

1. EL FENÓMENO

En muchos países, incluyendo a Puerto Rico, hemos vivido la implantación de múltiples medidas neoliberales en las universidades durante las últimas décadas. La política neoliberal que más ha afectado a los docentes es la degradación de sus condiciones de trabajo. Los administradores universitarios han llevado a cabo esto reduciendo los contratos permanentes y generalizando los "contratos de servicio" de corta duración, algunos de ellos con bajísima paga. Por eso, una gran cantidad de profesores con excelentes calificaciones (grado doctoral, múltiples publicaciones y experiencia docente) está en una situación laboral altamente precaria. Podríamos esperar que los mismos profesores hubieran investigado sobre el proceso de degradación de sus condiciones de trabajo. Sin embargo, en Puerto Rico la investigación sobre este tema es escasa.

A partir del año 2010, el Sistema de la Universidad de Puerto Rico (UPR) ha reducido la cantidad de docentes sin plaza. Lo ha hecho por la relativa merma en estudiantes de nuevo ingreso posterior a la huelga estudiantil de 2010. Pero esa reducción en cantidad de estudiantes del sistema universitario público ha significado un incremento en la cantidad de estudiantes en las universidades privadas, donde las condiciones laborales son aun peores. Para atender a su abultada "clientela", estas instituciones han incrementado la cantidad de profesores en contrato precario hasta el punto en el que la abrumadora mayoría de los docentes de esas universidades laboran sin plaza y a tiempo parcial.

¿Qué condiciones laborales tienen estos profesores en contrato precario? Aunque detallaremos esta información más adelante, comentemos por ahora que un elemento crucial de estas condiciones de trabajo es que estos docentes no tienen permanencia: pueden quedar desempleados en cualquier momento. Otra dimensión fundamental es el tipo de salario: la paga típica por sección en el Sistema UPR ronda los \$2,000 y en las universidades privadas fluctúa entre \$1,200 y \$1,500, lo que plantea salarios de pobreza que son similares o menores que el salario mínimo federal.

La degradación de las condiciones laborales de los profesores tiene otros dos efectos importantes. Uno de ellos es el menoscabo de la libertad académica; otro es la degradación de la calidad de la educación universitaria. Más adelante los exploraremos.

Dado este fenómeno esto nos preguntamos, por qué las instituciones universitarias han adoptado esta política laboral, a pesar de que ésta mancilla la libertad de académica y deteriora el nivel de educación ofrecido. Nuestra hipótesis general es que, ante las crisis económicas acaecidas a partir de los años ochenta y ante las crisis fiscales iniciadas en los años ochenta, las administraciones universitarias han asumido las políticas neoliberales típicas de los patronos capitalistas contemporáneos.

Debido a que la concepción materialista de la historia desarrolla amplia conceptualización con respecto a las relaciones de clase sociales existentes en el sistema capitalista, asumiremos dicha perspectiva para acercarnos a entender el asunto planteado. Iniciaremos examinando la ubicación de los profesores en la relación capital/trabajo y en las formas históricas de los procesos de trabajo en el capitalismo y luego nos aproximaremos a la contemporánea neoliberalización de la universidad. Posteriormente revisaremos la relación de lo anterior con la proletarización de los intelectuales y con el rol social contemporáneo de la universidad. Hacia el final de este ensayo analizaremos la explotación extraordinaria de los profesores sin plaza, la particularidad de esa explotación dentro del capitalismo de Estado, y culminaremos explorando algunas vías posibles de acción.

2. LA RELACIÓN CAPITAL/TRABAJO

¿Las relaciones de producción en las que participan los profesores universitarios, son relaciones capital/trabajo? ¿Cómo se han delineado las condiciones de trabajo de los profesores durante las últimas décadas? ¿Son una élite pequeñoburguesa, aristocracia obrera o una capa de trabajadores que va perdiendo sus privilegios? Las ideas usualmente difundidas proyectan al profesor como un profesional autónomo (Rhoades, 1998) que goza de muchos privilegios, por lo que lo excluyen de la categoría de los trabajadores asalariados. Eso es parcialmente cierto, pero lo es cada vez menos. Más certera es la apreciación de Gary Rhoades al evaluarlos como profesionales administrados ("managed professionals"). Según Rhoades: (1) durante las últimas décadas los administradores universitarios han efectuado una reorganización de la fuerza laboral académica de la que los profesores no han tenido control; (2) esta reorganización ha incluido la generalización de la contratación de profesores a tiempo parcial en condiciones precarias; (3) la Ley Federal de Patentes, aprobada en 1980 define unas relaciones de propiedad típicas de la relación capital/trabajo, en las que el patrono-universidad puede reclamar propiedad de los productos intelectuales de su facultad; (4) en EEUU el 44% de los profesores está unionado. Podemos resumir los planteamientos de este autor así: las condiciones de trabajo de los profesores son las de una aristocracia obrera que va perdiendo sus privilegios y que empieza a organizarse para defenderse ante los atropellos de los patronos.

Desde Marx (1975), podemos clasificar unas relaciones de producción como capitalistas si "entran en contacto y se enfrentan dos clases muy diferentes de poseedores de mercancías; a un lado los propietarios de dinero, de medios de producción y de subsistencia...; al otro lado, trabajadores libres, vendedores de la fuerza de trabajo propia". Esto supone que los trabajadores no son propietarios de los medios de trabajo. Excepcionalmente, algunos profesores son propietarios de medios de producción y para ellos la docencia es un "hobby" o un ingreso "extra". Pero, en términos generales, los profesores trabajan porque la venta de su capacidad para enseñar e investigar es su medio de vida. En el capitalismo, los expropiados sobreviven trabajando por salario. Examinemos esa relación. Según Marx (1971), el intercambio entre capital y trabajo se escinde en dos procesos. (1) "El trabajador vende su mercancía, su fuerza de trabajo, que tiene valor de uso, y que, como mercancía, tiene un precio, como toda otra mercancía, por una cantidad específica de valor de cambio, que el capital le concede." El profesor universitario vende su capacidad para enseñar e investigar sobre la materia de su especialidad. A cambio de la mercancía que vende, éste recibe su precio: el salario. (2) "El capitalista obtiene la fuerza de trabajo, el trabajo como actividad creadora, i.e. obtiene la fuerza productiva que mantiene y multiplica el capital, y que así se convierte en fuerza productiva del capital, una fuerza que le pertenece al capital." En última instancia, el patrono (la universidad) recibe y controla la capacidad del profesor de enseñar e investigar.

