

Contornos



El *curriculum vitae*: entre perfiles deseados y trayectorias negadas

Susana García Salord

Resumen

En este trabajo, siguiendo los aportes de Pierre Bourdieu, se analiza la lógica de construcción del *curriculum vitae* (CV), como un modelo oficial de presentación pública del académico y dos de los efectos prácticos (social y simbólico) que el CV tiene como producción de un “discurso sobre sí mismo”. Luego se reseñan tres problemas de orden teórico y político implicados en la elaboración de los formatos de CV: la vigencia encubierta de la discriminación, la negación de la indeterminación de los tiempos académicos y el ejercicio de la violencia simbólica. En el texto se cuestiona la noción academicista de la excelencia académica.

Palabras clave: *curriculum vitae*, trayectoria académica, excelencia, violencia simbólica.

O *curriculum vitae*: entre perfis desejados e trajetórias negada

Resumo

Neste trabalho, seguindo as contribuições de Pierre Bourdieu, analisa-se a lógica da construção do *curriculum vitae* (CV), como um modelo oficial de apresentação pública do acadêmico, e dois dos efeitos práticos (social e simbólico) que o CV tem como produtor de um “discurso sobre si mesmo”. Posteriormente são resenhados três problemas de ordem teórica e política implicados na elaboração dos formatos de CV: a vigência encoberta da discriminação, a negação da indeterminação dos tempos acadêmicos e o exercício da violência simbólica. No texto se questiona a noção academicista da excelência acadêmica.

Palavras chave: *curriculum vitae*, trajetória acadêmica, excelência, violência simbólica.

Curriculum vitae: from desired profiles to denied career path

Abstract

Following Pierre Bourdieu's contributions as reference, this paper analyzes the logic of building a *curriculum vitae* (CV) as the official model for the public presentation of an academic and the practical effects (social and symbolic) the curriculum has as a “discourse about oneself”. Subsequently three theoretic and political problems implicated in the elaboration of the curriculum forms are reviewed: the hidden validity of discrimination, the negation of the indecision of academic times, and the practice of symbolic violence. The paper, questions the academicistic notion of academic excellence.

Key words: *curriculum vitae*, academic trajectory, excellence, symbolic violence.

Susana García Salord

salord@servidor.unam.mx

Doctora en Antropología; investigadora titular del Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas, UNAM, profesora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, y miembro del Seminario de Educación Superior (SES) UNAM. Temas de investigación: historia sociocultural del campo universitario desde una perspectiva socioantropológica.

Recepción: 2/02/2010. **Aprobación:** 10/03/2010.



Apropiarse de “las palabras de la tribu” es apropiarse del poder de actuar sobre el grupo, apropiándose del poder que el grupo ejerce sobre sí mismo a través del lenguaje oficial: en efecto, el principio de la eficacia mágica de este lenguaje preformativo que hace existir lo que enuncia, que instituye mágicamente lo que dice en declaraciones constituyente, no reside, como algunos creen, en el lenguaje mismo, sino en el grupo que lo autoriza y en él se autoriza, que lo reconoce y se reconoce en él. Pierre Bourdieu (1999:186)

Introducción

En las Instituciones de Educación Superior (IES) existen diversas fuentes de información acerca de los académicos que en ellas laboran, tales como anuarios y agendas estadísticas, informes de autoridades y dependencias, programas de desarrollo, actas de reuniones de los diversos cuerpos colegiados, planes e informes de trabajo de los académicos, sus expedientes individuales y *curriculum vitae*, memorias, testimonios y biografías de personajes y grupos reconocidos como protagonistas de la vida institucional. La elaboración de cada una de estas fuentes responde a diferentes propósitos (construcción de base de datos, evaluación del personal académico, registro de movimientos administrativos, conmemoración de aniversarios, etcétera) y, así también, los actores encargados de producirlas son diversos (unidades administrativas, autoridades, académicos, equipos de investigación, etcétera).

Aunque todavía falta mucho de reconstruir sobre la génesis y evolución de dichas fuentes como instrumentos de objetivación de la condición de académico en las IES mexicanas, de los avances realizados en un estudio exploratorio y circunscrito a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), encontramos pertinente rescatar como objeto de reflexión, que en la lógica de construcción de dichas fuentes —más allá de sus propósitos específicos— se objetivan las concepciones de

académico y de trabajo académico, así como las reglas del juego y las relaciones de fuerza vigentes en el momento en que cada fuente se genera; más en concreto, se registra que el espacio de objetivación de dichas concepciones son las estructuras de presentación y los datos que cada fuente ofrece.¹ Allí quedan plasmadas las operaciones de selección (lo que incluyen y lo que excluyen) mediante las cuales se construye la imagen pública y oficial de la institución y de sus integrantes.

Se registra también que dichas concepciones operan implícitamente omitiendo dimensiones vitales para el conocimiento y reconocimiento de este grupo de universitarios. Lo recurrente es que la presentación pública del académico se reduzca (en mayor o menor medida) a rasgos y a productos. Así, por ejemplo, en los anuarios y las agendas se presentan un conjunto de variables, indicadores y rangos (edad, sexo, antigüedad, tipo de nombramientos, lugar de adscripción, escolaridad, productividad), y se omite todo registro de movimientos tales como la promoción y la definitividad; por su parte, en el *curriculum vitae* se enfatizan logros y actividades (títulos y grados, cursos impartidos, tesis dirigidas, publicaciones, participación en eventos, reconocimientos, etcétera), agregados en categorías, que rompen la secuencia y la simultaneidad de las diversas trayectorias por las que transcurre el desarrollo de las carreras académicas.

¹ El estudio en cuestión se inscribe en la línea de investigación “Historia sociocultural del campo universitario”, y su propósito es indagar con mayor precisión la lógica de construcción de las categorías de los sistemas clasificatorios del cuerpo académico, así como las establecidas para caracterizar la composición social de los estudiantes. Es un eje de indagación complementario que permite controlar el traslado mecánico de los grupos contruidos “en el papel”, mediante tratamientos estadísticos, a los grupos “virtuales” que los universitarios generan en la práctica.



Con este registro de la edad, la antigüedad, los nombramientos y puestos ocupados, y la producción de los académicos, se construyen imágenes fijas y fragmentadas que carecen de historia (García Salord, 1996). Esta disposición a registrar puntos de llegada, y dejar poco o ningún lugar a los recorridos, sugiere que, en la noción de trabajo académico que está operando implícitamente en la lógica de construcción de las fuentes institucionales, se suspende o niega la dimensión temporal inherente al trabajo, como proceso en el que un individuo se “va haciendo” académico.

Otra dimensión omitida en la construcción de las fuentes de información sobre los académicos remite a las condiciones de existencia de este grupo de universitarios. No hay todavía registros institucionales sistemáticos de su perfil sociodemográfico. No hay registro oficial de las condiciones sociales y materiales de existencia objetivadas en la escolaridad y ocupación de la familia de origen, en la composición del núcleo doméstico y residencial, en los ingresos y patrimonios y, menos aún, de sus estilos de vida, uso del tiempo, gustos, preferencias e intereses. Esta ausencia se hace más notoria si la comparamos con la producción sistemática de la información generada al respecto sobre los estudiantes. Allí se detecta que no hay registros equivalentes (García Salord, 2008).

