

El mítico ambiente de los científicos: entre la evaluación externa y el interés económico

Rosalía Susana Lastra y Oscar Comas Rodríguez***

Resumen

En este trabajo se analizan los hallazgos en una realidad contraria a la creencia de que en el ambiente científico prevalecen hechos objetivos y verificables. Desde la década de los ochenta los académicos orientan su actividad con programas de estímulo económico de orientación cuasi-liberal —como el SNI y el Prodep—.

Dado que las creencias guían el comportamiento, los efectos instituyentes conducen a reflexionar la pertinencia de proseguir o cambiar la senda. Se analizan los cuatro supuestos que se sostienen en el sistema, mismos que afianzan la tendencia de cómo habrá de operar pesadamente el sistema universitario a mediano plazo. Se finaliza planteando algunas de las líneas de investigación resultantes de la inferencia de efectos problemáticos para la conformación identitaria del profesorado universitario del futuro.

Palabras clave

Estímulos económicos ¶ Tendencias evaluación ¶ Política pública

Abstract

In this paper findings are analyzed that refute the belief that objective and verifiable facts prevail in academia. Since the 1980s have used economic stimulus programs such as SNI and Prodep as a quasi-liberal guide to their activity.

Since beliefs affect behavior, institutional effects lead one to reflect on whether it is best to continue down the current path or to take a different tack. The four tenets that are upheld in the academic system are analyzed, which prevent the status quo from being altered in the short to medium term. We conclude by suggesting some of the areas of research that address problems that will be faced by Mexican university faculty in the future.

Keywords

Economic stimulus ¶ Trends evaluation ¶ Public policy

* Profesora-investigadora del Departamento de Gestión y Dirección de Empresas de la Universidad de Guanajuato.

** Profesor-investigador del Departamento de Educación y Comunicación de la UAM-X.

Introducción

ES DE dominio público el intenso debate en torno a los modelos públicos de evaluación externa por “pares” centralizados, que aplican baremos (tabuladores) y controles burocráticos a cambio de transferencias condicionadas a los profesores universitarios. La pregunta en proceso de extinción es ¿por qué externa y timoneada por dinero?

Parte de la respuesta está en la recarga de *mitos racionalizados* (Meyer & Rowan, 1977:25) que hoy en día conforman el medio académico, sostenidos aún sin pruebas de apego a los hechos —e incluso en contra de ellos—, legitimados por las autoridades, siendo notable que no son únicos en México. En algunas latitudes del mundo tal práctica va en aumento (Marsh & Hattie, 2002), a pesar de que ha sido desechada en casos como el de Estados Unidos de Norteamérica (*Merit Pay*) debido a las consecuencias antitéticas acarreadas a largo plazo (Comas, 2003). Empero, concediendo que lo que no funciona en un lugar y tiempo no tiene por qué resultar igual en otros, valga la experimentación.

El mítico ambiente universitario

Iniciemos la reflexión con la común creencia de que se trata de una política neoliberal; por el contrario, aquí se sostiene que ello es inexacto por faltar el componente estructural principal, caracterizado por la guía directa del servicio por los demandantes y que el binomio se genera al interior de la institucionalidad provista por el sector público, que allega legitimidad a su política utilizando a tramos la institucionalidad de la democracia. Entonces, se trata de un *patrón institucionalizado* anidado entre prescripciones capitalistas, estatales y democratizantes, por ende, potencialmente contradictorias (Freadland & Alford, 2001), exigentes, por tanto, de la generación de mitos para sostenerse. La operatividad es la única defensa de neoliberalismo, pues sí se corresponde debido al mercado de puntos a cambio de recompensas.

Un mito común resultante, por ejemplo, es que toda universidad debe esmerarse en cumplir los requisitos para figurar en el Índice de Shanghái, a pesar de que sus creadores lo diseñaron para orientar a los demandantes de carreras sobre la excelencia de las universidades, medida a través de los logros de sus egresados e investigadores, no para otros usos extendidos. En consecuencia, surgen los desencuentros de mitos, como que la evaluación de los académicos es asunto exclusivo de cada organización o, la contraria

en boga, de que la externa es “mejor” para alcanzar “resultados”, quedando al aire lo que ha de entenderse por ello.