Dado que la relación profesor/universidad es una obrero-patronal, podemos preguntarnos si los profesores, ¿son explotados por el capital? En el lenguaje cotidiano, la categoría "explotación" se define en términos moralistas o de un empirismo ingenuo muy atado a las apariencias. Maltrato, maldad, coerción, miseria y abuso típicamente se incluyen dentro de esa noción. Examinando cuidadosamente la relación capital/trabajo, notaremos que esta es, a un nivel, un intercambio de equivalentes; ocurre sin la coerción propia de la esclavitud o del feudalismo; esto lleva a muchos a pensar que en el trabajo asalariado no hay explotación ni dominación de clase. Sin embargo, Marx define ese término de modo que incluye y supera las situaciones extremas arriba mencionadas. Una primera sistematización de la observación define "explotación" como ganancias apropiadas por el patrono. Ganancia es el ingreso neto del capitalista luego de pagar todos los costos del proceso de producción. Estos costos incluyen salarios, maquinaria/instrumentos y materias primas. Lo que mueve a los capitalistas es la búsqueda de la ganancia. Pero, más allá de la apropiación de las ganancias por parte del patrono, explotación es la generación de plusvalor. En cualquier modo de producción basado en la propiedad privada de los medios, hay explotación tan pronto el trabajador produce más de lo que necesita para vivir y el patrono se apropia de esa plusproducción. En el capitalismo, el burgués explota el trabajo asalariado, el plusproducto tiene

forma monetaria y lo llamamos plusvalor. La magnitud de la explotación se mide por la diferencia entre el valor nuevo creado y el salario. La tasa de explotación se mide por la proporción de plusvalor con respecto al valor necesario para la subsistencia del trabajador (salario). Las instituciones educativas no están excluidas de esto:

"digamos que un maestro de escuela, por ejemplo, es un trabajador productivo cuando, además de cultivar cabezas infantiles, se mata trabajando para enriquecer al empresario. Que éste haya invertido su capital en una fábrica de enseñanza en vez de en una fábrica de embutidos, no altera en nada esa relación". (Marx, 1975)

Hay explotación tan pronto los trabajadores de una empresa, de la que no son dueños, crean una producción que tiene un valor superior al conjunto de salarios que reciben. En la medida en que el conjunto de los trabajadores de una institución educativa producen más valor del que reciben y el patrono se apropia de ese plusvalor, hay explotación.

Las universidades, y los profesores en ellas, no están exentos de lo anterior. De eso se trata la política laboral de la universidad contemporánea, de una reducción inmediata de los costos laborales, de un incremento en el plusvalor y en las ganancias.

3. TRANSFORMACIONES DEL TRABAJO EN EL CAPITALISMO

¿Cómo la relación capital/trabajo ha definido las maneras de trabajar? ¿Cómo la explotación capitalista se ha transformado a través de los cambios en los procesos de trabajo? ¿Qué cambios se atisban en un futuro cercano? ¿Qué relación tienen esos cambios incipientes con el actual desarrollo de fuerzas productivas del capital? ¿Qué uso hace la universidad tecnocrática/neoliberal de dichas fuerzas productivas? ¿Cómo se ubica el proceso de trabajo de los profesores en esta historicidad de las formas de producir?

La primera fase histórica general de la relación capital/trabajo es lo que Marx (1975) llamó "subsunción formal del trabajo al capital". Aquí el capital hereda formas de actividad productiva propias de modos de producción anteriores, en los que las tareas se realizaban manualmente. La diferencia es que estas tareas se realizarían bajo la autoridad de un capitalista y no bajo un señor feudal o esclavista ni bajo la autoridad de un productor autónomo. En la subsunción formal del trabajo al capital la estrategia de explotación de trabajo asalariado es la producción de plusvalor absoluto. La estrategia para conseguir el plusvalor

absoluto es "que se prolongue el proceso de trabajo más allá del punto en que el obrero sólo ha producido un equivalente por el valor de su fuerza de trabajo." (Marx, 1975) La primera forma histórica de organizar los procesos de trabajo durante la subsunción formal del trabajo en el capital es lo que Marx llamó "cooperación". (Marx, 1975; Polloix, 1980) Ésta se puede definir como un proceso en el que varios artesanos trabajan bajo la autoridad de un capitalista. Estos artesanos, altamente diestros en el manejo de instrumentos manuales y dotados de la prerrogativa de concebir el producto, realizan la tarea completa. Aquí mantienen niveles significativos de control sobre el proceso. Esta concentración de trabajadores en un mismo lugar, junto con el incremento en volumen de la producción, reduce los costos de planta, materia prima y herramientas, por lo que incrementa moderadamente la capacidad productiva. Esto disminuye la probabilidad de subsistencia autónoma de los artesanos como pequeños propietarios-productores independientes que compitan contra empresas capitalistas basadas en trabajo artesanal, lo que inicia un movimiento histórico hacia la concentración de capital.

Los procesos educativos son clasificables dentro de la "cooperación" (artesano asalariado) en la medida en que el educador realice la tarea completa: esto es así cuando el educador conoce y enseña todas las materias, o cuando éste enseña el grueso de las materias desde los niveles elementales hasta los más desarrollados. Aquí, por supuesto, el trabajador conserva bastante control sobre la tarea, que realiza mediante instrumentos manuales. La situación aquí descrita es típica de los procesos de educación de las familias pudientes en tiempos pre-industriales y en los sistemas de educación pública en sus primeras etapas históricas.

Pero la competencia entre capitales engendró un desarrollo de la productividad que reorganizó el proceso de producción. La "manufactura" fue la segunda forma histórica de los procesos de trabajo del modo de producción capitalista y tuvo su auge inicial en Europa desde el siglo XVI al XVIII. Esta manera de organizar el trabajo consiste en descomponer la tarea en partes sencillas, de modo que cada trabajador no realice la tarea completa. Con la atomización de la producción los trabajadores pierden control sobre el proceso de producción. Esto aumenta el poder político del capitalista en el centro laboral, porque ahora aparece como imprescindible que una autoridad (el capitalista o su delegado) coordine el proceso de trabajo. En la manufactura, los trabajadores tienen altos niveles de destreza, pero sobre una tarea minúscula e insignificante. Esto tiene como efecto la imposibilidad de subsistir autónomamente y el embrutecimiento-deformación propio de la reducción del humano a una sola e hipersimplificada dimensión del sistema social de producción. A pesar de que los trabajadores todavía usan instrumentos manuales, aquí emerge un aumento significativo en la capacidad productiva, lo que incrementa el capital

acumulado. También se estratifica la clase obrera: surgen obreros diestros-especialistas y obreros no-diestros (Marx, 1975; Polloix, 1980).

Una clara manifestación de la atomización propia de la organización manufacturera en los procesos educativos emerge con la generalización de la instrucción pública. Ya los maestros no realizan la tarea completa; ahora algunos enseñarán matemáticas, otros ciencias naturales, ciencias sociales, lenguajes, arte, música, deportes... todos con especialidades distintas: la unidimensionalidad del trabajador manual manufacturero también aparece en el trabajo intelectual manufacturero. Debido al tamaño relativamente grande de las escuelas, estas requieren coordinadores del proceso (administradores) y otro personal de apoyo (mantenimiento), que están, respectivamente, por encima y por debajo de los maestros en la estructura jerárquica. Similarmente, en las instituciones universitarias el trabajador crucial es un intelectual experto: el profesor. Así las universidades están organizadas bajo la premisa manufacturera que tiene como base técnica trabajadores altamente especializados.