Podríamos decir que, en la mayoría de las fuentes institucionales, el académico se concibe sólo como persona que trabaja. Con dicho supuesto se lo disocia del ser social que lo constituye y su imagen se construye independientemente de su

historia sociofamiliar y de las condiciones y recursos con los que cuenta y con los cuales desarrolla su trabajo en cada momento de su ciclo vital.

Sugiero entonces que, en los tiempos que corren, a las fuentes de información institucionales les ha sucedido lo mismo que, según Certeau, le pasó a los mapas entre los siglos XV y XVII, cuando en su lógica de construcción se perdió “el postulado del itinerario”, y con ello, los mapas se volvieron “un conjunto formal de lugares abstractos”, dejaron de ser una “historia de los andares”, un “diario de caminatas” para convertirse en una “cita de los lugares”, que permite “ver y organizar cuadros (un orden de lugares)” pero aporta poco para “ir y organizar movimientos” (Certeau, 1996).

En este texto pretendo trabajar el problema de las omisiones en una de las fuentes mencionadas: el *curriculum vitae* (CV), entendido como un registro oficial cuyo objeto es la presentación pública de la condición de académico que porta una persona identificada por el nombre propio.² Me interesa recuperar, como punto necesario de reflexión, que la elaboración de formatos para este registro oficial, así como su “llenado”, no son operaciones técnicas, neutrales e inocentes, o un molesto pero necesario trámite administrativo, sino que, por el contrario, estas operaciones involucran un conjunto de problemas de orden teórico y político de fondo. En consecuencia, dicha tarea requiere un trabajo sistemático de vigilancia epistemológica para evitar los riesgos a los que está expuesta, como generar un instrumento que —ingenuamente— objetive criterios

² Estas reflexiones se basan en la experiencia de elaborar un formato único de *curriculum vitae* electrónico (FUCVE) como parte de una estrategia de documentación de la práctica académica cotidiana, cuyo propósito fue ofrecer a los académicos una herramienta de registro y sistematización de su trabajo, y aportara los elementos necesarios para ejercer el oficio como una práctica reflexiva, fundada en la autoevaluación y la evaluación formativa. Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM, 2003); así como en el proyecto “Perfiles y trayectorias académicas”, llevado a cabo con Ariana H. Vergara López y Aideé I. Tassinari Azcuaga en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Su propósito fue adecuar el FUCVE como fuente de información para la investigación de la génesis y constitución de los académicos, a partir de la reconstrucción de sus perfiles y trayectorias. El desarrollo de la versión electrónica del formato estuvo a cargo del ingeniero José Omar F. Rendón Peña, del Área de Sistemas de la UACM, en colaboración con las colegas ya mencionadas (García Salord *et al.*, 2005).



discriminatorios, o el de convertir la necesidad de elaborar un CV en banalidades tecnocráticas, obsesiones burocráticas, veleidades narcisistas y disgustos o indignaciones inciertos pero estresantes. Todas estas nociones y formas de usos del CV generan dificultades y resistencias en los académicos, cuando se confrontan con este “formato que llenar” y, por añadidura, no nos permiten avanzar en conocer más y mejor a este grupo.

Presentaré la reflexión en dos apartados. En el primero, siguiendo los aportes de Pierre Bourdieu, planteo la definición de CV —que orienta la reflexión— enunciando sus elementos constitutivos y dos de los efectos prácticos (social y simbólico) que el CV tiene como producción de un “discurso sobre sí mismo”. En el segundo apartado reseño los problemas de orden teórico y político, que a mi juicio están implicados en la elaboración de los formatos de CV y en su “llenado”: la vigencia encubierta de la discriminación, la negación de la indeterminación de los tiempos académicos y el ejercicio de la violencia simbólica.

El curriculum vitae: un modelo oficial de presentación pública de la persona

En el texto “La ilusión biográfica”, Pierre Bourdieu plantea que entre los mecanismos sociales que propician la construcción de un “yo unificado” y de “la experiencia corriente de la vida como unidad y como totalidad” —y tienen, por ende, la capacidad de producir una identidad social y narrativa—, destacan el nombre propio y los registros oficiales (Bourdieu, 1997a: 77). Uno de esos registros es el *curriculum vitae*.³

En esta perspectiva, el CV se entiende como uno de los discursos elaborados en el mercado del discurso sobre sí mismo,⁴ cuyo objeto es definir cómo debe ser la presentación pública de la vida académica de un individuo, identificado con su nombre y apellido. El CV es “la oficialización”⁵ de un discurso sobre sí mismo. Representa entonces un “modelo oficial” en la medida en que su lógica y estructura responden a una forma particular de interrogación: la imagen pública del académico es producto de una “interrogación oficial”.

Como en todo registro oficial, en el CV dicha presentación se organiza mediante un formato estructurado que, como señala Bourdieu, generalmente parte de asentar el nombre propio y finaliza con la firma, “las dos formas por excelencia de la constancia nominal” (*idem*: 78). Así, el nombre propio será el soporte del conjunto de propiedades que cada formato construirá como “una verdadera descripción oficial” que, exenta de narración, en su mayoría consta de dos apartados:

- un apartado inicial destinado a registrar al individuo a través de unos “datos de identificación personal”, tales como nombre y apellido, fecha de nacimiento, nacionalidad, estado civil, domicilio, número de teléfono, dirección electrónica y número de una identificación oficial;
- otro apartado en el que se registra la experiencia formativa, laboral y académica, así como los productos del trabajo profesional (títulos y grados, nombramientos laborales, experiencia docente y en investigación, obra producida, participación en eventos académicos, etcétera).

³ Otros registros oficiales que señala Bourdieu son el carnet de identidad, la ficha de estado civil, los antecedentes penales, las biografías oficiales, los contratos, los certificados.

⁴ Otros discursos son los modelos literarios, las biografías y las memorias.

⁵ Bourdieu define la oficialización como “el proceso por el que el grupo (o quienes lo dominan) aprende y se oculta su propia verdad, aunándose mediante una profesión pública que legitima e impone lo que enuncia, definiendo tácitamente los límites de lo pensable y lo impensable, y contribuyendo así al mantenimiento del orden social del que extrae su poder” (Bourdieu, 1999: 183).



Lo que interesa rescatar aquí para la reflexión propuesta es que, en la medida en que la oficialización de la presentación pública del académico ha ido avanzando, los llamados “formatos libres” de CV han sido desplazados, para dar paso a formatos únicos y de registro electrónico cada vez más estructurados, entre cuyas características destacan las siguientes.⁶

En principio, en dichos formatos el conjunto de propiedades que describen al académico es registrado en la lógica del “designador rígido”:⁷ esto es, mediante la disposición de cada atributo acompañado de ciertas opciones que tienen la capacidad de introducir “divisiones tajantes e indiferentes a las particularidades circunstanciales y a los accidentes individuales, en la fluctuación y el flujo de las realidades biológicas y sociales” (*idem*: 79).

Así como, según Bourdieu, el nombre propio puede representar a su portador en el transcurso del tiempo, a lo largo de su vida y en todos los espacios sociales en los que participa, sólo “a costa de una colosal abstracción” de ese sujeto múltiple y fraccionado que se llama “Fulano de Tal”; de la misma manera, podemos decir que las categorías y opciones de llenado que presentan los formatos estructurados de CV, anuncian pero silencian esa “rapsodia compuesta y variada de propiedades biológicas y sociales en cambio constante” que es todo académico (*idem*).

