



**XV Coloquio Internacional de Cuerpos Académicos y Grupos de
Investigación en Análisis organizacional
“Educación, Organizaciones e Instituciones en los Procesos de
Transformación Nacionales”
Homenaje a James G. March**

**Prospectiva de la hibridación institucional en la evaluación y estímulos
públicos al profesorado universitario de México**

Mesa: El futuro de la universidad en los procesos de transformación nacionales

Modalidad: Temática

Rosalía Susana Lastra Barrios 1

lastra@ugto.mx

Universidad de Guanajuato

Oscar Jorge Comas Rodríguez

ojcomas@icloud.com

Universidad Autónoma Metropolitana

Domingo Herrera González

dhq273@ugto.mx

Universidad de Guanajuato,

Guanajuato, Gto, México.

23 y 24 de mayo de 2019

Prospectiva de la Hibridación Institucional en la Evaluación y Estímulos Públicos al Profesorado Universitarios de México

Resumen

No es nuevo decir que urge revisar el contenido de las instituciones de la civilización occidental contemporánea, en particular por los desestructurados y vertiginosos cambios en las formas de entender el abigarrado papel de las principales, a saber: Capitalismo, democracia y Estado burocrático. Por ello, asumimos el reto de intentar dar un orden expositivo a dicho fenómeno, sustanciando con evidencia manifiesta en el ámbito de la educación superior mexicana, claro escenario del choque de institucionalidades con los programas oficiales de evaluación externa y estímulos económicos al profesorado: del pasado a la actualidad de la orientación instituyente oficial a su nueva identidad por cortes, siendo objetivables los generacionales, por género y latitud. Tal comprensión es crucial en la medida que las universidades son depositarias de la confianza de la sociedad para vigilar la evolución humanitaria del conocimiento, a manera de consciencia de la ciudadanía, con consecuencias psico-sociales de alta pregnancia, al ser los profesores transmisores de valores conformadores de parte del futuro. Iniciamos presentando rasgos institucionales en el contexto internacional/nacional en introyección a través de la política pública a los profesores mexicanos; luego, un diagnóstico de los efectos instituyentes observables con lógica, discutiendo el papel del tipo de universidad pública que emerge a la vera de la refuncionalización de la inserción de México en la División Internacional del Trabajo. Finalmente, se reflexiona sobre los hallazgos que ayudan a responder *¿universidad pública para quién y con qué propósitos?*, resumiendo el método con que se diseñó un cuestionario para la extracción de información.

Palabras clave

Universidad pública, México, eficiencia de la evaluación y estímulos, trabajo académico.

Consideraciones conceptuales preliminares

... finalmente, ya no son los valores los que conducen el destino de la humanidad, sino las creencias sobre lo que es pertinente en cada situación.

En lo sucesivo, entenderemos por *institución* cada conjunto de patrones ampliamente compartidos de actividad supra organizacional, traducidos en reglas que limitan y explican en alguna medida, significados y sentidos, esencia de la cultura de toda sociedad. Sus unidades lógicas básicas devienen en forma de valores, intereses, creencias y motivos. La institución se reconoce desde el momento en que alguien dice “las cosas se hacen así” y la generalidad lo asumen, evidenciando que su fundamento es simbólico, corpóreo en las estructuras organizacionales, usualmente con apoyo político, a partir de restricciones técnicas y materiales, por ende, con límites histórico-espaciales (Friedland y Alford, 1999: 314).

Por *institucionalización* se entiende el impulso a sistemas cognoscitivos de reglas y modos básicos de actividad social, apoyados en estructuras de significados (Giddens, 1996: 781-782). El dinamismo de las instituciones es lento, contrastante con los rasgos que permanecen o tienden a modificarse haciendo útil su estudio en niveles de (des)agregación, generalmente difusos.

