

La calidad en educación superior o la otra cara del conflicto entre organización e institución universitarias

Óscar J. Comas Rodríguez*

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, México.

* Departamento de Estudios Institucionales, División de Ciencias Sociales y Humanidades, en la UAM-Cuajimalpa.

Correo electrónico: ocomas@correo.cua.uam.mx

Resumen

Este artículo presenta una visión del concepto de calidad de la educación superior que ha prevalecido en México a partir de las políticas públicas modernizadoras que ha implementado el gobierno federal. Se centra en el análisis de la transformación de la institución universitaria a la organización universitaria y enfatiza dos de los principales instrumentos que han acelerado dicho proceso: los estímulos para los docentes y el Programa de Fortalecimiento Institucional (PIFI) para las instituciones. Concluye que la organización universitaria es un objeto que se adapta y asume la transformación primordialmente porque detrás de ella se encuentra el financiamiento para desarrollar las funciones sustantivas de la Universidad.

Palabras clave:

Calidad en educación superior
Institución
Organización y estímulos económicos

Abstract

This article examines the concept of quality of post-secondary education existent in Mexico subsequent to the implementation of modernizing public policies by the federal government. The focus is on the transformation of the university as an educational institution into a business organization, with an emphasis on the two main tools that accelerated the process; incentives for teachers, and the PIFI (Comprehensive Program for Institutional Consolidation) for universities. The author concludes that the university organization is an entity which basically transformed and adapted itself on the basis of funding awarded it to develop the substantive functions of a university.

Keywords:

Quality in post-secondary education
Institution
Organization and economic incentives

Introducción

A comienzos del siglo XXI, las universidades públicas de México y Latinoamérica en general, se hayan inmersas en diversos conflictos que van desde la legitimización de su trascendencia y participación como bien público, hasta las nuevas formas que definen como prioritarias las acciones de regulación económica destinadas a orientar la inversión en conocimiento, la apropiación de los costos-beneficios y la rendición de cuentas.

En México, la dinámica de las políticas públicas se ha caracterizado por un concepto de calidad educativa referido a la excelencia que se puede alcanzar vía la planeación estratégica y el énfasis puesto en la organización y medición particularizada de indicadores de los productos de sus actores, de las estrategias de gestión, y de diversos procedimientos de evaluación sobre escenarios y actividades nula o débilmente conectadas o analizadas en su integración final. Los resultados de estas acciones han favorecido, a juicio del autor, en un lapso de aproximadamente 20 años, un discurso universitario que poco a poco ha ido priorizando el concepto de organización universitaria, en detrimento del de institución universitaria, sin medir las implicaciones que esa postura representa para la cultura e identidades nacionales, en el mediano y largo plazos.

Con base en lo anterior el objetivo de este trabajo es analizar dos de los elementos clave impulsados por las políticas educativas en México para mejorar la calidad de la educación superior: los programas de estímulos para los docentes y el Programa de Fortalecimiento Institucional (PIFI) para las instituciones. Estas estrategias han sido los principales instrumentos transformadores de la institución universitaria como bien público que cumple una serie de funciones interdependientes, mediante tareas que se alinean en pos de objetivos racionalmente formulados (Varela, 2005, p. 136) que involucran significados tanto institucionales como organizacionales.

Las primeras definiciones o fijando una postura

Según Días Sobrinho (2007, pp. 320-321), los términos de “institución” y “organización” operan sobre dos concepciones distintas de educación superior y de sociedad, pues expresan dos paradigmas diferentes: “que tienen que ver con el concepto de calidad”. En el campo del conocimiento la institución está presente en el modo en que ese se registra, se difunde y organiza la memoria de sus miembros (...), les provee también sus categorías de pensamiento, les establece su conciencia de sí y les fija su identidad (Douglas, 199, p. 139, citado por Varela).