Otro efecto de la mayor oficialización del CV como modelo de presentación pública es que en éste ya prácticamente no interviene la decisión individual del académico, sino que, por el contrario, la lógica de construcción de su CV responde estrictamente a las leyes que rigen en el mercado de la producción del discurso sobre sí mismo en cada espacio institucional, y depende, por lo menos, de cuatro factores:

- de la definición de las funciones institucionales y académicas propias de cada institución;
- de la especificidad y del grado de desarrollo alcanzado por el campo disciplinario de pertenencia, por ejemplo: física, arquitectura, filosofía o artes;
- del estado de la relación de fuerzas vigentes entre los académicos (grupos disciplinarios, personajes, grupos de poder) en los momentos en que se dirimen los requisitos propios y necesarios de los perfiles y trayectorias académicas, que se considerarán como legítimos en cada espacio institucional;
- del grado de incorporación de los avances tecnológicos y de la disponibilidad de la infraestructura correspondiente a la modalidad de formatos electrónicos, que han proliferado en la última década.

Por último, cabría señalar, que el modelo oficial de presentación de uno mismo —que opera a través de los formatos de CV— tiene el efecto de otorgar legitimidad a un discurso —entre los otros posibles— para la presentación pública, en la medida en que su fuerza de imposición actúa tanto en el terreno de la conformación social del grupo como en el universo de sus representaciones. El modelo oficial de CV tiene un efecto social y un efecto simbólico que, en la vida cotidiana, actúan orgánicamente como un mecanismo de producción unificado que puede disociarse sólo con fines analíticos.

El efecto social. Los formatos de CV objetivan actos de clasificación mediante los cuales opera la selección que instituye qué propiedades son las oficialmente reconocidas para otorgar la constancia

⁶ Entiendo por CV de “formato libre” aquél cuya estructura y forma de presentación, así como su contenido, son decisión del académico y dependen de su grado de conocimiento e interiorización de las reglas implícitas y explícitas de su campo disciplinar y de la institución a la que está adscrito o pretende ingresar.

⁷ Bourdieu toma esta noción de S. Kriper, para quien un designador rígido es aquel que “designa el mismo objeto en cualquier universo posible” (Bourdieu, 1997a: 77).



—el reconocimiento— de que se es un académico. Las clasificaciones del CV tienen así un efecto social, porque no sólo constatan atributos de los individuos, sino que crean categorías de académicos al ser las puertas de acceso a un puesto de trabajo y a la posibilidad de ingreso y desarrollo de una trayectoria y una carrera académica. El efecto práctico de la presentación del CV es otorgar la pertenencia y con ello proporcionar el registro de la inclusión al grupo o de su exclusión y la condición social de legitimidad o de ilegitimidad.

El efecto simbólico. La oficialización de un modelo de presentación de uno mismo, tiene no sólo el efecto de establecer un discurso para la presentación pública, sino que propicia también la interiorización de su lógica de construcción, la mayoría de las veces implícita, y con ello, esa forma de presentación pública se instituye como una “representación *privada* de la propia vida”. Como advierte Bourdieu en su crítica a las historias de vida: “las leyes de la biografía oficial tenderán a imponerse mucho más allá de las situaciones oficiales, a través de los presupuestos inconscientes de la interrogación y orientarán todo su esfuerzo de presentación, o mejor de producción de sí mismo” (*idem*: 81). La elaboración del CV impone confrontar la experiencia personal con el “perfil deseado”, es decir, con aquellos perfiles académicos establecidos en cada institución como los válidos (redituables y legítimos).

En esta confrontación, el recuento curricular se impone como un balance permanente de la historia personal y de las instituciones de pertenencia. El CV se instituye así como el espacio de tensión entre el perfil deseado y las trayectorias negadas en el formato por efecto de clasificación. Y, será en esta exposición permanente al sistema clasificatorio —que tiene la fuerza de imposición de “lo oficial”— en la que el académico generará la disposición a orientar sus prácticas hacia lo que le permita ser clasificado. El formato del CV

resulta en consecuencia un instrumento eficaz del trabajo de unificación simbólica alrededor de la concepción de académico, de trabajo académico y de carrera académica hegemónica, y tiene el efecto de “hacer existir lo que enuncia”.

En breve: las formas de presentación de los CV no dan cuenta sólo del perfil singular de cada académico, sino que son también buenos indicadores del grado de estructuración de los campos disciplinarios en los diversos espacios institucionales, así como del grado de interiorización de las reglas del juego vigentes en el campo universitario y científico.

Algunos problemas teóricos y políticos: lo omitido y lo ilegítimo

Ante lo señalado hasta aquí, se podrá argumentar que el CV no es el instrumento que debe dar cuenta de la “historia” del académico, y que los censos, las biografías y los informes de trabajo —cada uno en su lógica— serían más adecuados para ello. Considero que esta es una “verdad a medias”, en la medida en que, al decir que el CV debe dar cuenta sólo de la “cuestión académica”, se soslaya sin resolver un conjunto de problemas teóricos y políticos de fondo que están presentes en la tarea de elaborar un formato de CV, y que identifico en la vigencia encubierta de la discriminación, en la negación de la indeterminación del trabajo académico y en el ejercicio de la violencia simbólica.

La vigencia de la discriminación encubierta

Ciertamente el CV es un registro cuyo objeto es la presentación del académico como tal. Por ende, lo que interesa destacar de su itinerario biográfico son aquellas trayectorias que remiten al objeto de su actividad específica: la formación disciplinaria y el trabajo académico. El contenido del CV responde entonces a la presentación de los “méritos académicos”, establecidos como requisitos para estar en condiciones de acceder (merecer) a un puesto de



trabajo y a la posibilidad de ingreso y desarrollo de una trayectoria y una carrera académica.

El establecimiento de los méritos, como eje del CV, cubriría así dos propósitos: uno, el de otorgar centralidad a los procesos, experiencias y productos específicos del ámbito académico, y otro, el de dotar de objetividad a los requisitos y reglas de ingreso y permanencia. En esta lógica, se privilegiarían las aptitudes individuales respecto a las ventajas o desventajas hereditarias, bajo el supuesto de que los méritos desplazan a aquellos requisitos que portan un alto grado de discriminación social, y que en el origen del campo universitario se identificaban en “la cuna, la riqueza y el talento”, objetivados, por ejemplo, en la solicitud de constancias de linaje y de pureza de sangre como requisitos de entrada, tal y como se ha registrado ya para el caso de la Real y Pontificia Universidad de México (Aguirre, 2004; Rocha, 2004; Ramírez, 1997).

Falta reconstruir el proceso en el que la información concerniente a origen social, condiciones y estilos de vida de los académicos —cuando están vinculados directamente a un nombre y apellido, como es el caso del CV—, pasaron a considerarse como propios del ámbito de “lo privado” y, salvo en algunas instituciones privadas, dejaron de registrarse, aun bajo el anonimato que garantizan otros instrumentos tales como los censos, agendas y anuarios. Lo único que podemos adelantar al respecto es que la tensión entre lo público y lo privado afectó significativamente la realización del primer Censo Nacional Universitario realizado en 1949 bajo la dirección de Lucio Mendieta y Núñez; en este trabajo, que es el único Censo que existe, sólo fue posible registrar las características del 17% de los profesores de la época porque, según anota su coordinador, encontraron fuertes resistencias por parte de los catedráticos para otorgar información de lo que consideraban “asuntos privados”.