De la teorización de Selznick (1957) se retoma la distinción entre los procesos organizativos racionalistas medios-fines, de los de institucionalización. Éstos responden a marcos referenciales valorativos, adaptativos y sensibles, casi siempre inconscientes, en los cuales la penetración de lo institucional en la estructura organizacional sucede con bastante espontaneidad. Entonces, la institucionalización no se concibe como un punto fijo en la historia de una cultura, sino como un fenómeno

que busca sistematicidad para leer en determinado espacio y momento un fenómeno caracterizado por flujos de información, precogniciones, impresiones, posturas y hasta deseos que guían gran parte del actuar individual y organizacional.

Debido a que toda organización es en sí un proceso social que se debate entre lo que compete a la naturaleza biológica de sus integrantes, limitada en posibilidades cognitivas, y lo que resulta de los significados de su interrelación (March y Olsen, 1997), se requiere conocer cuál es la lógica institucional de las posturas del profesorado que quedan comprendidas entre los consensos/disensos ocultos en su participación dentro del sistema de reglas promovido por los PEE. Sea por esfuerzo deliberado o por convergencia entre ellos, cabe la posibilidad de que la transformación institucional universitaria en marcha avance hacia un cambio de rol radical.

Entonces, la universidad ha de ser estudiada en su faceta como institución y de ahí a la organización específica que se desee.

Estructura de acceso a los rasgos de la hibridación institucional

El presente análisis comulga con parte del ideario del Nuevo Institucionalismo Sociológico de March y Olsen (1997) y Powell y DiMaggio (1999). Se converge en el propósito de conocer la incidencia de los procesos institucionalizados en la dinámica organizacional y sus ocupantes, prestando atención a las dimensiones poder, historia, marco valorativo y, sobre todo, al voluntarismo de las personas y su capacidad para construir el mundo en el que conviven, detectando seguimientos de reglas por las que se formulan decisiones para persistir o cambiar (Zucker, 1991 y Coronilla, 2004).

La estructura analítica por aplicar inicia identificando que los grandes ámbitos o corpus por los que la institucionalidad bajo la lupa transita con sus reglas, creencias y mitos desde el exterior, a los Programas de Estímulo Económico (PEE), radicándose en el (in)consciente de los receptores directos de la acción, son: 1) el contexto internacional/nacional, 2) el sistema de educación superior, 3) cada universidad 4) grupos selectos de profesores. Entre cada par de corpus están los intersticios, ideales para detener el análisis e identificar y reflexionar la verticalidad o inflexiones con la cual pasa la regla institucional de un nivel a otro.

La continuidad intersticial de la regla instituyente examinada se interpreta de tal forma que, a mayor alineamiento podrá decirse que el grado de institucionalización es más armónico, aunque no por ello, exento de contradicciones a ser evidenciadas; a mayor número de quiebres en el tránsito de la regla (contradicciones PEE-profesores), se inferirá mayor tensión organizacional.

La exploración de los haberes en el primer corpus condujo a la comprensión de que la institucionalidad predominante de occidente se configura por los abigarrados entresijos del capitalismo (prevalencia de la libre oferta y demanda como guía del mercado), la democracia (toma de decisiones por mayoría) y las políticas estatales (atribución para clasificar a la ciudadanía por categorías), entiéndase de momento por ello lo que se quiera (Friedland y Alford, 1999). En el segundo corpus se analizó el histórico cambio del discurso “liberal” de los años 80 al post neoliberal actual, apoyados en la lectura de los más preclaros tratadistas del tema (Lastra y Comas, 2012), convertidos así en informantes de calidad siendo parte del fenómeno

estudiado. Con estos dos primeros corpus, constitutivos del eje meramente institucional, se determinaron las nociones (reglas, creencias o mitos) predominantes en el sistema de educación superior mexicano (SES).