Otro mito ancestral es que cualquier profesionalista sin habilitación especial puede y debe ser docente, investigador, extensionista, tutor, etc. La consecuencia inmediata es que la docencia no se evalúa en sentido estricto, sino que sólo se avala por récord de asistencia a anualidades por parte del departamento y la universidad del profesor. El problema es que tal proceso interno se entrelaza con la promoción de categoría y el concurso externo para certificarse en el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep, antes Promep de la SEP, creado en 1996), donde se juzga a tabla rasa a los desiguales en habilidades y capacidades docentes.

Respecto a la función de investigación la agencia líder de evaluación es el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y su Sistema Nacional de Investigadores (SNI, creado en 1984), a periodos de tres años y, en casos excepcionales, de cuatro. El profesor decide en qué área quiere ser evaluado, pudiendo ser que el comité decline, pasando el expediente a otra área. Aunque el profesor decide qué periodos someterá a evaluación, tal voluntariedad se convierte en un apremio constante, pues de este reconocimiento depende buena parte del avance en la trayectoria profesional y económica (amén del desprestigio).

Otro mito que deja pensando es que las diversas evaluaciones no operan coordinadamente, propiciando un ambiente burocrático redundante; hacen recaer la objetividad y la equidad en el conteo de las constancias que el profesor consigue, asumidas como fiel reflejo de la valía de las actividades y la evaluación conjunta docencia-investigación sucede en la recategorización, añadiendo otras actividades igualmente disímboles. Pulula la creencia de que quien accede a los reconocimientos por investigación, tiene allanado el camino para obtener todos los recursos, aunque quien se esfuerza en acceder a todos, termina cayendo en contradicciones organizacionales y emocionales, además de fatiga.

Entre la forma que trasciende al fondo del sistema de evaluación, se encuentra el mito de que es inocuo utilizar igual instrumental administrativo (repartir objetivamente recursos y solventar diferendos salariales de corto plazo), para valorar lo considerado “calidad académica” de largo plazo. No se profundiza en ello, pues ya se abordó en otro artículo (Lastra, 2014), pero el enunciado alcanza para visualizar que tiene un sentido repartir un fondo disponible a corto plazo, y otro muy distinto guiar trayectorias profesionales en el largo plazo: por citar un ejemplo, no es criticable que sea

posible obtener una recompensa por asistir a un congreso estudiantil, pero sí que así sea a altos niveles de la trayectoria, o en los congresos llamados *internacionales* porque hubo un ponente extranjero, pero sin salir de casa.

Este no es espacio para enlistar las fisuras detectadas en los sistemas de evaluación externa aludidos, pero la ejemplificación resultó útil para entender mejor lo que están desencadenado los cuatro supuestos a tratar.

Las cuatro suposiciones cruciales

Toda la información analizada hasta el momento apunta a afirmar que el diseño del sistema público para evaluar a los académicos se sostiene en cuatro suposiciones: la primera sobre la estructura del desempeño, la segunda sobre la estructura-procesos del sistema de evaluación, la tercera sobre los procedimientos de medición y la cuarta, sobre el tipo de estímulo. Los enunciados que parecen corresponderse mejor con cada suposición son los siguientes:

- Suposición uno: la multifunción es ideal para alcanzar *la* calidad deseada.
- Suposición dos: los comités externos *de pares centralizados* incrementan la objetividad.
- Suposición tres: la interposición de baremos incrementa la equidad.
- Suposición cuatro: el estímulo económico es adecuado para guiar hacia mejores desempeños.

La importancia de fijar la orientación de cada suposición es que ayudan a ordenar y visibilizar los efectos instituyentes detectados en la estructura, los procesos y/o los comportamientos asociados al binomio evaluación *externa*-estímulo *económico*, consignados en la literatura sobre el tema (Lastra & Comas, 2012), vaciados en las preguntas del cuestionario que fue aplicado al profesorado mexicano (Lastra, 2014).