Las responsabilidades que una institución universitaria asume como agente de transformación social le aportan su identidad para formar espíritus críticos y con compromisos renovados en la construcción y reconstrucción de una sociedad que demanda del conocimiento, tanto el uso, como el manejo de los instrumentos y valores necesarios para intervenir la realidad.

Cuando las instituciones educativas se transforman en organizaciones pierden, en primer lugar, el carácter mediador entre individuo y sociedad (Días Sobrinho, 2007, p. 121) y sus actividades comienzan a ser medidas o evaluadas con fines de inversión, bajo indicadores de costo-beneficio para valorar el tipo de actividad que es conveniente financiar, es decir, aparece un componente subterráneo que muestra sus parecidos organizacionales con la empresa, aquella que rige sus principios de poder y beneficio como elementos determinantes para decidir el tipo de producción que desea o le conviene realizar.

La transformación de la institución universitaria, caracterizada por el sentido del conocimiento como bien público, de patrimonio, de interlocución ciudadana y de construcción de identidades nacionales, a organización de buena calidad se basó en la propuesta de modernización universitaria que recurrió, tanto a los estímulos económicos para los profesores como a la evaluación “integral” de las instituciones asociadas a la obtención de recursos y apoyos económicos extraordinarios que soportarían y promoverían unas actividades y no otras, es decir, aquellas que sustentaran el modelo económico promovido por el Estado.

Por otro lado, desde la corriente del “nuevo institucionalismo” (Powell y Di Maggio, 1999, p.105-125) señalan que las llamadas reglas institucionales pueden afectar las estructuras organizacionales y el desempeño real del trabajo, ya que las hacen parecer racionalmente eficientes, más allá de su eficiencia real, a partir de la adopción de mitos racionalizados que legitiman, tanto de manera interna como externa, a las organizaciones.

En el caso que nos ocupa, los fines institucionales que definen la identidad de la Universidad como agente de transformación social, a través del uso y manejo de valores para intervenir en la realidad, pierden su carácter mediador entre individuo y sociedad. En realidad, el entramado de las políticas públicas y las instituciones universitarias aporta el incentivo para accionar, a la sombra de una calidad polisémica, la organización de la Universidad como microorganización orientada al beneficio económico no de la institución, sino de los individuos que integran la organización. En suma, es posible que la simbiosis entre institución y organización perpetúe arreglos o entramados institucionales ineficientes, esto es, equilibrios subóptimos, pero con gran capacidad adaptativa para reproducirse y continuar por largos periodos (Varela, 2007, p. 128).

La calidad en la pista de la modernización educativa y los estímulos

Según Comas-Rodríguez y Domínguez Chávez (2004), en 1990, el gobierno federal inició con el *Programa de Becas al Desempeño Académico*, el primero de una serie de programas para estimular la permanencia, la dedicación y la calidad del personal académico, circunscrito como beneficiarios a los Profesores de Tiempo Completo, (PTC). Estableció, en ese entonces, el otorgar becas con una vigencia anual, a aquellos PTC con una antigüedad mínima de tres años en sus instituciones, de acuerdo con la evaluación anual de los siguientes elementos: 1.) La formación académica y la escolaridad del personal; 2.) La producción académica, didáctica, técnica, artística, etc.; 3.) La calidad del desempeño, así como del rendimiento, que en forma cotidiana y sostenida presentaran los académicos y, 4.) Las características relevantes de la trayectoria que los académicos hubieran tenido en el año evaluado.

Desde su inicio se indicó que el programa debería diferenciarse de la política salarial y de cualquier negociación con organismos gremiales. La selección del personal académico que recibiría las becas quedaba en manos de organismos colegiados al seno de cada institución y los estímulos quedaron establecidos en cuatro niveles: 1.) El primero recibiría un salario mínimo mensual al monto existente en el Distrito Federal; 2.) El segundo un salario y medio; 3.) El tercero dos salarios, y el 4.) El cuarto nivel dos salarios y medio mensual. Para determinar el monto total de apoyos por institución, se fijó una cantidad calculada en 30% de los candidatos potenciales a la beca, calculados a un promedio de 1.5 salarios mínimos mensuales por beca.