El tercer corpus se integra por la aplicación de dichas nociones en las políticas guía de los PEE. El *mercado capitalista* se sondeó formulando preguntas sobre lo que se ve que ocurre respecto a lo que se preferiría que ocurriera con la empresarialización de la universidad pública y, por tanto, con la labor académica, seguida de la necesidad de participar en lo que se entienda por la globalización, el desempeño multifuncional, la modernización universitaria, la justa retribución por puntos y la ética del profesor. La inclinación al *Estado evaluador* se indagó a través de los mitos: ajuste en los grados de autonomía universitaria, pertinencia de la política pública para la educación superior, así como la del sistema credencialista, lo oportuno de la planeación a plazos y la legitimidad y legalidad de la forma de evaluar y estimular. Respecto a la introyección de la institución *democracia*, dispuesta a tramos en los procesos de evaluación de los PEE, se utilizaron los mitos sobre mejes flujos de comunicación, la transparencia decisoria, el desempeño de los pares evaluadores, la adecuación del sistema de estímulos. Sabido que las tres lógicas son conflictivas entre sí, la cuestión es indagar cuál prevalece: la guía mayoritaria hacia el capitalismo de mercado o a la democracia o por política pública o cómo se lidia con el entramado de las tres.

El conocimiento del cuarto corpus ha de realizarse con la aplicación de un cuestionario con el que se extrae la información del grupo de profesores a elegir,

presentado en el apartado final. Así, el tercer y cuarto corpus integran el eje investigativo propiamente organizacional.

Para comprender con mayor claridad el diseño de las preguntas, a continuación se exponen los supuestos que se encontró subyacen en la institucionalidad de los PEE.

Mitos y supuestos detrás de la evaluación externa y el estímulo económico

La estructura del sistema se sostiene sobre fundamentos axiomáticos cuyas proposiciones parecen comúnmente aceptadas sin demostración, al considerarse de resultado positivo evidente. Así, una de sus expresiones características es instaurar modelos de evaluación externa por “pares” centralizados, que aplican baremos y controles burocráticos a grupos ciudadanos, a cambio de transferencias condicionadas. La aplicación a profesores universitarios no es excepción. La pregunta en decadencia es ¿por qué externa y timoneada por dinero?

Al menos parte de la respuesta parece radicar en los rasgos contrapuestos del Patrón Institucional en anidamiento, que requiere para sostenerse la activación de *mitos racionalizados* (Meyer y Rowan, 1991) y suposiciones sin pruebas de apego a los hechos, incluso contra ellos, pero legitimados por las autoridades.

Algunos ejemplos: pensemos en el socorrido discurso de que estamos ante la infiltración de políticas neoliberales; ello es inexacto al faltar el componente principal -la guía directa del servicio por los consumidores-, siendo, por el contrario, un mercado timoneado desde la institucionalidad provista por el sector público, que además se allega legitimidad utilizando a tramos convenientes prácticas de la institucionalidad de la democracia. La única defensa de institucionalidad “neoliberal” es

por el lado de la operatividad, que sí se corresponde con un mercado de puntos a cambio de recompensas.

Otro mito es que toda universidad debe esmerarse en coleccionar certificaciones y figurar en índices, como el de Shanghái, a pesar de que sus creadores lo diseñaron para orientar a los demandantes de carreras sobre la excelencia de las universidades por los logros de sus egresados e investigadores y no para evaluar profesores. En consecuencia, surge el desencuentro de mitos, como que la evaluación de los profesores era asunto exclusivo de cada universidad o lo actual, que supone es “mejor” la externa para alcanzar “resultados”, siendo incógnita lo que cada cual entiende por esto.

Un mito inverosímil es que cualquier profesionista sin habilitación especial puede ser docente y ahora hasta debe ser además investigador, extensionista, tutor, vendedor de proyectos, etc. La paradoja está en que ni la docencia se evalúa en sentido estricto, pues sólo es avalada por asistencia anual; las demás actividades adolecen de sus propios bemoles. Lo cuestionable es que el proceso interno se entrevera 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, posibilidades y capacidades.