Hay evidencia para sostener que las críticas a la suposición sobre la multifuncionalidad ignora la valía de los desempeños vocacionales especializados; a la segunda suposición, que los pares externos de evaluadores guías del destino universitario no son expertos en evaluación de desempeños, por lo cual no se garantiza que tengan consciencia de lo que sus juicios están desatando en cada participante bajo su arbitrio; a la tercera suposición, que se utilicen indicadores en que, por ejemplo, las casas editoriales, sin pretenderlo, son las que están terminando por guiar los perfiles académicos *deseables*. El revire oficial a toda crítica podría ser que nadie hace a los académicos

nada que sus representantes no aprueben. Entonces, la creencia en que los académicos saben y enseñan a dialogar y ponerse de acuerdo, con base en propuestas y el análisis de alternativas que resuelven civilizadamente los conflictos, no se ve coronado en los hechos, convirtiéndose en otro mito. Observemos la siguiente síntesis de circunstancias peculiares observadas.

1. Sobre la multifuncionalidad

Este convincente mito se basa en que siempre es preferible un docente que investiga y viceversa; el mito antagónico sostiene que se optimiza mejor el tiempo y los recursos desarrollando las dominancias vocacionales. La evidencia científica en uno u otro sentido es magra, sobre todo para el sostenimiento en cada tiempo, persona, organización y contexto.

Respecto a las funciones del profesor universitario, la SEP exhorta desde finales de los años ochenta a que todos realicen equilibradamente docencia, tutoría, investigación, extensión y gestión, que es de donde se infiere el perfil multifuncional como su ideal. Sin embargo, la acogida en el gremio enfrentó al inicio gran estupor, en tiempos en que la docencia era lo común y la investigación lo *raro*; en la actualidad la resistencia práctica y hasta filosófico-epistemológica casi ha desaparecido, sin dejar de generar suspicacias sobre la calidad real alcanzable en cada actividad, todas al mismo tiempo y a todas las alturas de la trayectoria.

Merece mención particular el cambio radical de orientación respecto a la vinculación con el exterior, antes casi satanizada por sospechas de servir de *Caballo de Troya* a las *aviesas* intenciones utilitarias del sector privado respecto a la institución socializante de la universidad pública, que en la actualidad es requerida y ampliamente reconocida. Pero ¿dónde están las pruebas de que un docente, investigador o docente-investigador es mejor si sabe gestionar recursos y ejecutar proyectos, servicios de asesoría y similares? Ni qué decir del supuesto de que todo profesor está bien dotado para ser un buen consejero para el estudiantado en la función de tutoría.

El supuesto de la idoneidad del perfil multifuncional implícitamente minimiza la valía de los otros perfiles, incluido el especializado en una función. Sin embargo, la misma ambición promovida por el sistema tiene su límite en que no es menester participar en todos los fondos disponibles; las evaluaciones a parcialidades permiten recurrir a un sólo estímulo. Empero, dado que la investigación es la función mejor recompensada, también se asume porque, junto con la docencia, se anida para lograr la

recategorización, convirtiendo la alternativa en una tensión más con la que el académico debe aprender a vivir.

El punto delicado del supuesto es que la confluencia para realizar todas las actividades casi no depende del esfuerzo personal, sino de dos circunstancias humanas antípodas: la primera, es que la configuración vocacional viene determinada por naturaleza (situación intrínseca) y la segunda, que buena parte del desempeño está sujeto al voluntarioso apoyo diferencial de los directivos a cada profesor, amén de los vaivenes presupuestales (situación extrínseca). Hasta aquí se tiene una base de argumentación explicativa de por qué el binomio impulsa la simulación ante eventuales falencias de alguna(s) actividad(es).

Datos obtenidos de la encuesta arriba mencionada conducen a establecer cortes promisorios para indagar por características selectas del gremio. Un caso es saber, por ejemplo, si la asimilación de la multifuncionalidad es influida generacionalmente; al respecto, llaman poderosamente la atención los testimonios de quienes manifiestan haber sido orgullosos docentes, enfocados totalmente en el trabajo de enseñanza, incluyente de su constante actualización en el estado del arte en su disciplina (muy distinto a lo requerido para realizar investigación científica), defensores de lo apropiado de tener salarios casi homogéneos, aduciendo que la acción conjunta del profesorado es la explicativa de la formación del estudiantado, siendo imposible definir con exactitud quién tuvo mayor impacto en el ulterior desempeño de los profesionistas. La intervención del binomio induce a la baja el valor de justipreciar tanto la contribución del tesorero especialista en docencia, como la del diversificado.