Sin poder dar cuenta de cómo se produjo el consenso, podemos plantear que existe acuerdo en

que el establecimiento de los méritos académicos —como atributos fundamentales para ingresar y pertenecer al campo universitario— representa un avance sobre los requisitos sociales y económicos altamente discriminatorios, en tanto abren una posibilidad de juego a lo adquirido frente a lo heredado. Sin embargo, creo que ante la centralidad que ha adquirido el CV en la vida académica, es necesario volver a poner en la mesa de discusión el hecho de que los méritos académicos hayan desplazado a los requisitos de “cuna, riqueza y talento”, sólo silencia su eficacia práctica y su permanencia, resignificada, en las versiones contemporáneas de la discriminación, que operan implícita e indirectamente bajo dos formas:

- La discriminación sigue operando encubierta en el desconocimiento de la desigualdad de los puntos de partida de las trayectorias académicas y de la vigencia de la distribución desigual de las oportunidades. Esto es así toda vez que los productos —mediante los cuales cobran visibilidad los méritos académicos— condensan la intervención de un cúmulo de recursos que remiten tanto al origen social dado por la familia, como al proceso de reconversión social facilitado por las instituciones educativas (Bourdieu, 1991).
- La discriminación sigue operando encubierta en la valoración social de los méritos académicos. Esto es así toda vez que la misma lógica de valoración clasista y racista —que en otras épocas del campo universitario mexicano se aplicaba abiertamente al origen sociofamiliar— se utiliza también para reconocer o desconocer, para otorgar o no legitimidad y prestigio a las instituciones educativas, a los títulos que expiden, a los profesores y a los estudiantes que transitan por ellas, a las diferentes disciplinas o campos de conocimiento, al ejercicio de la docencia o de la investigación y a las publicaciones (tipo, medio de circulación, idioma). Veamos estas cuestiones con más detalle.



El efecto origen social

Los requisitos establecidos para el ingreso y desarrollo de las trayectorias y carreras académicas se articulan alrededor de lo que Pierre Bourdieu ha denominado capital cultural (Bourdieu, 1987), es decir, ese conjunto de recursos necesarios para desarrollarse en el ámbito escolar, conformado no sólo de títulos y grados escolares y de obra materializada en ciertos productos, sino también de aquellas disposiciones, habilidades y competencias necesarias para desarrollar el trabajo intelectual y que se internalizan a lo largo de la historia personal.

En este sentido, el capital cultural y su apropiación puede considerarse como una inversión en uno mismo, en tanto requiere tiempo y energía individual (es el individuo quien cursa los estudios, aprende otros idiomas, escribe textos, establece relaciones con estudiantes y profesores, elige y es elegido, etcétera); sin embargo, está suficientemente comprobado que la inversión en capital cultural no depende sólo de “cada persona”, toda vez que dicha inversión requiere no sólo contar con ciertos recursos económicos, sino también y principalmente con la inclusión en aquellas redes y espacios sociales que facilitan la transmisión y apropiación sistemática de los recursos mencionados (Bourdieu y Passeron, 1996).

En consecuencia, la eficacia en la apropiación del capital cultural se realiza en el campo de oportunidades provisto por los núcleos familiares de origen, los grupos sociales de adscripción y las diversas instituciones educativas por las que transcurren las trayectorias formativas de cada persona.

Esta afirmación no debe conducir a pensar que la relación entre origen social y capital cultural se reduce a la existencia de una relación lineal de

causa-efecto, que podríamos formular en términos de cuna + riqueza = talento; por el contrario, los estudios ya realizados de trayectorias escolares y académicas⁸ permiten afirmar que, en el caso mexicano, como sintetiza muy bien Manuel Gil (1997), “origen no es destino”.

Concretamente, los académicos realizan sus trayectorias recorriendo un laberinto de oportunidades, donde las diferencias registradas remiten indirectamente al origen social de los investigadores y profesores, y directamente a la eficacia del proceso de reconversión social, es decir, a ese itinerario en el cual, desde una diversidad de puntos de partida familiares, todos se convierten en académicos (García Salord, 2001).

En este escenario, las instituciones educativas han ocupado históricamente el lugar que identifico como “el lugar de la cuna inexistente”: espacios que proveen los recursos que la familia y la red social inmediata no poseen, salvo como una valoración positiva de la educación y como una poderosa expectativa de ascenso social. En dichas instituciones ocurre gran parte de esa compleja alquimia social, a partir de la cual los estudiantes que ingresan como hijos de profesionales, vendedores, oficinistas, empleados, comerciantes, obreros y campesinos sufren una significativa metamorfosis del ser social de origen, por efecto de una compleja red de desplazamientos en los cuales opera la apropiación de los atributos propios del universitario y del académico. Entre otras cuestiones, en esos recorridos ocurren cinco procesos:

- se remontan las distancias que existen entre el medio social de origen, el ámbito escolar y el espacio de trabajo al cual se accede vía la escolarización;

⁸ Con poco más de dos décadas de existencia de campo de estudio sobre los académicos mexicanos ya se cuenta con dos estados del arte, que reportan las investigaciones realizadas en los periodos de 1982 a 1992 y de 1993 a 2002. En ellos el lector interesado podrá encontrar una detallada referencia de los trabajos, en los que se basan los argumentos vertidos a lo largo del presente texto. Las referencias completas de los estados del arte se encuentran en la bibliografía señalada al final.



- se procesa la distancia entre el acceso a un empleo y el encuentro de una vocación;
- se transita por diferentes experiencias formativas —escolarizadas, informales y vía práctica laboral—, desde la disciplina de origen hasta la de adscripción final;
- se accede al circuito de la carrera académica recorriendo vías informales o laterales, así como diferentes nombramientos laborales;
- se remontan las nuevas distancias que se generan, cuando esos caminos y el perfil del académico vigente en cada coyuntura, son reemplazados por otros.

Finalmente, restaría anotar que a cada generación de académicos le ha correspondido participar en la construcción de ese laberinto de oportunidades, por lo tanto, ser un académico ha requerido hacer tres tipos de inversiones. Además de las inversiones en uno mismo ya señaladas, se registra que los académicos se constituyen como tales invirtiendo también en institución (proyecto social, cultural y científico) y en democracia (libertad y equidad). Según cómo combinen y jerarquicen dichas inversiones, van creando diferentes perfiles y trayectorias académicas (Grediaga *et al.*, 2004).

En resumen, el punto central del argumento es que toda objetivación de capital cultural (títulos y grados, por ejemplo) y de capital simbólico (prestigio, por ejemplo) —como capitales específicos que están en juego en el campo universitario— supone la presencia activa de otros capitales, como el capital social (redes y espacios sociales) y el capital económico (ingresos, becas, patrimonio) e incluso el capital político (poder, influencia, presión, carisma). Omitir la presentación pública de dichos capitales es encubrir su eficacia práctica, en tanto son recursos operantes en la vida cotidiana y en el devenir del académico: son recursos que proveen de condiciones propicias o adversas de reproducción y, que están en juego a la hora de

la evaluación —basada en la presentación oficial de sí mismo—, en la competencia con otros por el derecho de entrada a una institución o a un grupo, o por el acceso a ciertos beneficios (las becas o subsidios, por ejemplo) o a la distribución de reconocimientos (premios, menciones, etcétera).