Respecto a la labor de investigar ronda el mito de que para ser reconocido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y su Sistema Nacional de Investigadores (SNI, creado en 1984), el profesor puede decidir qué periodos

someterá a evaluación, pero tal voluntariedad es en realidad una ruleta rusa imperativa, pues de este reconocimiento depende buena parte del avance en la trayectoria profesional y económica, amén del indispensable prestigio.

Un mito más es que las diversas evaluaciones debieran operar coordinadamente, dada la pesadumbre del ambiente burocrático redundante que se vive. Si el SES fuera un verdadero sistema, ello podría ser; pero no lo es además porque cada programa de evaluación tiene sus propósitos, no del todo convergentes. Lo que sí converge es el estilo procedimental: 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. En alcance, pulula la creencia de que quien accede al SNI tiene allanado el camino para obtener los demás recursos, cosa falsa pues PRODEP pregonando reconocer un perfil (apreciación holista), si falta un comprobante de alguna actividad en 3 años, quita el reconocimiento, al estilo “ahora lo tienes, pero mañana no”. Lo evidente es que quien se esfuerza en acceder a todos, termina cayendo en contradicciones organizativas, emocionales y fatiga.

Entre las circunstancias de forma que sí devienen en fondo, está el mito de que es inocuo utilizar igual instrumental administrativo para repartir objetivamente recursos (solventar diferendos salariales de corto plazo), que para valorar la “calidad académica” de largo plazo; una cosa es repartir recursos eventuales de corto plazo y otra, guiar las trayectorias profesionales. Así, es cuestionable que se pueda obtener un estímulo por participar en un congreso estudiantil estando en altos niveles de la trayectoria, o en congresos supuestamente “internacionales” tan solo porque hubo un ponente extranjero, pero sin salir de casa.

Estas líneas no alcanzan para enlistar la recarga de mitos detectados, mas ayudan a entender la importancia de conocer parte de su origen en los supuestos tras la política pública que propicia tal ambiente, a saber:

Supuesto 1. Sobre la estructura del desempeño

Todo indica que se asume que la multifunción es ideal para alcanzar “la” calidad de académico deseada, ignorando la valía de los desempeños vocacionales especializados.

Supuesto 2. Sobre la estructura de la evaluación externa

El tipo de evaluación y estímulo el sector público asume incontrovertible que e los comités de pares externos incrementan la objetividad, aún sin que los evaluadores electos sean expertos en evaluación de desempeños. Por ello ocurre que no hay garantía de que tengan consciencia de lo que sus “dictámenes” desatan entre los profesores evaluados a distancia y, por ende, en el sistema universitario en su conjunto.

Supuesto 3. Sobre los procesos de medición

Se asume que la interposición de baremos seleccionados por votación e inclusivos de certificaciones externas, incrementan la equidad. Es el caso de la exigencia de publicar en casas editoriales “de prestigio” que -sin pretenderlo, de seguir así-, terminarán por ser quienes guíen el destino de la ciencia y el académico “deseable”. El revire oficial a esta crítica podría ser que nadie hace nada a los académicos que no se hagan ellos mismos a través de sus representantes.

Supuesto 4. Sobre el tipo de estímulo económico

Se asume que el estímulo económico es adecuado para timonear el comportamiento de los profesores hacia mejores desempeños. Los debates sobre el otro fundamento socialista de la universidad pública, se ha extinguido. El lenguaje productivista de las autoridades ya no encuentra resistencia, siendo su uso la divisa común para guiar la trayectoria profesional, cuya evaluación se sella con el tipo de estímulo, económico, aplicado de forma continua e indefinida, ya no como momento para acallar los clamores salariales, sino como imperativo permanente en la mente de los profesores, que se estremecen al notar que depende de programas especiales, esto es, que igual que aparecieron, pueden desaparecer.