Pero hay un desfase entre (1) el deseo del capital de incrementar niveles de explotación y (2) la limitada capacidad productiva de la manufactura. Las máquinas son la vía para superar esta limitación. Con la mecanización de la producción se abre la segunda fase histórica general de la relación capital/trabajo: la subsunción real del trabajo en el capital. Marx (1975) definió subsunción real del trabajo al capital como un modo de producción específicamente capitalista. Allí la producción se realiza con maquinaria, que el capitalista introduce como desarrollo de las fuerzas productivas para incrementar la extracción de plusvalor relativo. El incremento del plusvalor relativo es la reducción del tiempo de trabajo necesario (salario): disminuir la proporción de la jornada laboral en la que el obrero produce su salario y aumentar la proporción de la jornada laboral en la que el obrero produce plusvalor de manera que el salario pasa a ser una proporción relativamente menor del monto del valor producido. Esta forma de organizar el proceso de producción inició a finales de siglo XVIII en Europa, momento a partir del cual su enorme fuerza productiva arrasó, tanto con otras formas capitalistas de trabajar como con otros modos de producción. Aquí el objetivo del capital es la extracción de plusvalor relativo, el que se logra al intensificar la productividad de la jornada de trabajo de modo que en el mismo tiempo de trabajo se produzca una cantidad mayor de productos. Las máquinas son el desarrollo tecnológico que potenció este incremento en la productividad del trabajo e inauguraron un "modo de producción específicamente capitalista". (Marx, 1975)

Debemos examinar este proceso, pues durante las últimas décadas los administradores universitarios han comenzado a interesarse en integrar estas tecnologías al proceso educativo. Mediante sistemas que incluyen y superan las capacidades humanas, como micrófonos, amplificadores, bocinas, se aumenta la productividad del profesor. Así, por ejemplo, quien daba una conferencia a 25 estudiantes puede dársela a 125. Estas máquinas, portátiles, con gran potencia sonora, son de aplicación casi universal, por lo que proveen muchas posibilidades de revolucionar este ámbito de la producción. Al quedar el humano subordinado a la máquina, se inicia el proceso de supresión del elemento humano-subjetivo del proceso de producción; ahora el capital, mediante la ciencia, incrementa su injerencia en la conformación del proceso de trabajo. Nuestra posición no es tecnófoba: si estas fuerzas productivas permiten crear la misma cantidad de productos en menos tiempo, este incremento en productividad pudiera significar una reducción de la jornada laboral para los trabajadores. Pero esto supone que los trabajadores controlen colectivamente los medios de producción. Mientras haya propiedad privada de esos medios, los patronos usarán esa fuerza productiva para explotar más a los trabajadores (para hacer que estos produzcan más a cambio del mismo salario) o para desplazarlos (hacer la misma tarea con menos personas). Esta es la paradoja del capitalismo industrial: lo que posibilita mayor felicidad (tiempo libre), es fundamento de desgracia (más explotación-plusvalía o desempleo).

4. LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA: NEOLIBERAL Y AUTOMATIZANTE

La forma más avanzada de organización de los procesos de trabajo en la subsunción real del trabajo al capital es la automatización. Esta inserta a las máquinas en un sistema de máquinas que maximiza la producción de la plusvalía relativa. Con la automatización "el trabajador no interviene más que a un nivel de vigilancia, de control", (Marx, 1975; Polloix, 1980) por lo que ésta es la culminación de la descalificación del trabajo en la producción. De aquí brota un doble mercado de trabajo: emerge una élite, "una mano de obra relativamente cualificada, capaz de negociar tasas salariales bastante elevadas, pero representativa de una fracción cada vez más reducida del conjunto de las fuerzas de trabajo"; también se desarrolla la categoría mayoritaria de los descalificados, "una mano de obra no cualificada y susceptible de ser comprada a bajo o muy bajo precio". Gary Rhoades (1988) coincide con esto al plantear que en las universidades se está desarrollando un proceso de sobrecualificación de una minoría de profesores permanentes y descalificación de una creciente mayoría de profesores en contrato precario. Para David Noble (1998) esto es resultado de un proceso que se ha ido implantado en las universidades durante las últimas dos décadas. La Introducción de tecnologías digitales que permiten "educación a distancia" y el uso de grabaciones posibilitan reducir inmensamente la cantidad de profesores necesarios para realizar la misma cantidad de tarea y descalificar las capacidades de los

profesores. Según Noble, grandes corporaciones privadas están interesadas en digitalizar la educación. Apple, IBM, Bell, Microsoft, Disney y Prentice-Hall son algunas de las empresas que promueven este cambio, pues ven en él la oportunidad de convertir las universidades en mercados de sus productos.

Informa González (2014) que "desde 1994 Wall Street ha invertido más de 3.4 miles de millones de dólares en el sector de la educación que genera utilidades ("profit education sector")". Las universidades son lugares ideales para vender equipo ("hardware"), programas ("software") y "contenido" (cursos previamente diseñados). Las administraciones universitarias apoyan esta reforma porque estiman que la educación digital reducirá los costos de operación (reducción en costos de salarios de profesores y reducción de costos de planta física). Según Noble (1998), entre las organizaciones que apoyan a los administradores en este esfuerzo están las fundaciones Sloan, Mellon, Pew y Culpeper; también lo hacen el "American Council on Education" y Educom, consorcio que agrupa seiscientas instituciones de educación superior y cien empresas privadas. Este proceso, cuya intención es expandir el mercado de materiales instruccionales, cursos diseñados y programas, tuvo como pioneras a universidades como UCLA y York. El contexto de esta automatización de la educación universitaria es lo que Slaughter y Leslie (1999) han llamado "capitalismo académico": "el conjunto de actividades que tienden a la capitalización sobre la base de la investigación universitaria o del conocimiento experto universitario que se realizan en busca de solución a problemas públicos o comerciales". Para González (2014), este tipo de universidad emergió debido a "la revolución tecnocientífica que se inició a mediados del siglo XX y se consolidó en los ochenta", a la crisis de las izquierdas y al auge de neoliberalismo.

Por supuesto que las universidades le servían al capital antes de su reconfiguración en los años setenta: hasta mediados de siglo XX eran sistemas de reproducción de las élites; luego se fueron convirtiendo en cuasi-fábricas de administradores y técnicos al servicio del capital industrial y del estado keynesiano. Pero durante las últimas tres décadas, la relación capital/universidad se ha explicitado: hemos presenciado una conversión de las universidades en empresas lucrativas o en parte de las empresas lucrativas, de modo que sus servicios se transforman en mercancías y la investigación se dirige a satisfacer directamente al capital monopólico. Stephen Germic sintetiza lo anterior como una crisis del modelo liberal (capitalista reformista) de universidad y el desarrollo de un modelo neoliberal (capitalismo sin regulación estatal y con reducida asistencia social). Éste plantea que la reconfiguración neoliberal de la universidad incluye una crisis presupuestaria de la educación superior y la utilización de políticas neoliberales en las políticas universitarias. Esto último se implanta especialmente en cuanto a estructura

administrativa, decisiones de colocación de recursos, currículos, condiciones de trabajo académico, redefinición de la cultura universitaria y privatización de la educación universitaria.

¿Qué efectos tiene la lógica del mercado en la educación universitaria? Al empobrecerlas económicamente se degrada la capacidad de prestar servicios de calidad y disminuye el prestigio/confianza en las universidades públicas. Al aumentar los recursos para la investigación aplicada y disminuirlos para la investigación teórica se reduce el desarrollo intelectual a un empirismo/pragmatismo incapaz de evaluar las complejidades de las premisas, intereses y consecuencias de la investigación. Al concentrar sus esfuerzos en investigación aplicada se descuida la difusión, lo que refuerza la concentración del conocimiento científico en unas pocas manos y propende a un elitismo tecnocrático que amenaza la escasa cultura democrática existente. Al aumentar los recursos disponibles para las ciencias naturales y disminuirlos para las ciencias sociales y las humanidades se abaten las perspectivas críticas necesarias para una cultura participativa.