Simultáneamente, esta omisión silencia un problema ancestral: la dificultad de producir y reproducir el capital cultural en una sociedad signada por la extrema concentración de la riqueza. Soslayar la vigencia de la desigualdad económica y la distancia social es endosar un problema estructural a cada uno de los individuos en el que éste se objetiva, e intentar resolver la discriminación casuísticamente. La omisión es el acto a través del cual el grupo y la institución deponen su responsabilidad social y política frente a los problemas sociales que, siendo estructurales, no son por ello irresolubles.

El efecto excelencia

Los méritos académicos que de una u otra forma siempre han estado presentes en las reglas del juego de las IES —en tanto son elementos constitutivos de la especificidad del trabajo académico—, sufrieron un arduo proceso de redefinición a partir de la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984 y en el contexto de la introducción de las políticas públicas centradas en el “mejoramiento de la calidad”. Aquí comienza a construirse la hegemonía del discurso de presentación de uno mismo establecido en “el perfil de la excelencia”: una especie de modelo ideal de investigador científico, cuyos rasgos distintivos (nivel de escolarización, ritmos de producción, formas de organización y productos del trabajo, entre otros) respondían fuertemente a la especificidad y experiencia de ciertos campos disciplinares, como el de la física.

Dicha redefinición asumió un carácter excluyente, en la medida en que, con ella, se seleccionó y por ende se incrementó el valor económico



y simbólico —y se instituyó la legitimidad— sólo de ciertas actividades (la investigación y la formación de investigadores), ciertos productos (las publicaciones), ciertos circuitos de publicación (editoriales internacionales), ciertos requisitos (el grado de doctor, el número de citas), ciertas membresías (asociaciones y redes internacionales, el mismo SNI, comisiones de evaluación) y ciertos símbolos (premios, invitaciones, menciones).

En los 26 años transcurridos desde la primera versión de dicho perfil las cosas han cambiado.⁹ En la actualidad se registra una proliferación no sólo de perfiles académicos, sino también de listas, índices y padrones, en que se advierte la incorporación paulatina de actividades y productos excluidos en la primera versión del “perfil de la excelencia”, así como el consecuente incremento de los académicos, instituciones, programas, publicaciones, etcétera, incluidos a partir de estos nuevos registros.

Esta “ola” de inclusiones —diferidas en el tiempo y diseminadas en los espacios institucionales— no afectó, sin embargo, el carácter excluyente inherente a esta valoración de los méritos académicos. La discriminación sigue activa pero encubierta; en tanto la noción de excelencia sigue operando en los nuevos perfiles, aunque resignificada en cada contexto de uso.

La eficacia de la excelencia, como un principio generador de diferencias, se ha reproducido también con el establecimiento de nuevas jerarquías dentro de cada requisito. Por ejemplo, mediante la introducción de calificativos en los indicadores del reconocimiento académico (conferencia

magistral, ponencia invitada, cita, primer autor, primer lugar) se han construido nuevas escalas del prestigio que enfatizan la visibilidad y notoriedad del académico.

Finalmente, cabe señalar que la oficialización de una noción particular de excelencia académica, ocurre simultánea al proceso de mercantilización del trabajo académico, propiciado con la introducción de nuevas formas de regularlo. Como es sabido, en ellas se ha establecido un vínculo directo entre méritos académicos e ingresos económicos. Con dicha vinculación, la discriminación sigue operando, en tanto las diferencias académicas se han convertido en desigualdades económicas. De esta manera, el discurso de presentación de uno mismo —objetivado en el CV— no es sólo un objeto y un arma de lucha en la disputa por la apropiación de los méritos, a través de la adjudicación de sus símbolos, sino que también es uno de los espacios predilectos en los que se juega la lucha por acceder, conservar o mejorar una posición académica económicamente redituable.

En breve: el punto central del argumento es que la noción de excelencia —inherente a la lógica de construcción del modelo hegemónico de presentación del académico— se ha convertido en el operador predilecto de la selección excluyente, independientemente de que se trate de seleccionar a una persona, una publicación, una institución o un programa. Todos los académicos, todas las actividades que desarrollan y todos los productos del trabajo para ser reconocidos como tales, deben estar incluidos en los puestos, los programas, los premios y los padrones identificados por la

⁹ La introducción de este perfil como parámetro de “valor universal” generó una fuerte disputa entre los grupos disciplinarios (entre las llamadas ciencias duras y ciencias blandas) y una fuerte tensión entre los académicos concentrados en el ejercicio de la docencia y los dedicados a la investigación. Estas disputas y tensiones se fueron diseminando, como efecto “bola de nieve”, hacia todos los factores de diferenciación que operan en las IES: entre los tipos de nombramientos (por horas o tiempos completos, profesor investigador, técnico, investigador, etcétera), entre categorías y niveles de un mismo nombramiento (asociados/titulares, a/b/c), entre los lugares de adscripción (facultades, escuelas, centros, departamentos, unidades, institutos), entre el carácter público o privado de las instituciones de pertenencia, y entre el carácter nacional o extranjero de las instituciones en los que se obtuvieron títulos y grados, etcétera.



condición de ser “notable”, de lo contrario “no son, aunque sin embargo existan”.¹⁰

En esta lógica, y como pasa con cualquier posición llevada al extremo, con la noción de excelencia vigente en el campo se han producido situaciones no sólo paradójicas y absurdas, sino también ridículas y patéticas. No he abundado en ellas porque, además de que ya están suficientemente comprobadas y difundidas, creo que la reiteración de los efectos prácticos conduce a la repetición de la lógica que los hace posible.

Lo que interesa retomar para esta reflexión es que defenderse de la exclusión mediante la reapropiación de la noción de excelencia en el mismo registro hegemónico (lo que he señalado como su adecuación a diferentes contextos de uso), no afecta su carácter excluyente, sino que, por el contrario, favorece su reproducción al propiciar estrategias de defensa contra la “devaluación” de los méritos establecidos en la versión original. En este “círculo vicioso”, la evaluación académica —realizada con base en la presentación de un CV— está condenada a ser el campo de lucha predilecto en el que se persiga “la universalización simbólica de los intereses privados o la apropiación simbólica de los intereses oficiales” (Bourdieu, 1999: 186), y en el que la defensa del “interés por el desinterés”¹¹ —como el interés propio del trabajo académico— conviva en forma ambigua y contradictoria con la defensa de la ganancia y de la utilidad, inherentes al campo económico. La valoración social de los méritos

académicos, objetivada en los formatos de CV vigentes, revela la tensión entre los términos de la “doble verdad”, adjunta a los campos de producción de conocimientos y de bienes culturales: la posibilidad o no de la existencia del interés en el desinterés.

La negación de la indeterminación de los tiempos académicos

Una evidencia recurrente en la última década es el establecimiento de límites de edad y de plazos fijos para el desarrollo del trabajo académico, así como para acceder a ciertos beneficios y programas de estudio. Una consecuencia de estas reglas es la percepción de la prisa, como el tiempo de construcción de las trayectorias académicas. A mi juicio, lo recurrente de estas reglas y de como son percibidas, remite a la concepción de los tiempos académicos tocante a la noción de excelencia hegemónica y que se objetiva en los formatos de CV. Veamos cuáles son esas nociones y en qué punto se articulan.