2. Sobre la estructura del sistema de evaluaciones

En evaluación de desempeños es ley que los criterios aceptables a un grupo no lo son a todos. Entonces, la batalla al interior de los sistemas en estudio es por lograr replicar el propio perfil en un método de valoración que le favorezca. La óptica pública dirime privilegiando los métodos homogeneizantes, evasivos por naturaleza, de complejidades y combinatorias. Así, se genera el mito de lo adecuado de la evaluación externa por comités de pares centralizados con la misión de incrementar la objetividad.

El sistema que impulsa el binomio se genera al interior de la SEP, que valida la estructura de puntajes propuesta por cada dependencia educativa y premia el desempeño multifuncional a través del Prodep, con base en la

llamada “producción” que cada cual reporta. El SNI premia la investigación del profesor según logre demostrar en esencia su presencia en las revistas científicas y que no cometa errores en el manejo de la base de datos en que se captura la información; aquí los expedientes de los candidatos se distribuyen para análisis en siete comisiones, cada una con cuatro a seis integrantes poseedores del nivel III o Emérito.

Prodep viabiliza en esencia el acceso a recursos; el SNI beca por tres años y cuatro por excepción y ESDEPED por anualidad. La definición de los plazos cortos de evaluación no obedece principalmente a necesidades de orden académico, sino administrativo federal. La SEP y el Conacyt invitan a los comisionados candidatos para establecer y aplicar los criterios, habiendo en el SNI la tendencia a integrar ternas para sondear la opinión de la comunidad. Ambos organismos emiten por ley convocatorias anuales dirigidas a quienes “deciden” participar para obtener la certificación y los recursos conducentes.

Respecto a la entrada a la contienda, para obtener el Perfil Prodep basta con ser profesor de medio o tiempo completo. Para pertenecer al SNI se requiere cumplir con los criterios cuantitativos que fija cada comisión, no tan a la vista y modificables de una comisión a otra en igual o distinto tiempo. No existe repercusión administrativa alguna para el profesor que no solicita ser evaluado.

El lector habrá inferido el anidamiento existente entre las distintas evaluaciones de la estructura del sistema en su conjunto, a pesar de que no actúan de manera coordinada. Esto significa la interposición en algún nodo del sistema de amarres riesgosos al tiempo de intentar justipreciar los logros de cada concursante. Por un lado, la recategorización depende de cumplir los criterios fijados en cada universidad pero, por otro, las altas categorías suelen disponer baremos que regularmente exigen la posesión del Perfil Prodep y la filiación al SNI; para las demás categorías tal posesión sólo apila puntos, implicando tabuladores sumativos que requieren comprobantes no escalares a lo largo de la trayectoria.

Los cuestionamientos contra el sistema son inútiles pues está blindado ante las impugnaciones. Los dictámenes resultantes de cada expediente concursante suelen ser lacónicos y poco orientativos salvo hacia la multifuncionalidad, en el caso de Prodep y en investigación hacia la calidad prefigurada por la ostentación de las indizaciones de revistas y editoriales en las que se ha publicado. Las inconformidades se dirimen por una ronda de revisión interna, inapelable en el exterior o en la instancia sindical.

Y el ambiente mítico continúa con el mito recurrente de que la estructura del sistema y los comités centralizados diseñan los criterios de evaluación a favor de las ciencias exactas, por la antigüedad de su desarrollo, ya insertas en los canales internacionales de vanguardia. Las pruebas en contra son bastas, pero lo interesante a nuestros fines es que los científicos *duros* sostienen lo contrario, esto es que el sistema favorece a las laxas ciencias humanas.

El punto delicado es que quienes creen en la objetividad de los comités de pares externos validan las estructuras evaluativas estándar, distractoras del hecho de que se ha instituido el “principio de desconfianza”, contrario a la posibilidad de que cada universidad sea garante de exigir los mejores desempeños a su planta académica, con perfiles diversos y dinámicos, en función de metas propias acordes a cada contexto.