La automatización de la educación universitaria sería el pináculo de la reconfiguración neoliberal de los procesos de trabajo académico. ¿Qué efectos tiene esta automatización de la educación universitaria en las condiciones de trabajo de los profesores? David Noble plantea que la educación digital tiende a eliminar el contacto directo del profesor con los estudiantes, de modo que facilita a las instituciones moverse hacia una educación casi sin profesores ni salones de clases. Esto engendra varias posibilidades que no son mutuamente excluyentes. La más obvia es el desplazamiento de profesores. La apropiación institucional del desarrollo de las fuerzas productivas provisto por las máquinas (amplificación de sonido) o por sistemas de máquinas (grabaciones, "CD's" con prontuarios de cursos, conferencias y ejercicios...) es inmediatamente la reducción de la cantidad de profesores necesarios para realizar un mismo volumen de tarea, o la posibilidad de que la misma cantidad de profesores generen más ganancias. De todos modos, estamos ante la producción de plusvalor relativo, desarrollo de las fuerzas productivas que intensifica la productividad del trabajo y que así agudiza la cantidad de plusvalor producido. Esto requeriría despidos masivos para implantarse, los que son más difícil de implantar en el sistema UPR si la Asociación Puertorriqueña de Profesores Universitarios logra conseguir el derecho de negociación colectiva para los docentes. En universidades privadas, con prácticas contractuales de tipo "acumulación flexible" (Harvey, 1989) ampliamente difundidas, casi todos los contratos tienen una duración que fluctúa entre un semestre y tres años. En ese contexto es fácil ejecutar el muy neoliberal "downsizing" necesario para automatizar la educación universitaria.

Otros posibles efectos de la automatización de la educación consisten en la degradación de las condiciones de trabajo de los profesores que es similar a la de los trabajadores diestros reemplazados por máquinas. A partir de Marx y de Noble podemos delinear algunas. (1) La grabación es una expropiación del conocimiento: el profesor pierde el control del conocimiento. La institución-patrono usará las grabaciones con el propósito que desee. Esta expropiación del profesor incluye el aspecto económico, pero no se reduce a él. Recordemos que la actual ley federal de patentes defiende esta expropiación. (2) La reducción de la autonomía del profesor: las tecnologías digitales facilitan el control administrativo del contenido del curso. Ahora la administración diseña centralmente un plan y vigila que los instructores lo ejecuten. Esto propende a reducir la pluralidad de perspectivas que existen cuando hay una diversidad de profesores enseñando un mismo curso. (3) Lo anterior, unido a la generalización de los profesores en contrato precario, significa la casi eliminación de la libertad de académica. La permanencia es la principal garantía de la libertad de selección de los temas y perspectivas en la investigación y en la enseñanza para los profesores. Si los temas o perspectivas de un profesor en contrato precario les parecen controversiales a la administración, esta puede decidir no renovar el contrato. Ante esto, el espíritu crítico queda expulsado de una institución que debería basarse en él. Así, los profesores van quedando convertidos en monigotes de la administración y de los grandes intereses corporativos. De manera similar le sucederá a los estudiantes, que pocas veces quedarán expuestos a los debates de asuntos polémicos. (4) La descalificación de las capacidades de los profesores: si normalmente son necesarios 10 profesores (doctores) para enseñar 0 secciones de un curso de 1,000 estudiantes, al grabar el curso en conferencias, sólo hace falta que un profesor experto en el tema las grabe y, como complemento, 9 asistentes de cátedra (con bachillerato o maestría) que guíen discusiones de la conferencia del "profesor estrella". (5) La extensión cuasi-infinita de la jornada laboral: horas interminables destinadas a mantenerse al día tanto con el material del curso como en el manejo de las tecnologías requeridas para la tarea, largas horas en "chat rooms" y en correo electrónico.

Según Noble (1998), estas universidades ya incorporan estas prácticas: UCLA, York y New School for Social Research. UCLA exige a los profesores que entreguen a la administración los materiales del curso para ponerlos "online". York les exige a los profesores sin permanencia, bajo amenaza de perder su trabajo, que pongan sus cursos en vídeo, CD-ROM o en Internet; ¡y luego los contrata para enseñar el curso que ellos mismos automatizaron, a cambio de un salario menor! New School for Social Research contrata a Ph.D.'s desempleados para que diseñen cursos a cambio de bajos salarios y luego ofrece el curso sin tener que contratar profesor alguno.

Noble también expone que el gran consorcio universitario-capitalista Educom ha desarrollado su "Learning Infrastructure Initiative". Esta iniciativa, como su presidente lo ha dicho explícitamente, tiene el propósito de quitar la mediación humana y sustituirla con la automatización. Para esto, ha estudiado el trabajo de los profesores y lo ha descompuesto en una multitud de tareas discretas y ha determinado cuáles pueden automatizarse o sub-contratarse. Pero la automatización de la educación universitaria trae otras consecuencias. (1) Como la educación digital es "capital-intensiva", aparece un problema de exclusión económica: en ausencia de los subsidios del Estado benefactor, los estudiantes más pobres no podrán pagar esta educación tan costosa. (2) Existe una relación dudosa entre ética y dinero. Los cursos "online" son frecuentemente investigaciones de desarrollo de productos disfrazadas; pero los estudiantes pagan por estos cursos. ¿No deberían pagarle a los estudiantes por participar de esas investigaciones? (3) Existe una relación dudosa entre ética y el uso de la información que surge del registro de las actividades realizadas en los programas de educación "online". ¿Quién usará esta información? ¿Con qué propósito lo hará?

5. CAMBIOS EN EL PROLETARIADO Y EN LA INTELLECTUALIDAD

Durante las primeras fases históricas del capitalismo, el trabajo intelectual lo realizaban los mismos burgueses al dirigir sus empresas, los burócratas en el gobierno, o intelectuales independientes (artistas o científicos). Pero desde inicios de la subsunción real del trabajo al capital la relación entre ciencia y producción cambia: "En la medida [...] en que la gran industria se desarrolla, la creación de la riqueza efectiva se vuelve menos dependiente del tiempo de trabajo y del cuanto de trabajo empleado [...] depende más bien del estadio general de la ciencia y del progreso de la tecnología [...]" (Marx, 1975) Este desarrollo de fuerzas productivas inicia con la revolución industrial de siglo XIX, pero encuentra su despliegue luego de la segunda guerra mundial. Ernest Mandel (1980), mediante el concepto de "neocapitalismo", y Michel Aglietta (1976), mediante el concepto de "fordismo", han explicado esta reconfiguración. Esta puede resumirse como la combinación de organización de la producción industrial en líneas de ensamblaje, intervención anticíclica-keynesiana del Estado en la economía, revolución tecnológica permanente, carrera armamentista, incremento de los niveles de consumo (resultado de luchas sindicales economicistas y Estado benefactor) y empresas monopólicas transnacionales.

Ernest Mandel (1979) planteó que "son las superganancias monopólicas, fundadas sobre las rentas tecnológicas, las que ocupan el primer lugar entre las superganancias". Esta crucial producción de tecnología exige una inversión masiva en investigación y desarrollo y "un crecimiento no menos

sensacional del personal encargado de la investigación y sus aplicaciones tecnológicas" (Mandel 1980). Proliferan los centros de investigación que compran fuerza de trabajo intelectual que realiza investigaciones de las que brotan invenciones tecnológicas que venden al gran capital. Las universidades están íntimamente ligadas a la industrialización de la producción de conocimiento científico: muchas de las investigaciones universitarias se realizan mediante coordinación/financiamiento del gran capital.