En el campo universitario y científico mexicano, la noción de excelencia se introduce y difunde mediante una “estrategia de oficialización”,¹² es decir, un intento de establecer un nuevo orden en el curso de las cosas, definiendo un conjunto de reglas que propicien prácticas acordes con el nuevo orden deseado. En este registro, podemos decir que la noción de excelencia vigente es una noción *academicista* de la excelencia,¹³ toda vez que la excelencia se define reduciendo los modos de hacer, propios del trabajo académico, a un conjunto de requisitos que los

¹⁰ Planteo esta “fórmula” con base en los argumentos dados por Eugenio Tironi (1985) en su estudio sobre las clases medias chilenas.

¹¹ Retomando a Pierre Bourdieu, entiendo el “interés por el desinterés” en el sentido universal de acción desinteresada que es inherente al trabajo con el conocimiento y la cultura, en la medida en que no se oriente por el interés del beneficio personal, la ganancia, el poder, los honores y la utilidad propios de otros campos de actividad, tales como el campo del poder, el político y el económico. (Bourdieu, 1997b: 195).

¹² Retomo esta noción de Pierre Bourdieu cuando plantea que “Las estrategias tendientes a producir prácticas en regla son un ejemplo de las estrategias de oficialización, que tienen por objeto trasmutar unos intereses ‘egoístas’, privados, particulares [...] en intereses desinteresados, colectivos, públicamente confesables, legítimos” (Bourdieu, 1999: 199).

¹³ Propongo esta noción siguiendo a Bourdieu cuando plantea que “La excelencia (es decir, el dominio práctico en su forma acabada) ha dejado de existir desde que nos preguntamos si puede ser enseñada, desde que pretendemos fundar la práctica conforme sobre reglas extraídas, por necesidades de la transmisión, de la práctica de épocas anteriores o de sus productos, como hacen todos los academicismos” (Bourdieu, idem: 174).



productos de dicho trabajo deben cumplir (trabajo académico = productos = méritos = requisitos).

Así codificada, la excelencia pierde su significación como “dominio práctico” del proceso requerido para la producción de dichos beneficios, y los referentes predilectos sobre los que opera la resignificación de la excelencia, son básicamente dos: la *productividad*, expresada en la cantidad acumulada de los requisitos establecidos (publicaciones, tesis dirigidas, eventos, patentes, etcétera), y la *visibilidad*, objetivada en los indicadores de notoriedad del reconocimiento académico, mencionados en un punto anterior.

En consecuencia, en los formatos de CV se fortalece la enumeración de productos apartados del proceso de producción de los conocimientos y de bienes culturales (básicos y aplicados) que el académico aporta en su campo de trabajo; así mismo, se enfatiza la imagen, el nombre y el lugar como efectos notables, descentrados del proceso de construcción de la autoridad académica como fuente de atribución de ese signo de distinción del nombre propio: el prestigio.¹⁴

Entonces, no es causal que el nuevo orden académico —pensado desde la lógica de los productos y no de los procesos, de la regla y no del dominio práctico de la tarea— esté acompañado de un “ajuste” de todos los tiempos de trabajo y de aprendizaje. En la lógica reduccionista, el tiempo académico es tiempo de producción de méritos y es cronométrico: lineal en su secuencia y previsible en sus resultados.

Este ajuste temporal intenta ordenar el dinamismo propio de la vida académica, resolviendo pragmáticamente el carácter refractario al orden que tiene el

trabajo académico, en virtud de la indeterminación de los tiempos reales en los que cada académico desarrolla gran parte de su trabajo cotidiano.

En la noción academicista de la excelencia se soslaya que *el tiempo académico es incommensurable*. Más allá de los usos y abusos que esta característica propicie en los académicos, el tiempo académico es posible de fijar, medir o calcular sólo en forma aproximada y tentativa, porque como tiempo de trabajo intelectual —producción de conocimientos y de aprendizaje— es un tiempo no cronológico: remite a procesos de maduración, autorregulados, es decir, individuales, regidos por la contingencia y necesitados de paciencia (Bachelard, 1987; Rilke, 1997).

Consecuente con esta noción de tiempo, en la noción de excelencia vigente, se soslaya que la duración de los tiempos académicos se dirime según como se resuelvan las tensiones inherentes a las condiciones reales de desarrollo del trabajo académico cotidiano. Dichas tensiones son las siguientes:

- La tensión que existe entre *el trabajo invisible* que supone el trabajo académico cotidiano (estudio individual permanente, preparación de cursos, búsquedas bibliográficas, elaboración de material didáctico e instrumentos de evaluación, las tareas propiamente de investigación, la escritura y redacción de textos, elaboración de informes, cartas y CV, etcétera) y *la omisión de dicho trabajo* en las definiciones de las funciones académicas e institucionales y de las “cargas horarias” de los diferentes nombramientos laborales.

¹⁴ Con la oficialización de esta noción de la excelencia se ha ido “borrando” del CV lo que está en proceso o lo que no tuvo un producto final, pero en lo que se invirtió tiempo y energía que se capitalizó en un producto intangible como es la experiencia (lo inédito pero circulante, lo que está en redacción, lo que se realizó por tiempo determinado y se suspendió o no prosperó por razones muy diversas, frecuentemente “ajenas a la voluntad” de los académicos. A lo sumo, estas experiencias pueden registrarse en la opción residual de “otros” cuando se cuenta con ella, o bajo la modalidad del formato libre que, en algunos registros electrónicos, todavía se solicita como documento adjunto); lo que no pueda ser respaldado por una constancia oficial: todo lo que teniendo un alto grado de institucionalización es informal; y lo que se ha devaluado en función del valor diferencial otorgado según la posición en la cual se participe (ponente/asistente).



- La tensión que existe entre *el desarrollo del trabajo académico cotidiano* como una serie de respuestas generadas al compás de requerimientos —múltiples y diversos— de lo “inmediato siempre urgente”; *la necesidad de transitar una carrera laboral/ académica* regida por tiempos estatutarios; y *la necesidad de disponer de tiempos concentrados* (no fragmentados) para desarrollar el trabajo intelectual en forma consistente.
- La tensión que existe entre *el tiempo de trabajo y el tiempo doméstico* (vida familiar y social, recreación y ocio) cuando la jornada laboral y el trabajo intelectual no son factibles de organizar en tiempos compactos, ni en horarios establecidos y fijos.

Estas tensiones, que son objeto de negociaciones —múltiples y recurrentes, explícitas e implícitas— entre los integrantes de la institución y de cada académico consigo mismo, están presentes también a la hora de la evaluación con base en la presentación de un CV. Tal cual un ruido constante pero inevitable, su interferencia se debate en el terreno de los usos y abusos que las personas y los grupos hacen del tiempo académico. No son por tanto objeto de reflexión sistemática —individual y colegiada—, se “toman por dadas”, no se interviene sobre ellas, sino que se trabaja con ellas: a pesar o en contra de ellas.¹⁵

En breve: el punto central del argumento es que la oficialización de la excelencia académica ha impuesto una noción academicista de la excelencia en la que la noción del trabajo académico como un proceso ha sido desplazada por una “descripción normativa” de los productos

tangibles de dicho trabajo. En esta lógica, el nuevo orden académico establecido está propiciando la extinción del trabajo académico concebido y practicado como un oficio y que, según los estudios realizados, corresponde a las prácticas de las generaciones pioneras y, sobre todo, de los “grupos de notables” de las generaciones fundadoras del campo, entre las que se encuentran los grupos promotores de la oficialización del perfil del “académico excelente”.