En mayo de 1992, se creó un nuevo programa, *la Carrera Docente del Personal Académico*, orientado a coadyuvar en el mejoramiento de la calidad de la docencia de las instituciones de educación superior (IES),¹ que buscaba el mejoramiento del sentido de comunidad en cada institución y el fortalecimiento de políticas de responsabilidad, dentro del impulso a la modernización de la educación superior, mediante el establecimiento de políticas de responsabilidad común.²

El programa, inscrito dentro del Sistema Nacional de Evaluación, se consideraba como una acción que se agregaba al programa de Cátedras Patrimoniales de Excelencia y al Sistema Nacional de Investigadores, y planteaba que la esencia del servicio educativo radica en la función docente,

¹ “[...] La calidad se reflejará en los resultados, que para el caso de la docencia, serán los estudiantes, los egresados y la opinión de los agentes sociales con quienes los profesionales se articulan”, CONAEVA, *Caracterización del Programa La Carrera Docente del Personal Académico y sugerencias para su revisión y ajuste*, 1993, p. 8.

² *Op. Cit.*, p. 2.

por lo que se consideraba que era de primordial importancia: [...] *el recuperar los valores inherentes a la enseñanza, así como el prestigio y la compensación económica que permita concebir a la docencia como carrera de vida.*³

Los objetivos del programa se establecieron en función de: 1.) Propiciar que el personal académico, dedicado fundamentalmente a la docencia, tenga posibilidades de superación adicionales a las establecidas en los salarios y las prestaciones del tabulador, mediante el otorgamiento de reconocimientos académicos y beneficios económicos diferenciales; 2.) Establecer un sistema de beneficios económicos, permanentes y crecientes, en la forma de becas al desempeño, de acuerdo con las distintas actividades docentes y su grado de involucramiento y complejidad, con un énfasis en la formación de estudiantes; y 3.) Fomentar la permanencia del profesorado de excelencia y dignificar la carrera docente, para que sea considerada como una opción atractiva como medio de vida.⁴ Para 1993, los recursos de este programa y los destinados a las Becas al Desempeño quedaron fusionados en el programa Carrera Docente.

La evaluación del desempeño de los académicos candidatos a los beneficios económicos y los reconocimientos del programa quedaron a cargo de cuerpos colegiados en las IES, quienes deberían tomar en cuenta los siguientes factores: 1.) Al menos un 60% en lo referente a la calidad en el desempeño de la docencia; 2.) Hasta un 25% en lo relativo a la dedicación a la docencia; y 3.) Hasta un 15% en lo relacionado con la permanencia en las actividades de la docencia.⁵

Los cuerpos colegiados evaluadores deberían contar con información sobre: a) datos sobre la antigüedad del profesor; b) datos sobre la carga docente efectiva; c) información documentada sobre formación académica y actualización de los profesores, así como sobre su productividad docente y su trayectoria en la institución; d) juicios documentados de estudiantes sobre: conocimientos, motivación, responsabilidad y asiduidad del docente, incluyendo la contribución que hubiera tenido sobre su formación; y e) información documentada sobre el aprendizaje logrado por los estudiantes.⁶

Cada una de las IES debería integrar un modelo de evaluación, en el que describiera: 1.) Los factores a evaluar y los indicadores; 2.) Las ponderaciones; 3.) Los aspectos sobre los que realizaría los juicios de valor; y 4.) El sistema de calificaciones a utilizarse. Dentro del modelo podría considerarse un estímulo específico de *profesor distinguido*, que consistiera en un bono permanente que consolidara los méritos reconocidos de su carrera como profesor en un periodo de varios lustros y que, al mismo tiempo, lo eximiera de futuras evaluaciones.

³ *Ídem*.

⁴ *Op. Cit.*, p. 2-3.

⁵ *Ídem*, p. 6.

⁶ *Ibidem*, p. 7.