En alcance, si se piensa que el estímulo económico conduce a estimular el desempeño, pero los baremos son cuestionables, entonces también lo son los tipos de “mejora” que propicia.

Diagnóstico de Macro Efectos

Prácticas similares van en aumento en varias latitudes del Mundo (Marsh, 2002), a pesar de que ha sido desechada en países como Estados Unidos de Norteamérica (*Merit Pay*) por las consecuencias antitéticas acarreadas en el largo plazo (Comas, 2003). Por supuesto, concediendo que lo que no funciona en un lugar y tiempo no tiene por qué surtir iguales efectos en otros, vale la experimentación, pero requiriéndose investigar si el sistema de instituciones híbridas está haciendo pasar la identidad del profesor de creador de conocimiento a maquilador de productos,

así como inclinado a cumplir reglas sin convicción y multiplicar estrategias de coalición, no para logros en favor de la *epistemodinámica*, sino abonando evidencia en contra.

Un efecto operativo de la mítica estructura de competencia *all around* y todas sus fisuras estructurales, conceptuales y metodológicas, parece sostenerse más que en su ayuda para distinguir a los verdaderos académicos de los que no lo son, en la practicidad que da al sector público simplificar el hecho evaluativo a un acto administrativo, evasor de discusiones sobre prospectiva humana. Empero, nótese que ambos objetivos corresponden a órdenes organizativos distintos e, incluso, conflictivos, sin negar que al inicio funcionaron con bastante apego a la activación de los comportamientos esperados.

La evaluación por comités de pares desata hitos, como que la selección de integrantes “juez y parte” se funda en el supuesto de que, a ese pesar, pueden conducir a la asepsia requerida con tan solo anidar grupos de revisores, así como a la competencia equitativa, suponiendo “pista plana” para todos, incluso sin indexar a la evaluación el contraste con los apoyos. Ciertamente sólo los académicos pueden evaluar el trabajo académico, pero la competencia se obnubila por los dictámenes no públicos, redactados en lógica administrativa, resultantes de evaluadores sujetos a inevitables pasiones y consciencia dispar al juzgar los merecimientos ajenos, que cubren sus naturales discrepancias con la pretendida objetividad del baremo. Ello termina por ejercer alborozo en quienes son favorecidos por el “efecto ruleta”, o desestimulados, cuando el análisis no resulta completo o el dictamen orientador, a veces despojado de sentido humano, no apto para un aprendizaje positivo.

Respecto al tipo de estímulo, cabe preguntar, si el dinero tiene por efecto hacer aflorar lo mejor del profesor, ¿por qué están apareciendo en ascenso las prácticas de actividades simuladas y estrategias de coalición no académicas? La lógica adaptativa aparece accionando lo pertinente para obtenerlo, incluso contra la voluntad y la ética, mas afortunadamente no en todos, habiendo quienes inducen su desempeño con total autonomía del estímulo.

Entonces, queda esbozado el entretejimiento de un sutil decaimiento de la *universidad institución* a sólo *universidad como organización* (establecido que la universidad es primeramente una institución de la sociedad y, marginalmente, una organización de la economía) dado el encapsulamiento provisto por la guía del Estado evaluador, ajustador de los grados de autonomía con su instauración de reglas de “evaluación” legitimadas con prácticas tipo democracia, practicadas por los comités de pares acondicionadores de los cuasi mercados de actividades.

Tipo de universidad emergente al servicio de la DIT

Especulemos sobre el motivo por el cual este tipo de tratamiento al profesorado no es el dado al de los países con rancia tradición científica, más allá de sus salarios dignos e incuestionable selección vocacional. Se trata del mito imperativo de tener que participar en el internacionalismo. Sabido que, en las esferas de distribución de conocimiento en el Mundo, por sus desplazamientos, se generan centros y periferias. La creencia de que en el medio científico se contribuye y se atrae al conocimiento en igualdad, evoca la idea incauta de pretender figurar en el mapa científico por el simple hecho de aparecer eventualmente en algunos de sus medios o cuando

la finalidad es obtener recursos de organismos internacionales, por cierto, nunca neutrales en su apreciación al otorgarlos.