No se ha prestado suficiente atención al hecho de que ninguna de dichas generaciones construyó su carrera académica por las vías que finalmente construyeron para las generaciones venideras. Las nuevas generaciones de académicos, formados en la lógica de la noción academicista, lo han hecho expuestas al trabajo sistemático de inculcación de una concepción profesionalizante del académico y del trabajo académico, fundada en dos premisas básicas: que la formación disciplinaria y el título profesional que la certifica son condiciones necesarias y suficientes para desarrollar el trabajo académico; y que la dedicación de tiempo completo y la realización de estudios de posgrado —hasta la obtención del máximo grado— son los medios que garantizan la profesionalización del trabajo académico.

Así las cosas, en la elaboración del formato de CV no sólo es necesario tomar posición respecto al modelo “oficial” de la presentación pública del académico en la actual coyuntura, sino también abordar dos cuestiones pendientes en el debate sobre el campo universitario y científico mexicano: la especificidad del trabajo académico y la noción de carrera académica.

¹⁵ Tres escenarios posibles son los siguientes: “el trabajo se realiza en contra del tiempo que realmente requieren y las tensiones se expresan a nivel individual como estrés y se significan como una exigencia institucional desmedida o como falta de organización (individual y/o institucional); el trabajo se hace ‘a medias’ y como se pueda, postergando lo que se ‘debe hacer’ para un futuro que ofrezca mejores condiciones, constituyendo una fuente de insatisfacción en lo individual y ausencia de la calidad del trabajo institucional; se opta por hacer lo ‘mínimo indispensable’ con la justificación del imponderable y el trabajo académico se mutila progresivamente hasta quedar reducido a su mínima expresión” (UACM, 2003).



El ejercicio de la violencia simbólica

Hemos visto ya que la oficialización de un modelo de presentación de uno mismo tiene un efecto simbólico, que refiere al proceso de interiorización de las reglas establecidas como las legítimas. Digamos ahora que la fuerza de imposición del orden académico, portado en las reglas que rigen el discurso sobre uno mismo, se ejerce a través de ese tipo de violencia, que Bourdieu reconoce como simbólica y que define como “una violencia amortiguada insensible e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y el conocimiento, o más exactamente del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento” (Bourdieu, 2005: 12). En esta línea de argumentación me interesa reflexionar acerca del CV como un espacio de ejercicio de la violencia simbólica, planteando cómo ésta se objetiva en la práctica del “llenado” de los formatos únicos y electrónicos. Veamos.

Simultáneo a la oficialización de un modelo de CV, se registra la proliferación de una diversidad de formatos que llenar para distintos fines (informes, evaluaciones, solicitudes, cuestionarios), que reproducen, en gran medida, la lógica de dicho modelo. En consecuencia, la demanda permanente de hacer una presentación pública de uno mismo ha incrementado el tiempo de exposición de los académicos al modelo oficial y ha generado en ellos sentimientos muy diversos de inconformidad y de resistencias.

Se advierte también un acelerado proceso de desarrollo de las fuentes de información institucionales, en el cual esa suerte de saturación que viven los académicos, se ha tratado de atender elaborando formatos únicos y electrónicos, que satisfagan diferentes necesidades de información. El propósito de dichos formatos es disminuir la demanda hacia los académicos y, a su vez, facilitarles mantener siempre actualizado su CV, evitando así la inversión

recurrente de tiempo, más allá de la que demanda el llenado completo en la primera ocasión.

Creo que, si bien todos estos esfuerzos son encomiables, falta todavía estudiar con más profundidad las fuentes del malestar, aparejado en la necesidad de elaborar una presentación oficial. Siguiendo los aportes de Pierre Bourdieu y de Zygmund Bauman, cuando plantean que toda clasificación es “un acto de violencia”, porque “no reconstruye otro mundo, sino lo otro de nuestro propio mundo” (Bauman, 1999: 75), propongo que una fuente del malestar de los académicos se encuentra en la violencia simbólica ligada al acto de autclasificarse.

De la misma manera en la que alguien que no puede identificarse por un nombre es “X”, o en la que todo cuerpo que no pueda vincularse a un nombre propio es “NN”, así también, todo académico que al enfrentarse con un formato de registro oficial no encuentre —en las cuadrículas de clasificación— una opción que designe algún rasgo de su condición, caerá en la cuenta de que estar fuera del formato es ser portador o soporte de una condición no contemplada como clasificable por el registro oficial. Se sabrá inclasificado pero deberá finalmente clasificarse.

Cuando no puede clasificarse en forma inmediata, el académico se enfrenta a la incertidumbre ocasionada por ese tipo de problema que Bauman identifica como “problemas hermenéuticos”: “cómo interpretar una situación y qué respuesta es la que corresponde para obtener los resultados pretendidos” (*idem*: 97). El trabajo de interpretación está teñido de incertidumbre porque en él se juega la pertenencia, y tomar conciencia de que se pertenece o no se pertenece es también tomar “conciencia de la posibilidad de aislamiento” (*idem*: 80).

En la elaboración del CV, el académico debe resolver positivamente la tensión entre ser inclasificado o inclasificable, a la que expone todo acto de clasificación (*idem*: 100). Estar entre los primeros



Lo ubica transitoriamente en la incertidumbre de no estar, pero, como plantea Bauman, el ser inclasificado es soportable porque se permanece en la condición propia de aquellos que “son percibidos como tales sólo en tanto en cuanto alcanzan a las categorías cuya existencia independiente supone el significado del orden”. Por el contrario, ser inclasificable lo ubica en el grupo de los “innombrables” (*idem*), es decir, entre los “híbridos” que no son “ni esto/ni aquello”, y cuya “indeterminación es su potencia: ya que no son nada, pueden ser todo” y por eso mismo constituyen un peligro para la legitimación del sistema clasificatorio (*idem*: 96).

Estar abocado a la tarea de autoclasificarse para que, posteriormente, otros decidan la exclusión o inclusión en el grupo, supone haber aceptado esa clasificación que se descubre arbitraria en su ambivalencia, en tanto “no puede cubrir totalmente la experiencia no discreta, continua de la realidad”, que es, en este caso, la vida académica. En las tensiones entre el perfil deseado y las trayectorias negadas, implícitas en los actos de autoclasificación, es donde se experimenta la violencia simbólica y dichos actos:

adoptan a menudo la forma de *emociones corporales* —vergüenza, humillación, timidez, ansiedad, culpabilidad— o de *pasiones* y de *sentimiento* —amor, admiración, respeto—; emociones a veces aun más dolorosas cuando se traducen en unas manifestaciones visibles, como el rubor, la confusión verbal, la torpeza, el temblor, la ira o la rabia impotente, maneras todas ellas de someterse, aunque sea a pesar de uno mismo y *como de mala gana*, a la opinión dominante, y manera también de experimentar, a veces en el conflicto interior y el desacuerdo con uno mismo, la complicidad subterránea que un cuerpo que rehuye las directrices de la conciencia y de la voluntad mantiene con las censuras inherentes a las estructuras sociales (Bourdieu, 2005: 55).