Se consideraba para la puesta en operación del programa los siguientes conceptos básicos: 1.) La calidad, con base en la eficacia⁷ y la eficiencia;⁸ 2.) La dedicación;⁹ y 3.) La permanencia.¹⁰ En el reporte de la Comisión Nacional de la Evaluación Superior (CONAEVA) de 1993, a ocho meses del funcionamiento del programa, se señalaba que los problemas que afectaban su implantación se relacionaban con: a) problemas de reglamentación; b) problemas de documentación y su manejo; c) problemas de evaluación; y d) problemas de eficiencia institucional en el manejo del programa. En función de ello, se integró el primer instructivo de lineamientos para su implantación, haciéndose la siguiente acotación: “No existe un proceso modelo que pueda considerarse como “óptimo” o universal, aplicable a cualquier caso. Cada proceso será consecuencia de las condiciones tanto organizacionales como académicas que afectan a la institución”.¹¹

Un asunto importante derivó en la sugerencia de un tabulador, en

⁷ [...]tienen como contexto la misión misma de la institución en cuanto a la docencia, partiendo de la planeación y diseño o rediseño de planes de estudio, hasta la formulación de los programas docentes particulares de cada profesor, sus métodos pedagógicos e instrumental didáctico que desarrolla y emplea, así como la definición de los objetivos de enseñanza-aprendizaje que se propone cumplir. *Op. Cit.*, p. 9.

⁸ [...]se relaciona con el aprovechamiento óptimo de los recursos de los que dispone el profesor para desempeñar sus actividades y lograr sus propósitos. La expresión de la eficiencia está dada por la relación existente entre el tipo y la cantidad de objetivos alcanzados y los recursos empleados por el profesor. *Ibidem*

⁹ Ésta se refleja en: a) la magnitud de la carga de su práctica docente [...] así como en el desempeño de las tareas académico-administrativas relacionadas con su actividad docente. b) Su trayectoria académica en término de grados obtenidos así como el interés y la responsabilidad que continúa dedicando a su formación y actualización académica. *Ibidem*.

¹⁰ Ésta se define por la trayectoria docente vista en forma retroactiva del profesor, independientemente en donde la haya realizado, *Op. Cit.*, p. 10.

¹¹ *Ibidem*.

la forma de un sistema que opera por puntos con base mil, con la siguiente ponderación: a) la calidad,¹² con un 60% de la evaluación, le correspondería un mínimo de 0 puntos y un máximo de 600; b) la dedicación,¹³ con un 25% de la evaluación, le correspondería un mínimo de 0 puntos y un máximo de 250; y c) la permanencia,¹⁴ con un 15% de la evaluación, le correspondería un mínimo de 15 puntos y un máximo de 150.¹⁵

Con respecto al monto de las becas, se establecía una ponderación cuya definición estaría a criterio de cada institución; sin embargo, se proponía el establecimiento de cuatro niveles: el primero para los profesores que obtuvieran una evaluación con puntajes entre 150 y 299 puntos; el segundo para un puntaje logrado de 300 a 499 puntos; el tercero para profesores con puntajes entre 500 y 799 puntos; y el cuarto para aquellos académicos que

¹² Comprendería tres aspectos: 1.) La planeación y diseño de la docencia, que representaría un 30% y se valoraría de 0 a 180 puntos; 2.) El desempeño y la repercusión directa de esta actividad en el aprendizaje y la formación de los estudiantes, que representaría un 60% del rubro y se valoraría de 0 a 360 puntos; y 3.) La eficiencia en el desarrollo de los dos anteriores, que representaría un 10% y se valoraría de 0 a 60 puntos. *Op. Cit.*, p. 14.

¹³ Comprendería dos aspectos: 1.) La carga y la diversidad del trabajo en el ejercicio de la docencia, entendida como número de horas de clase frente a grupo e impartición de distintos cursos, que representaría un 60% del rubro y que se valoraría de 0 a 150 puntos; y 2.) La trayectoria del profesor en cuanto a su actualización y continuidad en su propia formación, entendida como los grados académicos obtenidos y la asistencia a cursos de actualización académica y profesional, que representaría 40% del rubro y que se valoraría de 0 a 100 puntos, p. 15.