Ello parece constituir una nueva forma de fuga de talentos, originada en la ficción de que adquiriendo la experiencia y las expectativas del cosmopolitismo, el profesor se vuelve seguro y confiable en el horizonte del saber; ello se acentúa de suponer que los programas de evaluación externa-estímulo económico pueden desarrollar al mismo tiempo responsabilidad local, lo cual, si acaso ocurre, es por valores formados en otros ámbitos.

Por el lado del profesorado, la universidad como institución tiene por objetivo recrear la dinámica del conocimiento por el conocimiento mismo (Chomsky, 1972), para interpretar y transformar el mundo (Russell, 1919). Sin embargo, la actual corriente pragmática prioriza el estímulo al conocimiento dirigido a atender los requerimientos del ámbito de la producción, más que a las variaciones dialógicas que sus creaciones generan al replicar el entendimiento y el uso de la razón, abriendo brecha a la búsqueda de satisfacción de indicadores. Pero como la *epistemodinámica* se origina en el desfogue vocacional e intención de compartir, la intromisión externa acarrea consecuencias de preocupante predicción, más aún porque ninguna universidad pública debiera estar al servicio de sus propios intereses, mucho menos de los externos.

Por el lado del estudiantado, la especulación va por la idea de que la institucionalidad de la evaluación-estímulo se trata en realidad del intento de inducción por parte de sus creadores de un nuevo rol para la universidad pública que atienda

la reinserción del país en la división internacional del trabajo (DIT), ahora conen-
trando a la base científica que aprovisione al país de una fuerza de trabajo interme-
dia peculiar. Al no poder seguir México participando sólo con fuerza de trabajo no
calificada –pues otros países ofrecen en ello mayor rentabilidad–, sino para las ma-
quilas, ahora se requieren universidades capacitadoras de mercados laborales me-
jor formados, medianamente especializados, para atender el tipo de inversión ex-
tranjera en boga.

La suspicacia emerge por el fortalecimiento del tipo de actividades estimula-
das, la desaceleración de la cobertura masiva, la selección de currículos de profe-
sores más orientados al medio científico-técnico, así como que la universidad pri-
vada viene incrementando con mayor rapidez y eficacia la atención a la cobertura
técnica con novedosos programas profesionalizantes. No se sostiene la confabula-
ción sector público-privado que redimensiona la universidad para todos (menos ante
las evidentes dificultades partidistas para imponer designios unilaterales de tal en-
vergadura), pero sí que no es casualidad, sino obra de la institucionalidad introyec-
tada desde algún eje externo.

El ideal de fortalecer con altas ponderaciones el internacionalismo en la iden-
tidad del académico, facilita su cooptación en esos canales, rezagando los criterios
de posibilidad y pertinencia: satisfacer los *rankings* no activa necesariamente la di-
námica del conocimiento y menos en favor de las necesidades nacionales, legiti-
mando más bien su desplazamiento.

El arte de preguntar

Resulta evidente la asimetría entre el nutrido cuerpo de teóricos estudiosos de las instituciones y el de quienes buscan sustanciar su significado y significancia en culturas específicas, menos sus contrastes. Por ello, nos hemos dado a la tarea de estructurar un marco interpretativo iniciando con un cuestionario (Lastra, 2014), auxiliar en la identificación de las principales disyuntivas instituyentes implicadas para el profesorado y el sistema universitario, a partir de las formas de entender la *excelencia en la carrera académica*.