Dicho rápidamente, el mito de la objetividad ofrecida por el sistema de pares externos aleja de reconocer que la evaluación de éste desempeño se corresponde con métodos de orden apreciativo (subjetivo). Ello hace necesario que se investigue quién creen los profesores que debe realizar tan delicada evaluación: ¿los usuarios o las agencias independientes?, lo cual inclina la balanza de la institucionalidad universitaria al camino capitalista, o ¿serán las agencias oficiales, acercando el medio al Estado burocrático? O ¿se preferirá la meritocracia de los académicos experimentados?, ¿vuelta a las autoridades universitarias?, ¿métodos híbridos? Nada claro, por falta de investigación de campo.

Existe evidencia de que los sistemas basados en el binomio ganan adeptos entre quienes han aprendido bien las reglas y las pueden usar a favor. El reclamo de los que no se sienten confortables es que los sistemas objetivistas no tributan a la evaluación transparencia y certidumbre; la crítica por falta de profesionalización de los pares se conjuga con las naturales dificultades de las estructuras homogéneas para apreciar a distancia pormenores relevantes, a los sectarismos a que todo ser está expuesto, a la polisemia con que se entiende la *calidad* y la diversidad de opiniones sobre los comprobantes de las actividades de los concursantes. Como paliativo, la suposición de que todo profesor puede ser parte de las comisiones ha sido acotada a los perfiles académicos más altos.

Contra todo parecer, la estructura de evaluación *externa*-estímulos *económicos* se introyecta, sorprendiendo que las resistencias no se centran en aspectos de fondo sobre la estructura de los pares y sus procesos decisorios, sino procedimentales, solubles con sólo reducir la opacidad

decisoria, lo lacónico de los dictámenes y simplificando los sistemas de captura de comprobantes. Respecto a los plazos, se critica la frecuencia de las evaluaciones, que provocan hartazgo burocrático; pero, teniendo fácil solución computacional, existe la suspicacia de que los promotores del binomio realmente utilizan las complicaciones como método de control estamental encubierto, pues mientras la mente está ocupada en jugar bien las reglas, las críticas de fondo van quedando soterradas así se trate de entrenados buscadores de *La verdad*.

3. Sobre los tabuladores para incrementar la equidad y la objetividad

Descrita la estructura de las tablas de valores de las evaluaciones externas nacionales más relevantes, así como de su impacto en la prefiguración de la trayectoria académica de los profesores, que completa la pinza que completa la presión desde dentro de la universidad, es la participación *voluntaria* del profesorado. Entonces, si el diseño de lo que se valora parte del supuesto de que la estructura de evaluación por tabuladores incrementa la equidad y la objetividad, por tanto la certidumbre, analicemos las circunstancias que rodean tal suposición.

La generalizada creencia de que los procesos de evaluación basados en baremos hacen confiable la asignación de recursos, ignora que la objetividad no implica necesariamente la equidad. La eventual sobrevaloración de ciertas actividades induce a que el profesorado se centre más en apilar los comprobantes *adecuados* que involucrarse en mejoras profundas de la enseñanza o la investigación.

Los comités deciden y comunican medianamente los valores, pero el rigor de aplicación entre ellos y al interior de cada cual originan inconformidades, sobre todo en el SNI, donde por mucho que se tenga en todos los campos de captura, el éxito se reduce en publicar en los medios preferidos por los comisionados. El baremo de Prodep aparece más estable, sin registrarse preocupación por separar lo que es trabajo ordinario del extraordinario, merecedor del estímulo.

En todo caso, aparece el juego de suma cero contra la docencia: la membresía al SNI favorece la menor asignación docente. Los actuales tabuladores privilegian la investigación internacional y un mínimo de docencia, lo cual relativiza la objetividad para otros perfiles. Los comités no vinculan los logros con los apoyos recibidos, lo cual termina por desacreditar la equidad que supuestamente se promueve.

Las modificaciones a los tabuladores desde su inicio indudablemente hacen girar la tuerca, a pesar de lo cual, por el efecto de las nuevas generaciones de profesores que ya ingresan con la consigna, han ido logrado consensos mínimos; respecto a las críticas, las instancias oficiales promotoras permanecen bastante silentes.