¹⁴ Comprendería el análisis retroactivo de la carrera docente del profesor y su trayectoria académica, incluyendo la relación laboral que haya tenido con otras IES, que se valoraría con un máximo de 150 puntos. En este rubro se incorporaba la posibilidad de asignar puntos consolidables por lustros de antigüedad, en la forma de 200, 500 o 1,000 puntos, que eximiera de la evaluación recurrente al profesor e hiciera permanentes los beneficios económicos otorgados como becas. *Ídem*.

¹⁵ *Ibidem*.

lograran una puntuación entre 800 y 1000 puntos.¹⁶

El programa se iniciaba con una autoevaluación por parte del académico, tomando como base la publicación de una convocatoria que debería contener los siguientes elementos: 1.) Objetivos; 2.) Condiciones para el ingreso; 3.) Los beneficiarios; 4.) Los beneficios; 5.) La estrategia de evaluación; 6.) Los criterios de evaluación; 7.) Los recursos económicos y su aplicación; y 8.) El monto de los estímulos.¹⁷

El procedimiento continuaba con la entrega de las solicitudes por parte de los concursantes, su evaluación por los cuerpos colegiados responsables del programa en cada institución y la publicación de los resultados; explícitamente se establecía que: “Se utilizará un procedimiento administrativo diferente al de pago de sueldos, que haga énfasis en la calidad de distinción y reconocimiento que esta resolución implica”.¹⁸

La propuesta de los estímulos económicos se desarrolló bajo la lógica de la búsqueda gubernamental e institucional de la calidad, la eficiencia y productividad considerados todos ellos como un medio para obtener la excelencia e incrementar la productividad académicas. Sin embargo, los años pasaron y la obtención de las becas y estímulos se convirtieron en procedimientos a seguir y en orientaciones particulares para orientar la actividad y producción académica. El concepto de calidad asumido no consideró el seguimiento de resultados y la organización universitaria en los hechos diseñó un modelo de adaptación y aseguramiento de los estímulos, el cual consolidó su permanencia.

La práctica de los estímulos como base de una calidad funcional de los profesores ha provocado una serie de aprendizaje, tanto de los actores considerados individualmente, como en el

¹⁶ *Op. Cit.*, p. 16

¹⁷ *Ídem*

¹⁸ *Ibidem*.

nivel comunitario de la organización académica, propiciando la instalación de una nueva cultura de la calidad en el interior de la institución que ha transformado, a manera de resultante, fines y valores de la Universidad.

La otra ruta de la calidad: la planeación estratégica y los programas integrales de fortalecimiento institucional

En septiembre de este año, los evaluadores del PIFI 2007 escuchamos en la ciudad de Toluca, Estado de México, la plática del Dr. Eugenio Cetina Vadillo, Director General de Educación Superior desde hace tres sexenios. Esta plática de carácter introductorio a las actividades de evaluación del PIFI 2007,¹⁹ resaltó, entre otras cosas, que los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en materia de educación superior continuarán impulsando la ampliación de la cobertura y la pertinencia de la misma. Indicó además, que se señalan en el plan los siguientes objetivos y estrategias:

Objetivos

- Crear nuevas instituciones de educación superior, aprovechar la capacidad instalada, diversificar los programas y fortalecer las modalidades educativas.²⁰
- Flexibilizar los planes de estudio, ampliar los sistemas de apoyo tutoriales y fortalecer los programas de becas dirigidos a los grupos en situación de desventaja.

Estrategias

- Consolidar el perfil y desempeño del personal académico; así como extender las prácticas de evaluación y acreditación.
- Crear y fortalecer las instancias institucionales y los mecanismos para articular, de manera coherente, la oferta educativa, las vocaciones y el desarrollo integral de los estudiantes, la demanda laboral y los imperativos del desarrollo regional y nacional.
- Mejorar la integración, coordinación y gestión del sistema nacional de educación superior.