Otro generador de trabajadores no-manuales, no-propietarios, es la recomposición de la fuerza laboral requerida por el gran capital para trabajo en fábricas altamente sofisticadas. El desarrollo de las fuerzas productivas reorganizó la producción: ahora el capital necesita trabajadores con alto nivel de preparación académica para manejar las tecnologías de punta con las que se produce, como las farmacéuticas y las empresas productoras de equipo electrónico y médico de alta tecnología. El desarrollo del trabajo administrativo en las empresas es otro promotor del creciente carácter intelectual de los trabajadores asalariados. "Lo que antes correspondía a la actividad de un único patrón-administrador [...] se ha convertido en una organización estructurada y jerarquizada" (Mandel, 1979). Ingenieros industriales, gerentes de producción, gerentes y técnicos de personal, especialistas en relaciones laborales, especialistas en finanzas, relacionistas públicos, abogados, contadores, psicólogos industriales y secretarías forman parte de un conjunto de trabajadores que realizan la tarea de organizar el funcionamiento de la empresa. Los gerentes y supervisores son parte de este grupo, pero no son clase trabajadora; no son propietarios de medios de producción y son asalariados, pero reciben ese salario a cambio de dirigir el proceso de producción (controlar-explotar a los trabajadores, ejecutar los intereses de los propietarios). Esto es lo que Erik Olin Wright (2000) llama "lugar de clase contradictorio" y excluye a secretarías, mensajeros, los que sacan copias y a profesionales sin autoridad sobre otros.

De gran importancia también en este proceso son los trabajadores cuyo rol es garantizar la realización del capital. Desarrollar técnicas que permitan manipular-diseñar las necesidades y los sueños de los trabajadores⁹ es imprescindible para valorizar (vender) la (super)producción. Diseñadores de campañas publicitarias, investigadores de mercadeo, diseñadores de campañas de mercadeo y vendedores conforman este grupo de asalariados del neocapitalismo.

El desarrollo de fuerzas productivas también rearticuló las formas y la importancia de la comunicación. Así, los trabajadores de los medios de comunicación masiva también son producto de este sistema. Reporteros, periodistas, redactores y correctores trabajan con "la mente" a cambio de un salario. También en este momento histórico, a mediados de siglo xx, surge un Estado

keynesiano/benefactor de gran tamaño que regula la actividad económica e interviene en múltiples procesos sociales. Entonces el sector público incorpora una diversidad de trabajadores diestros (en planificación, psicología, trabajo social, educación, salud...).

En esto consiste el cambio histórico en la ubicación social del intelectual: de patrono o profesional independiente a trabajador asalariado. Es "la tendencia a la amplificación constante del trabajo intelectual calificado, tanto en la esfera de la producción como en la de la reproducción y superestructura -tendencia característica del neocapitalismo-, es al mismo tiempo la tendencia a la proletarización creciente del trabajo intelectual." (Mandel, 1979)

6. TRANSFORMACIONES DE LA UNIVERSIDAD EN EL NEOCAPITALISMO

¿Cuál es la relación de las universidades con estos cambios en la clase trabajadora y en la intelectualidad proceso? Previo al neocapitalismo, la universidad burguesa era un centro de reproducción de las élites; de allí procedían sus integrantes y se formaban los burgueses y allí se cultivaba la perspectiva de clase que permitía a los patronos manejar sus asuntos. La filosofía social se debatía entre el conservadurismo de las viejas clases dominantes (terratenientes) y el liberalismo de nuevos sectores dominantes (burguesías y sus funcionarios). Proveer lo necesario para los escasos estudiantes de esta exclusiva institución era fácil, tanto para sus acaudaladas familias como para el Estado.

Pero el advenimiento del neocapitalismo a mediados de siglo veinte confeccionó otra universidad. El reclutamiento aristocrático era insuficiente para formar los trabajadores intelectuales antes descritos. El Estado benefactor facilitó una apertura pluriclasista de la universidad, la que se convirtió en vía de ascenso social y de la que surgirían pequeñoburgueses clásicos (pequeños empresarios) y nuevos pequeñoburgueses (profesionales funcionarios del capital privado o burócratas de Estado) formados en un contexto político social-reformista y una filosofía social humanista-liberal. La demanda de profesores aumentó junto con esta masificación, por lo que su reclutamiento se abrió a sectores medios. Dentro del relativo auge económico de los años cuarenta a los sesenta, un recaudo fiscal-estatal grande posibilitaba financiar la universidad masiva que incluyera buenas condiciones de estudio y profesores bien pagados. Desde los años setenta, el neocapitalismo requirió crecientemente una universidad que provea desarrollo tecnológico y los trabajadores intelectuales necesarios para esos procesos de trabajo: el modelo tecnocrático desplazó al humanista-liberal. Por un lado el gran capital se expandió hacia industrias basadas en alto desarrollo de conocimiento científico como: ingeniería aeroespacial, electrónica, computación, materiales, telecomunicaciones y bioingeniería. Las universidades se tornaron en un lugar

importante para ese desarrollo tecnológico y los recintos universitarios fungieron como un lugar de acumulación de capital mediante una mercantilización explícita e intensa de la educación y la investigación universitaria. En este contexto, algunos profesores aparecen como coordinadores de proyectos de investigación financiados por los intereses corporativos (colectores de "fondos externos"). En este pacto universidad-capital, las ganancias van a manos privadas y los costos a la universidades públicas, por lo que una creciente proporción de los recursos universitarios se dirige hacia los centros de investigación y se dificulta sufragar la educación.

Pero esta universidad, que destina cada vez menos recursos a la educación, es ya una universidad masiva. Allí se forman esos trabajadores intelectuales: maestros, enfermeras, secretarias, contables, gerentes, periodistas, trabajadores sociales, biólogos, químicos, traductores y músicos. Esta mano de obra cualificada surge de estudiantes de origen proletario o de sectores marginales de la pequeña burguesía, los que dependen de que el Estado financie sus estudios mediante becas o subsidios. Estamos ante la contradicción entre una masificación que requiere grandes desembolsos para costear los estudios de estas grandes cantidades de estudiantes y la reducción de fondos al componente educativo inmanente a la orientación tecnocrática de la universidad.

Esta contradicción se intensifica por las crisis económicas acaecidas recurrentemente desde los años setenta. Estas crisis disminuyeron el recaudo fiscal y limitaron el presupuesto disponible para educación superior, achicamiento que degradó la calidad de la educación recibida por los estudiantes: empeoró la planta física, escasearon los materiales y los profesores tuvieron peores condiciones de trabajo. Al inicio de la crisis surgió un profesor orgánico a los sectores sociales dominados; era un sujeto de procedencia y ubicación de clase pequeñoburguesa que, ante los embates que recibe del capital, se alía a las clases dominadas. Pero, ante la degradación de las condiciones de trabajo de los profesores, ya no podemos hablar de pequeñoburgueses radicalizados; hablamos de profesores con origen de clase proletario (hijos de enfermeras, de obreros de energía eléctrica, de maestros...), que trabajando 40 horas por semana ingresan entre \$10,000 y \$15,000 al año, o trabajando 50 ó 60 horas por semana ingresan unos \$20,000 al año: hablamos de profesores proletarios.

La lucha de clases dentro de la universidad tecnocrática-neoliberal incluye también una dimensión filosófica. Un empirismo que sistematice lo evidente sin hacer críticas profundas es cónsono con los intereses de quienes quieren que los aprendices de trabajadores intelectuales y los trabajadores de la investigación orgánica al gran capital desarrollen sus habilidades y logren sus hallazgos sin cuestionar

premisas, objetivos o usos de esas tecnologías. El neopositivismo reemplaza al humanismo liberal en la universidad tecnocrática. Así, la universidad empieza a organizarse como una fábrica de diplomas en la que los cursos que proveen una cultura amplia y la capacidad de entender el sentido de la acción humana (filosofía, historia, antropología, ciencias políticas, literatura, artes...) periclitán.