Toda información se documenta según el *corpus* de impacto y la práctica interpretativa en un *ir y venir* entre *corpus* e *intersticios*, a partir de lo cual ocurre la bifurcación en que el profesor puede quedar dividido al actuar en un sentido como parte de una comunidad sujeta a reglas, y en otro, en función de su historia personal. Se devela una dinámica de saldos dentro de la hibridación cultural (García-Canclini, 1989), en la cual interesa explicar la inclinación al consenso o disenso institucional, en el intento por entender cuáles y el para qué del actuar de los implicados. La posibilidad que se abre es el estudio de alineamientos en la trayectoria instituyente total, indicativa de armonía organizacional, o de inflexiones, indicativa de tensión (es), sea con las directivas públicas o provocadas por éstas entre los receptores de su acción. Conocer la senda *corpus-intersticios* permite acercamientos a inéditos rasgos en el patrón institucionalizado y, de lograr generar información intertemporal, en reinstitucionalización.

Las 73 preguntas, divididas en 4 bloques (datos generales del informante y nociones para cada grupo de instituciones), se enfocan a rastrear la institucionalidad del grupo elegido, según el enfoque de lo que ven, desean, sienten, creen y suponen

que estimula o no su labor. Los rangos de respuestas tienen forma no convencional, siempre con final abierto, para quienes desean aportar más información. Se decidió la redacción retadora de enunciados y respuestas, al tratarse de sabedores del diseño estándar, evitando el acondicionamiento en algún sentido; son agrupables por convergencias, coincidencias medias y discrepancias, sin tratarse de enlistar ventajas y desventajas, acuerdos o desacuerdos, sino de consolidar un método aproximativo al conocimiento de las racionalidades desatadas.

La lectura global de respuestas en cada pregunta tiene doble función: de manera horizontal, permite perfilar estadísticamente inclinaciones y tendencias grupales; verticalmente, permite el cruce entre bloques de instituciones para determinar sus eventuales contradicciones, sea entre integrantes del grupo o éstos y las directivas públicas, e identificar nociones de interés para el intérprete, promisorias incluso para explorar a profundidad en entrevistas individuales o grupales de informantes (casi la tercera parte dijo que aceptaría una entrevista).

Así, por beneplácito, se prueban instituidas las creencias sobre la buena guía **del mercado capitalista** por vinculación con el aparato productivo, satisfacción con el significado oficial de calidad docente y de la investigación, la necesidad de integrarse a un cuerpo académico, el contenido de la modernización, lo legítimo de competir por niveles, su compromiso con la investigación y conformidad con el tipo de estímulo económico. La coincidencia se redujo en la participación de la universidad pública en la globalización, la filosofía de desarrollo humano y la equidad remunerativa ofrecida. Los desacuerdos abiertos surgieron en que la universidad sea guiada por certificaciones del extranjero y en que los programas externos eleven

efectivamente “la productividad académica”. Empero, aunque hay coincidencia en la aceptación del estímulo en dinero/prestigio y la forma de repartirlo, no así para una cuarta parte del total (son inadecuados para el 11%, perjudiciales al 3%, el 5% hizo otros comentarios y el 6% no respondió).

La discrepancia también afloró en la pregunta “*Las labores mínimas que debería cubrir la remuneración al profesorado son:...*”: docencia e investigación el 42.5%, sólo docencia el 15.5%, docencia-investigación-extensión el 15.2%, no respondió el 12.2% y el 8.1% no encuentra sentido al reactivo (otras respuestas, el 6.5%). Interesante, pues tratándose del grupo de investigadores más reconocido, la multifunción aún no está instituida.

La autorregulación resultó débil. En el reactivo “*Sigo las reglas de los PEE porque es importante para:...*”, el 30.47% porque sin ello no es viable avanzar en su carrera y sólo el 13.49% por estar convencidos; la otra parte porque es importante para su lugar de trabajo (8.59%) y otros motivos (9.10%); el 12.4% no respondió.