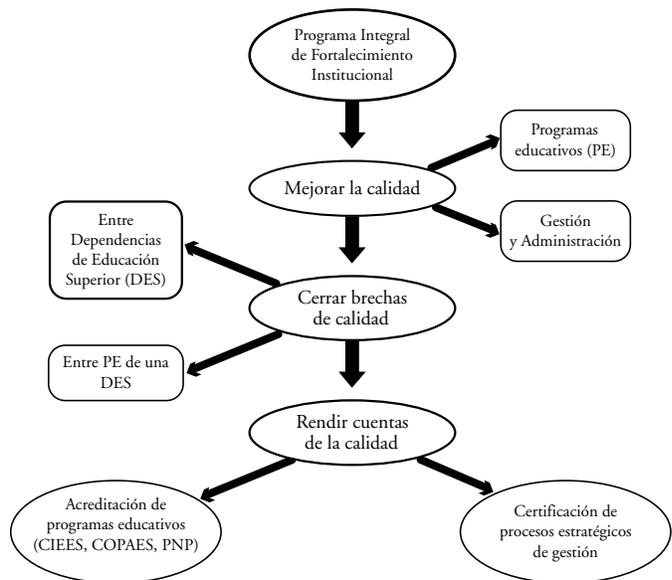
En cuanto al Programa Nacional de Educación se apoyarán los objetivos de:

¹⁹ Los puntos que describo a continuación son notas del autor tomadas durante la exposición del Dr. Cetina.

²⁰ Llama la atención aquí que, a pesar de este enunciado, la cuarta unidad de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Unidad Cuajimalpa tiene más de dos años operando, sin obtener la donación de un terreno en el poniente de la Ciudad de México por parte del gobierno federal.

- Ampliar y diversificar las oportunidades de acceso, permanencia, egreso y titulación oportuna de los jóvenes en la educación superior.
- Ampliar las capacidades docentes, de investigación e innovación de las IES para mejorar la calidad de la educación que ofrecen.
- Impulsar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad de la educación superior.
- Formar profesionistas competentes, con alto sentido de responsabilidad social, que contribuyan al desarrollo local, regional y nacional.
- Mejorar la integración, coordinación y planeación del sistema de educación superior para garantizar su adecuado funcionamiento.
- Asegurar que el financiamiento de la educación superior sea suficiente, equitativo y transparente para mejorar la eficacia del sistema de educación superior.

Por lo que el Dr. Eugenio Cetina aseguró se continuará con el PIFI, cuyo modelo operativo continuará respondiendo al siguiente esquema:



El cual requerirá el cumplimiento de los siguientes objetivos:

- Promover la planeación participativa como medio para la continua superación institucional, a partir de la mejora continua de:
- Planta académica de tiempo completo.
- Programas educativos.
- Gestión.
- Fortalecimiento de los cuerpos académicos.
- Posgrados.
- Fortalecimiento integral de la capacidad, de la competitividad e innovación académicas.

Por último, se indicó que evaluarían en el corto plazo el número, tipo y alcances de las mejoras inducidas por el PIFI, al interior de las instituciones universitarias, por lo que solicitó las sugerencias o comentarios por escrito que los evaluadores pudieran hacer a ese respecto.