Pero de esta fábrica de diplomas y de tecnología también brota la disidencia. Al empirismo tecnocrático se le antepone humanistas liberales (retrogradación cronológica a la vez que sobrevivencia de cierto espíritu crítico), radicales (marxistas y anarquistas) que cuestionan los intereses del triunvirato capital-Estado-universidad y cristianos que repudian la mecanización-insensibilización y el egoísmo contemporáneo.

7. DEGRADACIÓN DE LAS CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES DE LOS PROFESORES

Desde Marx, definimos la relación capital/trabajo así: el capital paga un salario por el uso de la fuerza de trabajo, el trabajador usa el salario para reproducirse y el capitalista usa la fuerza de trabajo para producir una cantidad de valor superior al costo de la fuerza de trabajo. Hay explotación si el trabajador produce más allá del equivalente en valor a su salario y el patrono se apropia de esa plusproducción-plusvalor. Normalmente, el salario es el costo de la reproducción de la fuerza de trabajo. Sin embargo, Ruy Mauro Marini (2014) nos informa que es posible "la reducción del salario del obrero por debajo del valor de su fuerza de trabajo" [...] "de este modo se opera una reproducción insuficiente de su fuerza de trabajo". Aunque la producción capitalista puede generar plusvalor sin esta explotación extraordinaria, en ocasiones lo hace y "produce plusvalor mediante la reducción violenta del salario por debajo de valor de la fuerza de trabajo" (Marini, 2014). Así, "una parte del fondo necesario para el consumo del obrero se transforma en fondo para la acumulación del capital". Esto es lo que Marini ha llamado superexplotación, o explotación extraordinaria.

¿Le sucede esto a los profesores? En el sistema UPR, un profesor con plaza, con grado doctoral, empezando su periodo probatorio, recibe un salario anual de unos \$60,000. Pero los patronos universitarios se han movido a contratar profesores a tiempo parcial, a los que les paga unos \$2,000 por sección. Así, el costo para el patrono de ocho secciones anuales, que son la carga completa del profesor con plaza, se reduce a aproximadamente \$16,000, lo que es similar al salario mínimo federal (\$15,080). Esto significa que los profesores a tiempo parcial cobran casi 75% menos que los que tienen plaza y que su pago por hora es similar al salario mínimo (unos \$8 por hora).

En las universidades privadas el pago por curso es aún peor: entre \$1,200 y 1,500 por curso. Esto, prorrateado a cuatro cursos por semestre (ocho al año) significaría un ingreso \$9,600 a \$12,000 anuales. Nótese que este ingreso es claramente inferior al salario mínimo. Esta degradación de las condiciones laborales de los docentes son deseables para patronos con perspectiva neoliberal: contratar a dos docentes para que cada uno ofrezca dos cursos por semestre elimina la necesidad de abrir una plaza permanente y les reduce el gasto salarial. Para los docentes sin plaza esto significa estar en la pobreza.

Algunos esgrimirán el dislate de que a los profesores que trabajan bajo contrato precario no se les requiere participar en un comité ni realizar investigaciones y a los que tienen plaza sí. Sin embargo, en la práctica, los profesores en contrato precario participan de comités y realizan investigaciones. Puesto que esa es su profesión, tienen el objetivo y la necesidad de "conseguir una plaza". Por lo tanto, al igual que los que tienen plaza, dedican tiempo a investigar-publicar y a participar en actividades institucionales (comités) para desarrollar un buen resumé. Para salir de la pobreza, muchos profesores intentan trabajar simultáneamente en varias instituciones, dando seis, siete u ocho secciones en un semestre. Así su jornada de trabajo se extiende a cincuenta o sesenta horas semanales para lograr unos \$2,000 al año. Aunque en una jornada de trabajo semanal de 0 horas también hay plusvalor, la peculiaridad de lo aquí descrito es la extensión extraordinaria de dicha jornada para extraer cantidades extraordinarias de plusvalor.

La superexplotación en las universidades privadas se complementa con el tipo de tarea que el patrono requiere: trabajar con grupos de 40, 50 ¡y hasta 60 estudiantes! no es raro en las universidades privadas. Esto es más difícil si las secciones que enseñan durante un semestre están dispersas por varias instituciones; y se agrava si enseñan varios cursos diferentes durante el semestre, pues la preparación de las clases toma parte significativa del tiempo de trabajo. Hay múltiples ejemplos de profesores que por años enseñan simultáneamente en varias instituciones, trabajaban seis y siete secciones por semestre y enseñan de tres o más preparaciones diferentes cada semestre (preparaciones que varían cada semestre). Trabajan unas sesenta horas semanales... y a veces el director de departamento no los contrata para el próximo semestre. Así llegan a enseñar doce, quince y hasta veinte cursos diferentes en su "carrera". Sin embargo, los comités de personal los menosprecian porque no tienen suficientes investigaciones, ¡debido a que se han dedicado a enseñar!

Lo anterior es una forma de lo que Gregory Bateson (1973) llamó "doble vínculo": penalizar el cumplimiento de una orden ineludible (condenar a educadores por haberse dedicado a educar); o castigar el incumplimiento de una orden irrealizable (imposibilitar la investigación y luego despreciar por no haber investigado). El doble vínculo, promotor de esquizofrenia en quien se le impone, se institucionaliza perversa-sádicamente con las políticas laborales académicas neoliberales.

Cristóbal Molina Navarrete (2014) ha desarrollado el estudio de esta agresión psicológica en el trabajo se mediante el concepto de "mobbing", o psicoterror laboral. En las universidades abunda el "mobbing" porque, como la Iglesia o el Ejército, tienen una estructura muy jerárquica. Algunos efectos comunes del "mobbing" son desconfiar de sí mismo, temerle a su contexto y someterse plenamente a sus superiores. Las condiciones precarias aquí descritas son psicoterror laboral.

Pero subestimamos el grado de precariedad y psicoterror de estos profesores si obviamos que estos trabajan sin derecho a seguro médico, licencia por enfermedad, licencia por maternidad o paternidad, descargues académicos, plan de retiro o vacaciones. El ahorro de la universidad-patrono es la pobreza del profesor.

El origen técnico-burocrático de esta atrocidad radica en pagar cada sección que enseña el profesor que trabaja a tarea parcial como si fuera una "compensación adicional". Para el profesor con plaza que ya tiene preparado el curso, enseñar una o dos secciones más pudiera parecer poco esfuerzo adicional. ¡Pero esto también es superexplotación!: tomando en cuenta que el profesor enseña cuatro secciones, participa en un comité y realiza una investigación, asumir una "compensación adicional" es trabajar 16% más a cambio de 8% más de ingreso, ¡el tiempo extra se paga a mitad de salario por unidad de tiempo! Pero la hiper-pauperización viene cuando se aplica esa estructura de pagos "por compensación adicional" a profesores que no tienen contrato a tiempo completo. Esta es la cúspide universitaria de la acumulación flexible, del post-fordismo, del neoliberalismo: pagar solo \$2,000 por sección a los profesores que trabajan a tiempo parcial.

En resumen, estos patronos neoliberales han impuesto simultáneamente las tres vías de superexplotación: (1) la intensificación extraordinaria del trabajo mediante secciones excesivamente grandes, (2) la prolongación extraordinaria de la jornada de trabajo (enseñar más de cinco secciones por semestre) y (3)

la reducción extraordinaria de los salarios de los profesores (degradar las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo del profesor).