4. Sobre el tipo de estímulo y los comportamientos que desatan

Existen teorías que sostienen que el clima organizacional de mercado (actividades a cambio de recompensas), provee más ambigüedad en el trabajo que el tipo clan, adhocracia o jerárquico (Schulz, 2013). Sin embargo, para el caso que nos ocupa es ya un hecho la pregnancia del fundamento liberal y epistemológico del binomio, patente en el alejamiento cotidiano y científico de los debates sobre los antecedentes ideológicos socialistas consignados desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. La introyección de un lenguaje empresarial en todos los segmentos de la vida universitaria (siendo más preocupante en las autoridades) casi no encuentra resistencia, cometiéndose el grave pecado de asumir que son lo mismo, al no reflexionar las consecuencias instituyentes.

El entusiasmo por utilizar lenguaje productivista como divisa común para guiar la planeación de la trayectoria profesional y su evaluación se sella con el tipo de estímulo —económico—, aplicado de forma continua e indefinida, ya no como remedio para acallar los clamores salariales, sino como imperativo permanente en la mente de los profesores, al parecer ignorantes de que dependen de programas especiales: igual que aparecieron, pueden desaparecer.

El financiamiento a cada programa de estímulos depende de la negociación SEP-rectores, en principio según los indicadores alcanzados, mas el componente político es evidente, pues las autoridades educativas deben pujar ante el Congreso de la Unión. El monto de los estímulos llega a rebasar el 50% del salario base y ninguno queda integrado al salario. Existen otros estímulos, excepcionalmente en pocas universidades, siendo el punto que cumplen con el común denominador de ser económicos.

El supuesto de “es adecuado el reforzamiento económico para guiar mejoras en el desempeño” tiene su mayor reto en el ascenso de cuestionamientos respecto a que si así es esto, ¿por qué la regla se está convirtiendo en que se verifican cada vez más casos de simulación de actividades, así como de estrategias de coalición extra-académicas?

Nada nuevo bajo el sol. La mítica estructura de competencia *all around* parece sostenerse sintéticamente en que algo ayuda a distinguir a los académicos de cepa de los que no lo son y por la *ventaja* de simplificar la tarea a la practicidad administrativa, evasora de discusiones sobre prospectiva humana.

Sin embargo, si se piensa que el estímulo económico conduce a mejoras de desempeño, pero los baremos son cuestionables, entonces también lo son los tipos de *mejora* que propicia.

Conclusiones

Los ejes en que se observa choque entre lo que instituye el binomio y la institucionalidad en transición con potencial conflictivo son tres: 1) en la cognición de lo que es el *buen hacer* del binomio respecto a lo requerido para el *bienestar* (enfrentamiento de la multifunción vs. las expectativas económicas), 2) en los imperativos interpuestos al desempeño (sometimiento a los baremos respecto a la vocación natural) y, 3) en la cosmovisión universitaria (la certidumbre de lo que se evalúa frente al eminente cambio de papel que empiezan a desempeñar las universidades públicas en México).

Este diagnóstico de los míticos rasgos institucionales que hoy tamizan el entorno de los académicos testimonia el efecto de cambio de unos supuestos por los opuestos, sin tener la respectiva meta-evaluación en ningún caso.

El convencimiento de la idoneidad del perfil centrado en la investigación o la multifuncionalidad, pero no en la docencia, testimonia cambios instituyentes con los que han de operar las universidades en los años venideros, sin posibilidad de reajustes estratégicos rápidos: el cambio es de ideales vocacionales colectivos a competitivos individualistas, del perfil esencial centrado en el trabajo en el aula a la multifunción a ultranza de la acción laboral auto-planeada a la enmarcada prioritariamente en los reglamentos de las agencias públicas evaluadoras externas, de la motivación vital de lograr conformar una trayectoria académica ejemplar a hacer lo que bien venga para alcanzar la mayor remuneración posible, cediendo el poder decisorio del destino universitario a agencias burocráticas externas y de estas a las casas editoriales.