Con base en lo anterior, los conceptos de calidad que permean en este programa de fortalecimiento institucional están referidos a programas educativos, gestión y administración, así como al cierre de brechas de calidad entre la oferta educativa de las Dependencias de Educación Superior (DES) y entre programas educativos (PE) de una DES, asimismo, la rendición de cuentas de la calidad mediante la certificación de procesos estratégicos de gestión, tal como se resume en el siguiente cuadro:

Elementos para evaluar (PIFI)

CAPACIDAD ACADÉMICA:	<p>PROFESORES</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ TIEMPO DE DEDICACIÓN ○ NIVEL DE HABILITACIÓN ○ ADSCRIPCIÓN AL SNI ○ CUERPOS ACADÉMICOS ○ PERFIL PROMEP
COMPETITIVIDAD:	<p>PROGRAMAS EDUCATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ EVALUADOS POR LOS CIEES EN NIVEL 1 ○ ACREDITADOS POR ORGANISMOS RECONOCIDOS POR EL COPAES
INNOVACIÓN:	<p>PROFESORES</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ CUERPOS ACADÉMICOS <p>PROGRAMAS EDUCATIVOS</p>
FUNCIONAMIENTO:	<p>NORMATIVIDAD Y LEGISLACIÓN</p> <p>PROBLEMAS ESTRUCTURALES</p>
RENDICIÓN DE CUENTAS:	<p>AVANCES PROGRAMÁTICOS DE LOS PROYECTOS</p> <p>INFORME DEL EJERCICIO DE GASTO</p>

La capacidad académica de una institución o una DES está definida por la fortaleza de su planta académica y del grado de consolidación de sus cuerpos académicos. Se determina por indicadores como el porcentaje de profesores de tiempo completo que tienen estudios de posgrado, pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores y poseen el perfil deseable reconocido por el PROMEP (Julio Rubio Oca, 2006, p. 6).

La competitividad académica es el resultado del desempeño de una institución o una DES, medida en términos de indicadores como el número de programas educativos acreditados o transitoriamente en el nivel 1 del padrón de programas evaluados por los CIEES; el número de programas registrados en el Padrón Nacional de Posgrado SEP-CONACYT; la eficiencia terminal; los egresados titulados que obtienen empleo en los primeros seis meses después de su egreso, entre otros. La com-

petitividad académica está relacionada íntimamente con la capacidad académica y da cuenta de forma directa de la calidad de los servicios que ofrece la institución (Julio Rubio Oca, 2006, p. 6).

En cuanto a los logros relacionados con el PIFI se pueden citar los siguientes:

1. Nivel de habilitación de los PTC: los doctorados pasaron de ser 8% de una población de 18,093 PTC para el año 1998, a representar 26.42% de una población de 28,005 PTC para el año 2007.
2. Los Cuerpos Académicos Consolidados que en el año 2002 eran 34 pasaron a 295 para el año 2007.
3. Los Programas Educativos con el nivel 1 de los CIEES en el mismo periodo, se incrementaron de 473 a 1,794, y los acreditados por los organismos reconocidos por COPAES variaron en ese lapso de 97 a 919.

Por un lado, los números absolutos y sus correspondientes porcentajes muestran cómo estas áreas de capacidad y competitividad académicas sufrieron variaciones durante los últimos años. Por otro, cuando se revisan los instrumentos de evaluación que disponen los profesores convocados para evaluar el PIFI se observa que, salvo las preguntas sobre misión y visión de la Universidad donde se habla de valores que el instrumento no analiza ni evalúa, el PIFI utiliza en sus formatos de evaluación la planeación estratégica con el doble carácter de instrumental y finalista, retomando el concepto de calidad para referirse a aquellos programas que resultaron evaluados por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en el nivel 1 o quedaron acreditados por organismos reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES).

El PIFI, que comenzó a operar en el año 2001, ha buscado fomentar la corresponsabilidad y el compromiso de las universidades en el desempeño de las funciones académicas y de gestión; así como en el informe periódico del uso y destino de los fondos obtenidos a través del programa. Sin embargo, los esfuerzos de las universidades para contender año tras año con una adaptación ineludible a un programa gubernamental, han mostrado a lo largo de estos últimos seis años que las diversas estrategias de evaluación que se referencian en el PIFI, tales como perfil PROMEP, SNI Cuerpos Académicos y sus niveles, Programas Educativos y sus niveles dictaminados por los CIEES y la acreditación por organismos reconocidos por el COPAES, así como la certificación bajo normas ISO de procesos de gestión, han enfatizado a la organización universitaria más que a la institución dada la necesidad de obtención de apoyos económicos que tienen las universidades. En este sentido, la institución universitaria de calidad es aquella cuya organización académica y de gestión responde con éxito a los parámetros e indicadores señalados por el PIFI. En tanto que, la propia Subsecretaría de Educación Superior no ha podido resolver cómo integrar y formular un

catálogo único de registro y evaluación de actores, funciones, administración, habilitaciones y productos académicos.