Otros efectos de la generalización de los contratos precarios lo son la degradación de la calidad de la educación universitaria y la reducción de la calidad académica. Sobre lo primero podemos formular varias preguntas. ¿Qué posibilidad de renovación de contrato tiene un profesor cuyos temas o perspectivas de sus enseñanzas o investigaciones les parecen controversiales a la administración? ¿No se auto-reprimirán los profesores ante esta incertidumbre laboral? ¿Qué efecto tiene esto en su espíritu crítico? ¿Qué efecto tiene esto en una institución que debería basarse en ese espíritu? Entendemos que las anteriores preguntas son casi retóricas por lo obvio de contestaciones que pueden resumirse reconociendo la correlación entre libertad académica y estabilidad laboral.

Sobre la calidad de la educación podemos cuestionarnos ¿qué calidad educativa puede tener una institución universitaria con una facultad altamente inestable? También ¿qué presupuesto para membresía a asociaciones profesionales, para suscribirse a revistas especializadas o para viajes dedicados a participar en congresos del su área de estudios puede tener un docente que ingresa salario mínimo? y ¿qué tiempo puede tener para investigar y publicar un profesor que, para no estar en pobreza, enseña de 8 a 10 secciones por semestre? Las contestaciones a estas preguntas indican que la alta calidad académica supone buenas condiciones laborales para los docentes.

8. EXPLOTACIÓN Y CAPITALISMO DE ESTADO

A pesar de la contundente evidencia aquí presentada, algunos argumentan que no puede hablarse de explotación en la UPR porque, debido a que dicha institución es una empresa estatal y no un patrono privado, allí no hay relación capital/trabajo. Entonces es preciso recordar lo que Marx (1971) planteó sobre la relación entre modo de producción y Estado. "Toda forma de producción engendra sus propias instituciones jurídicas, su propia forma de gobierno, etc. La rusticidad e incomprensión consisten precisamente en no relacionar sino fortuitamente fenómenos que constituyen un todo orgánico, en ligarlos a través de un nexo meramente reflexivo". Cuando la sociedad se escindió en propietarios-explotadores y expropiados-explotados, emergió entre estos un antagonismo irreconciliable que requirió una institución que protegiera las nuevas relaciones de propiedad/producción (mantener a raya a la clase dominada, regular y limitar los conflictos de clase): surgió el Estado. Así, el Estado capitalista protege las relaciones de producción-propiedad capitalistas.

Pero también el carácter interno del Estado está determinado por el modo de producción que defiende. ¿Qué significa lo anterior con respecto a la relación capital/trabajo dentro de las empresas públicas del Estado burgués? Engels (1970) planteó que la contradicción entre trabajo y capital no desaparece: "[...] las fuerzas productivas no pierden su condición de capital al convertirse [...] en propiedad del Estado." ¿Por qué?, porque

"[e]l Estado moderno, cualquiera que sea su forma, es una máquina esencialmente capitalista, es el Estado de los capitalistas, el capitalista colectivo ideal. Y cuantas más fuerzas productivas asuma en propiedad, tanto más se convertirá en capitalista colectivo y tanta mayor cantidad de ciudadanos explotará. Los obreros siguen siendo obreros asalariados, proletarios. La relación capitalista, lejos de abolirse con estas medidas, se agudiza, llega al extremo, a la cúspide." (Engels, 1970)

Entonces los profesores del sistema público son trabajadores intelectuales asalariados, que son explotados por una empresa de Estado capitalista que reproduce (1) relaciones de dominación trabajo intelectual/trabajo manual (burócratas/trabajadores) iguales a las del modo de producción capitalista y (2) relaciones salariales piramidales capitalistas (altos burócratas en opulencia y profesores y otros trabajadores en pobreza).

Surgirá quien señale que, debido a que la universidad subsidia el precio de la mercancía que vende, los profesores cuestan más de lo que producen. Quizás esto es cierto para los profesores con plaza, pero no lo es para los que trabajan según contrato de tiempo parcial. Si la universidad vende su unidad mínima de mercancía, los créditos, a \$55, un curso de tres créditos con 25 estudiantes genera \$4,125. Si la institución de paga al profesor \$2,000, cada curso en estas condiciones genera un plusvalor de \$2,125. Sin embargo, existe una diferencia entre el precio real de una mercancía y el precio subsidiado por el Estado. Si estimamos el precio de mercado del crédito en \$160, ¿cuánto produce un profesor al enseñar una sección? $\$160/\text{crédito por tres créditos por 25 estudiantes} = \$12,000$. ¿Cuánto recibe un profesor a tarea parcial al enseñar una sección? \$2,000. ¿Cuánto plusvalor produce un profesor a tarea parcial al enseñar una sección? \$10,000.

Esta es la pasión que dirige el deseo capitalista de los patronos universitarios: aumentar el nivel de explotación al que someten a los profesores, degradar sus condiciones de trabajo y de existencia, aniquilar el bienestar del intelecto, atropellar a los intelectuales. Los patronos universitarios contemporáneos

realizan una versión moderada de lo que el fascismo asume con respecto a los intelectuales. El 12 de octubre de 1936, en una celebración del "Día de la raza", Miguel de Unamuno hizo unas críticas al franquismo que recién se había levantado en armas contra el gobierno progresista de la alianza Socialista-Republicana. El general franquista José Millán Astray replicó al maestro con el grito "¡Muerte a la inteligencia!" (Rabaté & Rabaté, 2009)

¿Cuál es la dimensión monetaria general de este gradual y velado asesinato de la inteligencia? Estimamos el salario anual del conjunto de los profesores del Sistema UPR si no hubiera trabajo precario en \$240,000,000 (salario básico de profesores por la cantidad de profesores que trabajarían si no hubiera trabajo precario = \$60,000 x 4,000). Si el impulso de superexplotar se apoderara de la totalidad de sus actos, los patronos intentarían que la totalidad de los profesores trabajaran a tiempo parcial. Esta pulsión anti intelectual lograría que el gasto anual en salarios de profesores fuera solamente el 27% del actual: \$64,800,000; así lograría una reducción en salarios de \$175,200,000: se alcanzaría la generalización de la superexplotación a costa de la miseria de los intelectuales.

9. ALTERNATIVAS Y DIFICULTADES

¿Qué hacen los profesores ante esto? Muchos combinan dos o más subempleos: trabajan a jornada parcial en la universidad y a jornada parcial en empresas no universitarias. Otros se van de la academia a fungir como gerentes o especialistas en empresas públicas o privadas, o intentan desarrollar su pequeño negocio. Entonces esta política laboral neoliberal del patrono ahuyenta muchos buenos cerebros y degrada la calidad de la educación ofrecida (por pobreza o por sobrecarga de trabajo de los profesores).

Las condiciones subjetivas de los docentes sin plaza también son factor crucial en este proceso. Por un lado, la conciencia real de estos profesores contiene elementos que dificultan el desarrollo de sus intereses de clase. El temor a represalias, el chantaje (pactos de protección por docilidad), el individualismo (producto del origen y/o aspiración de clase pequeñoburguesa y del carácter individual del proceso de trabajo académico), la inexperiencia en lucha sindical y la ausencia de una izquierda política fuerte dificultan el reconocimiento de la superexplotación y la organización-movilización necesaria.