Así, a pesar de las constantes manifestaciones en el gremio por sentirse en indefensión ante el sistema, es notorio que avanza la certeza de quienes ven con beneplácito la acción del binomio. Aunque investigativamente esto simplifica la búsqueda de los puntos institucionales abiertamente en conflicto, no significa que deje de preocupar lo que tal “evolución” puede

estar representando: ¿la orientación competitiva e individualista, desanclada de la docencia como prioridad, con mayores premios para las actividades integradas al ámbito internacional, pone al gremio ante instrumentos del sector público impulsores de comportamientos distorsionantes de la profesión y de ciertas fracturas identitarias en el profesorado?

Las actuaciones con interés dejan irresuelta la ecuación sobre el cambio de papel universitario en relación al que se le reconoce: servir de conciencia crítica y guarda cuidadosa de los valores más loables de todos los grupos integrantes de la sociedad, ahora de regreso a la vieja sospecha de pasar a ser servidora de los intereses de ciertas élites. Por supuesto, los beneficiarios apoyan el sistema, quizás al precio de no mirar la situación de excelentes colegas que no encuadran en las reglas. Todos tienen parte en tan complejo acontecer.

Los aspectos organizativos debatibles del binomio y la misión universitaria se sintetizan en que el objetivo de la evaluación se dirige a los resultados estimulados individualmente y no a los procesos educativos, que se interponen mediciones por baremos en vez de la búsqueda de cualidades y que el sistema busca homologar por administración externa de evaluadores no especializados, en lugar de aprovechar internamente el potencial de la composición heterogénea.

Mientras no sea concluyente que el profesor multifuncional, estimulado económicamente, de forma individual y continua, impulsa mejores resultados en la formación del estudiantado, cabe preguntar: ¿a qué fines está sirviendo el binomio?

Lo hasta aquí descrito sobre los mitos emergidos a la vera del empuje instituyente del binomio conduce a dudar si la suposición de que los académicos mejor remunerados lo son porque su desempeño resulta ser más eficiente para la prístina misión universitaria; a lo más, alcanza para saber que publican más en medios internacionales y siguen mejor las reglas de los baremos, adaptándose a la competencia multifuncional.

El punto a dilucidar es si los académicos *estimulados* de esta forma han claudicado el valor esencial (Surdez y otros, 2015:112) de velar por su autonomía, haciéndola recaer en los comités de pares externos centralizados, a pesar de todas las vicisitudes observadas y la razón trascendental que pueda o no tener su proceder. A lo que resulte, prosigue analizar los efectos desplegados del aparato axiológico desde la universidad hacia la sociedad, realidad que no debiera seguir siendo obviada.

La complejidad institucional descrita pasa por una infinidad de argumentos y contra-argumentos en que a ningún implicado falta parte de

razón; sin embargo, la complejidad amaina de hacerse realidad la afirmación de que cuando se evalúa mucho y se mejora poco, es porque hay fallas estructurales en la evaluación. Sin demeritar los logros del binomio, sus impulsores han de apresurarse a mostrar fehacientemente los fundamentos científicos y empíricos de su gestión valorativa.

Cuesta trabajo entender la recarga de creencias con que los académicos están tomando sus decisiones para formar sus trayectorias. Su conocimiento aproximado sirve de hallazgos base, conductores a vetas investigativas multidisciplinares. En el horizonte práctico ingenuo, los aspectos conflictivos identificados sirven de insumo informativo para que los gestores del binomio los utilicen para propiciar ambientes sin tensiones extras a la labor.

Está en juego un escenario universitario de guerra latente por los sentimientos de exclusión prohijados en la comunidad no estimulada, con ruptura interna ante sus expectativas no cumplidas (Martínez & Preciado, 2009), o por situaciones no relacionadas con el esfuerzo personal o fuera del control (Pitney y otros, 2008; Whalen, 2008), baja autoestima e ideas de sobre-explotación laboral, casos en que el binomio pasa de ser reto positivo a castigo implícito contrario a la naturaleza del trabajo académico.