Ahora bien, la exposición a la violencia simbólica, así como su ejercicio o recepción, depende de la posición ocupada en el campo por cada académico y, particularmente, por la relación que tenga establecida con la “descripción normativa”, es decir, por el grado de interiorización de las reglas hegemónicas. En este sentido, Bourdieu plantea una composición de lugares según la relación que se haya podido establecer con las normas vigentes. En ella reconoce a los grupos que “están en regla” porque “teniendo un dominio precoz y profundo de la gramática teórica (savante) de las prácticas y los discursos, están tan manifiestamente en regla con sus exigencias que pueden permitirse esos juegos con la regla, los juegos que definen como excelencia” (Bourdieu, 1999: 183).

En el otro extremo se ubican los que “*no están en regla*”, porque “hagan lo que hagan no pueden estar en regla con reglas que se han hecho contra ellos” (*idem*). Siguiendo ahora a Baumann, podríamos decir que los “innombrables” son quienes mantienen esta relación con la regla y pertenecen al grupo en calidad de “tercero excluido” que, identificado como exótico, representa un “*otro permanente*” destinado al aislamiento y mantenido a distancia; o, que identificado como “*el otro inferior y desigual*”, es desacreditado por el estigma (Bauman, 1999).

Entre estas dos posiciones/identidades —o, si se quiere, maneras de pertenecer— se ubican quienes “*quieren ponerse en regla*”, y para ello operan con estrategias “destinadas a proporcionar una satisfacción aparente a las exigencias de la regla oficial y a acumular de ese modo las satisfacciones del interés y del prestigio o el respeto prometidos casi universalmente a las acciones que no tienen otra determinación, aparentemente, que el respeto a la regla” (Bourdieu, 1999: 183). En esta lógica práctica, este grupo que “no puede respetar ni rechazar” las reglas, se condena a “la ejecución” de éstas y así contribuye a reproducirlas (*ibid.*: 184).

En resumen, vista así la cuestión, el problema implicado en la elaboración de un formato de CV



es entonces mucho más complejo de lo que generalmente se supone. Si se acepta —como hemos argumentado— que todo mérito es encubridor; que el desarrollo de las trayectorias académicas se realiza en un sinuoso tránsito por un laberinto de oportunidades; que los méritos académicos son vehículo de una noción academicista de la excelencia vigente y de una concepción *profesionalizante* del académico y del trabajo académico; y que la elaboración del CV presenta un alto grado de violencia simbólica; se advertirá también que atender los problemas enunciados no podría reducirse a la construcción de un formato que permita una “mejor” selección de méritos.

Se trata, en todo caso, de reflexionar buscando responder ¿cómo construir un formato de *curriculum* capaz de registrar perfiles y trayectorias académicas, sin encubrir lo que hasta ahora se ha omitido, y que juega —y mucho— en la presentación oficial de uno mismo, y a la vez, sin legitimar, actualizando, criterios discriminatorios?, o más en concreto, ¿cómo replantear el problema de hacer visible la desigualdad, la diferencia y la discrepancia, para establecer estrategias de documentación que sean consecuentes con los principios de equidad (atender el problema de la desigualdad) y pluralidad (atender el problema de la diversidad)? ■

Referencias

- Aguirre, R. (2004), *El mérito y la estrategia. Clérigos, juristas y médicos en Nueva España*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- Bachelard, G. (1987), *La formación del espíritu científico*, México, Siglo XXI.
- Bauman, Zygmunt (1999), “Modernidad y ambivalencia”, en Jostxo Beriain (comp.), *Las consecuencias perversas de la modernidad*, Barcelona, Antropos.
- Bourdieu, P. (1987), “Los tres estados del capital cultural”, en *Sociológica*, núm. 5, México, UAM-Azcapotzalco.
- Bourdieu, P. (1991), *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- Bourdieu, P. (1997a), “La ilusión biográfica”, en *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.
- Bourdieu, P. (1997b), “¿Es posible un acto desinteresado?”, en *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999), *El sentido práctico*, Madrid, Taurus (Humanidades).
- Bourdieu, P. (2005), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama.
- Bourdieu, P. y J. C. Passeron (1996), *La reproducción*, México, Fontamara.
- Certeau, Michael de (1996), *La invención de lo cotidiano*, México, Universidad Iberoamericana/ITESO.
- García Salord, S. (1996), “Tiempos académicos: tiempos estatutarios y tiempos reales”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, vol. I, núm. II, enero-junio, pp. 33-52.
- García Salord, S. (2001), “Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, vol. VI, núm. II, enero-abril, pp. 15-31.
- García Salord, S., M. Landesmann y R. Grediaga (2003), “Los académicos en México: hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993/2002”, en Patricia Ducoing (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, México, COMIE-SEP/CESU-UNAM, (Estados del conocimiento de la investigación educativa en la década de los 90) pp. 115-229.
- García Salord, S., Aideé Irina Tassinari Azcuaga y Ariana Hayde Vergara López (2005), “El *curriculum vitae*: instrumento de presentación oficial del



- académico y de investigación de perfiles y trayectorias académicas. El caso de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)", ponencia presentada en el VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Universidad de Sonora.
- García Salord, S. (2008), "De historias omitidas en la UNAM: acerca del pretexto baladí", en H. Suárez Zozaya, y J. M. Pérez Islas (coords.), *Jóvenes universitarios latinoamericanos, hoy*, México, SES/SIJ/UNAM/Consejo Iberoamericano de Investigación en Juventud/Miguel Ángel Porrúa, pp. 79-137.
- Gil Antón, M. (1997), "Origen no es destino. Otra vuelta de tuerca a la diversidad del oficio académico en México", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, vol. 2, núm. 4, julio-diciembre, pp. 255-294.
- Grediaga Kuri, R, José Raúl Rodríguez y Laura Elena Padilla (2004), "*Las políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*", México, ANUIES/UAM.
- Landesmann, M., S. García Salord y M. Gil (1996), "Los académicos en México: un mapa inicial del área de conocimiento", en P. Ducoing y M. Landesman (coords.), *Sujetos de la educación y formación docente*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 157-220.
- Ramírez G., C. (1997), "Relaciones entre saberes y poderes en la conciencia de algunos universitarios del siglo XVI", en M. Menegus (coord.), *Saber y poder en México. Siglos XVI al XX*, CESU-UNAM/Miguel Ángel Porrúa, pp. 13-50.
- Rilke, R. M. (1997), *Cartas a un joven poeta*, México, Ediciones Coyoacán.
- Rocha W., Marcelo da (2004), "Si saben ustedes de los méritos. Escritura, carreras de abogados y redes personales en Nueva España (1590-1700)", en R. Aguirre (Coord.), *Carrera, linaje y patronazgo*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- Tironi, E. (1985), *La clase construida. Apuntes acerca de la producción simbólica de la clase media*, Santiago, Chile, Centro de Estudios Sociales y Educación Sur documentos de Trabajo, 53 y 54.
- Universidad Autónoma de la Ciudad de México, *Portafolios*, México, UACM (2003), (manuscrito).

Cómo citar este artículo:

García Salord, Susana (2010), "El curriculum vitae: entre perfiles deseados y trayectorias negadas", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, ISSUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1, pp. 103-119. <http://ries.universia.net>