A manera de conclusión

Entonces, tanto la calidad definida por los estímulos económicos o becas para los profesores, como la “buena” calidad reconocida por el PIFI parecen ser indicadores de que la organización universitaria va debilitando su componente institucional para fragmentarse en una lucha constante por apoyos económicos, independientemente de los valores que la articulan críticamente con la sociedad, la política y economía nacionales. Pareciera ser que la polisemia de la calidad y su manejo organizativo han favorecido no solamente un léxico empresarial para las universidades, sino también una rara especie de darwinismo institucional adaptativo y fragmentario en cuanto intereses, enamorado de presentes y olvidado de las responsabilidades del futuro. Esta situación pone un plano de duda, de reflexión y de polémica necesaria a la institución universitaria como institución trascendente, histórica y promotora de futuros comunes para los pueblos y naciones.

Quizá la fragmentación de la institucionalidad universitaria y el surgimiento de las organizaciones académicas y de gestión al interior de las universidades no fueron parte de los resultados buscados a través de las políticas educativas impulsadas desde los años noventa, pero los matices empresariales que se han ido desprendiendo de esas propuestas han encendido un foco de alarma y reflexión sobre la trascendencia de la institución frente a la adaptabilidad organizativa con base en fundamentos neoliberales y políticos que se han observado en el país en particular.

El énfasis y la adaptación de impuestos con carácter ineludible por las políticas públicas (PME, PDE, PRONAE)²¹ en los últimos 20 años ha favorecido a las estrategias de corto plazo de la organización académica, además de la pérdida del sentido del futuro y del valor de la Universidad como institución articuladora, entre conocimiento, crítica, identidad e historia con la sociedad. En definitiva, los rasgos y características de una empresa, cuyo interés se centra en los beneficios económicos y en la posibilidad de incrementarlos en el menor tiempo posible, ya están dentro de la Universidad, la disyuntiva será hablar entonces con propiedad de institución universitaria, de organización universitaria o de empresa universitaria.

Bibliografía

- Comas-Rodríguez, Oscar Jorge y Humberto Domínguez Chávez, “Los programas de estímulos al desempeño del personal docente como política de modernización de la educación superior mexicana”, en *Iztapalapa* 56, año 25, núm. 5, UAM-Iztapalapa, México, 2004.
- CONAEVA, “Caracterización del programa. *La carrera docente del personal académico* y sugerencias para su revisión y ajuste”, México, ms. 1993.
- Dias Sobrinho, José, “Evaluación de la educación superior en Brasil: la cuestión de la calidad”, en *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América latina*, 2007, p. 311.
- Douglas, M., *Comment pensent les institutions*, la Découverte/Mauss, París, 1999.
- Powell, W.W. y P. J. DiMaggio, “Retorno a la jaula de hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales” en Walter W. Powell y Paul J. DiMaggio (comps.), *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/Universidad Autónoma del Estado de México/Fondo de Cultura Económica, México, 1999.
- Rubio Oca, Julio, *La mejora de la calidad de las universidades públicas en el periodo 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: Un primer recuento de sus impactos*, México, SEP, 2006.
- Varela, Cristian, *Gestión del conocimiento. Un nuevo enfoque aplicable a las organizaciones y la Universidad*, 2005, p. 136.

²¹ Programa de Mejoramiento Educativo (PME), Plan de Desarrollo Educativo (PDE) y Programa Nacional de Educación (PRONAE).