Resulta una circunstancia punzante que a las autoridades de la educación superior les faltan propuestas *viables* surgidas del gremio, siendo paradójico que los zapateros no están diseñando sus propios zapatos. De los cambios remediales a corto plazo aparece soluble la conducción de acciones que aumenten la coordinación de reglamentaciones entre los promotores de los binomios, así como suprimir los tratos discriminatorios en ciertos comités; irregularidades que, por falta de consecuencia, lesionan la moral académica. Entre los cambios de fondo, urgen acciones clarificadoras de los supuestos planteados, lo cual sólo ha de alcanzarse de tener en la mira impulsar la construcción de consensos del interior de las universidades al exterior, sin fomentar el acostumbramiento a las reglas; esto constituye otra paradoja de los supuestos, que empujan hacia la “ingeniería curricular creativa” del llamado *academic performer* (Gendron, 2008), al que luego se le critica por falta de originalidad y espíritu colaborativo.

Mientras la evaluación de los académicos siga operando al nivel de suposiciones, sin querer decir con ello que se niega la consistencia interna de lo reportado anualmente como logros por el Conacyt y la SEP, a los analistas nos queda el consuelo de poder esforzarnos para idear monitores de la prolífica generación de efectos institucionales antípodas desatados. Metodológicamente, ha de iniciarse por pugnar para que se despeje la polisémica

notación productivista empleada en las evaluaciones externas, para luego sedimentar las conjeturas que ayuden a profundizar en el ordenamiento y la comprensión del fenómeno.

Van estas ideas con la esperanza puesta en que, compartidas, sirvan a los zapateros para que les den un sentido más personal, profundo y sistemático, en el intento porque retornen al diseño grupal de sus zapatos, repensando si en verdad vale conservar el calzador hoy adjudicado a su realidad laboral.

Referencias

- Comas, O. (2003). Movilidad académica y efectos no previstos de los estímulos económicos durante el periodo de la modernización educativa: el caso UAM. México, ANUIES.
- Friedland, R., & Alford, R. (2001). Introduciendo de nuevo a la sociedad: Símbolos, prácticas y contradicciones institucionales, en Power & DiMaggio, *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional*. México, FCE.
- Gendron, Y. (2008). Constituting the Academic Performer: The Spectre of Superficiality and Stagnation in Academia, en *European Accounting Review*, núm. 17, vol. 1, pp. 97-127, consultado el 31 de marzo de 2016 en <http://dx.doi.org/10.1080/09638180701705973>.
- Lastra, R. (2014). Datos base sobre los efectos instituyentes de los estímulos económicos en los profesores universitarios: caso de la docencia, en *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, núm. 12, vol. 4, septiembre-diciembre, pp. 63-90.
- Lastra, R. & Comas, O. (2012). Literatura sobre estímulos económicos al profesorado y su institucionalidad en la universidad mexicana, en *Revista Iztapalapa*, UAM, núm. 71, año 32, pp. 121-151.
- Marsh, H. & Hattie, J. (2002). The Relationship between Research Productivity and Teaching Effectiveness: Complementary, Antagonistic, or Independent constructs, en *Journal of Higher Education*, núm. 73, pp. 603-643.
- Martínez, S. & Preciado, L. (2009). Consecuencias de las políticas neoliberales sobre el trabajo de la salud en académicos universitarios: el burnout como fenómeno emergente, en *Revista Psicología y Salud*,

- núm. 19, vol. 2 , pp. 197-206.
- Meyer, J. & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony, en *American Journal of Sociology*, núm. 83, vol. 2, pp. 340-363, consultado el 1 de febrero de 2016 en: <http://dx.doi.org/10.1086/226550>
- Pitney, W. y otros (2008). Role strain among dual position physical educators and athletic trainers working in the high school setting, en *Physical Educator*, núm. 65, vol. 3, pp. 157-168.
- Schulz, J. (2013). The impact of role conflict, role ambiguity and organizational climate on the job satisfaction of academic staff in research-intensive universities in the UK, en *Higher Education Research & Development*, núm. 32, vol. 3, pp. 464-478, consultado el 11 de noviembre de 2014 en <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2012.680209>
- Surdez, E. (2015). Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos, en *Revista Perfiles Educativos*, núm. 147, vol. 37.
- Whalen, K. (2008). Impact of work-related stressors associated with part-time clinical affiliate status on role strain among nursing faculty in baccalaureate nursing education (PhD Thesis). University of Northern Colorado, USA.