Por otro lado, los patronos también generan y difunden ideas que reproducen la superexplotación. Éstas incluyen desconocer la situación, ser insensible ante ella, justificarla, sadismo, metafísica expiatoria (el

perdón como permiso para oprimir), metafísica minimizante (lo terrenal no es importante), pseudoprimermundismo ("no se quejen, fastidiados están en Haití"), pseudoelitismo ("no te quejes, en las universidades privadas es peor", "no te quejes, para la clase trabajadora, es peor", "no te quejes, al menos tienes empleo"), cooptación (dirigir departamentos o participar en comités de personal para adelantar posiciones no corruptas y depurar éticamente la superexplotación).

Pero, a la vez, estas condiciones de trabajo y de existencia tienen un efecto en la posición subjetiva de los profesores: la superexplotación facilita su reconocimiento como proletario; el neoliberal maltrato del patrono promueve una mayor disposición a una crítica de las relaciones económico-políticas. Ante esto, las preguntas claves son ¿cuáles son los intereses objetivos de los profesores sin plaza?, ¿cuál es la conciencia posible de estos profesores?, ¿qué pudieran demandar? En lo inmediato pueden demandar triplicar el pago por sección enseñada por los profesores a tiempo parcial: \$6,000 a los profesores con doctorado y \$5,220 a los profesores con Maestría. Pero lo fundamental es exigir la apertura de plazas probatorias a los que llevan más de cinco años trabajando en un departamento.

¿Qué organización pudiera instrumentar el logro de estos objetivos? La más grande de las organizaciones de profesores, la Asociación Puertorriqueña de Profesores Universitarios (APPU), no ha podido detener los atropellos mencionados por varias razones. A nivel jurídico-externo, el Tribunal Supremo decidió en 1994 que los profesores no tenían derecho a negociación colectiva porque son dizque gerenciales. Para esto se basaron en el caso de la Universidad de Yeshiva, institución en la que los profesores co-gobiernan. Pero en el sistema UPR los profesores no co-gobiernan. Algunos profesores son designados desde arriba para ocupar puestos directivos; pero estos burócratas no son electos por la comunidad docente.

Debemos recordar una victoria y un proyecto actual. La victoria fue que, durante el 2006, la APPU priorizó la defensa de los profesores sin plaza. Los profesores sin plaza de la APPU, el liderato de esta organización y muchos profesores con plaza solidarios se movilizaron y denunciaron públicamente las nefastas condiciones laborales a las que los somete la administración universitaria. Esto desembocó en una reunión del liderato de la APPU con el presidente de la UPR de la cual resultó la conquista del plan médico para los docentes sin plaza que laboran a tiempo completo.

Un importantísimo proyecto de la APPU es la sindicalización de los profesores universitarios. Durante el 2014 ha estado recogiendo tarjetas en la que los docentes manifiestan su apoyo al derecho a la

negociación colectiva. Se planifica llevar estas tarjetas a la Junta de Relaciones del Trabajo para que esta reconozca este importante derecho democrático. Ya veremos los resultados de esto más adelante.

Hasta ahora los profesores no han transformado su realidad porque no la conocen; esta investigación intenta colaborar con la construcción de ese entendimiento. Simultáneamente, los docentes no comprenden su realidad porque apenas han intentado transformarla. Muchos de estos profesionales se (mal)entienden como no-trabajadores, lo que les impide actuar a favor de sus intereses de clase; y al no actuar según sus intereses de clase, el orden que los explota queda intacto e incomprensible. Estudiar profundamente nuestras interacciones en este sistema económico-político es imprescindible para cualquier intento de alterarlo; pero solo al intentar modificar ese orden de relaciones lograremos comprenderlo.

BIBLIOGRAFÍA

Aglietta, Michel. A Theory of Capitalist Regulation: The US Experience. (Londres: Verso. 1976).

American Association of University Professors "Contingent Appointments and the Academic Profession. Policy Statement of the American Association of University Professors". 2013 <<http://www.aaup.org/statements/SpchStatelStatements/contingent.htm#back2>>.

American Association of University Professors (2005) "Inequities Persist for Women and Non-Tenure-Track Faculty. The Annual Report on the Economic Status of the Profession (2004-05)" <<http://www.aaup.org/surveys/05zlrzrep.htm#b5>>.

Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científico, buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 1948.

Bateson, Gregory. Steps to an Ecology of Mind, (Nueva York Paladin Books, 1973).

Bueno, Gustavo. ¿Qué es la ciencia? Oviedo: Pentalfa, 1995.

Consejo de Educación Superior, "La educación superior en Puerto Rico. San Juan, 2004.

Curtis John W. (2006) "Trends in Faculty Status, 1975-2003", 9 de mayo de 2012 <<http://www.aaup.org/research/FacStatTrends.htm>>.

Durkheim, Emile. Las reglas del método sociológico. Buenos Aires: La Pléyade, 1895-1981.

Engels, Friedrich. Del socialismo utópico al socialismo científico (en Rúa, Pedro Juan, ed.) Introducción a las ciencias sociales: Antología. Río Piedras: Huracán, 1982).

Engels, Friedrich. El origen de la familia la propiedad privada y el Estado. (Moscú: Editorial Progreso: 1970).

Germic, Stephen. No More Illussions: The Rise of the Neoliberal University and the End of Liberal Studies. 2006.

González Casanova, Pablo. "La nueva universidad (I)" <<http://www.unam.mx/ceiich/educacion/casanovahtm>>. (12 de enero de 2014).

Harvey, David. The Condition of Postmodernity. An Enquiry into the Origins of Cultural Change. Cambridge, Massachusets: Blackwell, 1989.

Mandel, Ernest. "La proletarización del trabajo intelectual y las crisis de la producción capitalista" (México, n.p.: 1972) 5. Incluido en Mandel, Ernest "Les étudiants, les intellectuels et la lutte des classes". (París: La Breche, 1979).

Mandel, Ernest. El capitalismo tardío. México: Ediciones Era. 1980.

Marini, Ruy Mauro. "Dialéctica de la dependencia" 1 de mayo de 2014 <http://mx.geocities.com/gunnm_dream/dialectica_dependencia.html>.

Marx, Karl. El capital. Crítica de la economía política. 3 volúmenes. México: Siglo veintiuno, 1975.

Marx, Karl. Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (borrador). México: Siglo veintiuno, 1971.

Molina Navarrete, Cristóbal (2014) "Una nueva patología de gestión en el empleo público: El acoso institucional (mobbing)" 8 de marzo de 2014. <<http://mobbing.nu/unanuevapatologia.htm>>.

Noble, David (1998) "Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education". First Monday. vol. 3, # /, enero de 1998.3 de enero de 2005 <<http://www.fisrtmonday.dk/issues/issue3J/noble/index.html>>.

Palloix, Christian. Proceso de producción y crisis del capitalismo. Madrid. H. Blumé Ediciones, 1980.

Rabaté, Colette & Rabaté, Jean Claude (2009). Miguel de Unamuno: biografía. Madrid: Taurus.

Rhoades, Gary. Managed Professionals: Unionized Faculty and Restructuring Academic Labor. Albany: State University of New York Press, 1998.

Slaughter, Sheila & Leslie, Larry L. Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University. Johns Hopkins University Press: Baltimore, 1999.

U.S. Census Bureau (2005) "Poverty Thresholds for 2010 by Size of Family and Number of Related Children Under 18 Years", <<http://www.census.gov/hhes/www/poverty/threshld/thresh05.html>>.

Wright, Erik Olin. Class Counts. Comparative Studies in Class Analysis. (Nueva York Cambridge University Press, 2000).