Sobre configuración vocacional, al reactivo “*Función académica que más le gusta realizar...*”, como era de esperar en este grupo, al 85.65% les place la investigación; la preferencia simultánea por la docencia disminuyó al 52.19%, la extensión al 8.62%, la gestión universitaria al 5.47% y otras actividades al 2.0% (suman más de 100% pues pudieron elegir más de una opción). Esta evidencia apunta a que la especialización funcional sigue instituida.

Dicha inferencia se fortalece por la disgregada información resultante en las preguntas sobre multifunción. Al reactivo “*El fomento de la multifunción para los*

profesores de mi unidad tiene más:..”, al 21% le resultó ventajosa, desventajosa al 27%, ambas al 32%, otro sentido al 4% y no respondió el 17%; pero al reactivo “*El perfil multifuncional de académico me es alcanzable igual que a:...*”: sólo el 13% está de acuerdo, el 22% que para la mayoría, el 31% para los que se esfuerzan, al 8% para una élite, un 4% en otros sentidos, el 21% no respondió. La perspectiva se diluye aún más por lo que opinan al reactivo “*La productividad académica en mi lugar de trabajo con el requerimiento de la multifuncionalidad:...*”, pues para el 27% se incrementa, no impacta para el 19%, disminuye para el 20%, se simula según un 9%, el 5% en otros sentidos y un significativo 20% no respondió.

El éxito instituyente del internacionalismo para la universidad pública es ambiguo. En el reactivo “*Promover que las UP entren a la globalización tiene más:...*”, ventajas según el 41% afirma, para el 10% desventajas, el 29% ambas, el 7% no sabe, el 4% en otro sentido y el 10% no respondió. Empero, respecto al reactivo “*Tengo que intentar certificarme en el extranjero:...*”, el 25% no está de acuerdo y sólo un 14% sí lo está, para el 31% es deseable, siendo inocua para el 13%, el 6% en otros sentidos y el 12% no respondió.

Llegando a las preguntas sobre Estado evaluador, segundo tercio del cuestionario, la tendencia a abandonarlo se disparó, habiéndolo completado sólo la mitad de quienes lo iniciaron, unos pretextando la extensión o preguntas que no desean responder. Ciertamente no es intención conocer porcentajes exactos, sino sentidos e inclinaciones institucionales, pero preocupa el significado de este abandono progresivo.

Respecto a la relación universidad-lineamientos públicos con principios de mercado, también se advierte una institucionalización convulsa. En el reactivo “*La transformación de las Universidades Públicas según las demandas del mercado es:...*”, para el 24% adecuada, al 41% poco adecuada, al 17% inadecuada, al 5% en otro sentido y el 13% no respondió.

Las nociones coincidencias fueron menores respecto a que la universidad pública debe formar científicos y profesionales, educación por competencias y procurar democratizar el lugar de trabajo. Las coincidencias relativas respecto a si la existencia de los PEE es permanente, su intención de fondo, la utilización del dinero público para estimularles, lo adecuado del sistema de constancias, la utilidad de los cuerpos académicos, la centralización de las decisiones sobre criterios, el avance en la cultura democrática, lo adecuado de la carga docente, lo correcto de acostumbrarse a ellos, la motivación a participar, lo que miden en realidad, las labores acotadas como mínimas a realizar y las mejoras académicas que se logran bajo su auspicio. No hay coincidencia respecto a quién debe fijar los criterios para la evaluación, los estímulos y los contenidos educativos, el ajuste a la autonomía universitaria, la planeación y la forma de asignar los recursos.

Finalmente, el conjunto de resultados sobre la institucionalización de las nociones alusivas a la creencia en lo genuino de la democracia como práctica universitaria, también hay recarga de sentidos encontrados y tensión entre lo que desean y lo que creen debería ser en su entorno. Al reactivo “*Las decisiones de los PEE se fijan por la opinión de:...*”, sólo el 11% afirma que tomando en cuenta al profesorado, el 35% a un grupo distinguido, el 27% a la cúpula burocrática, el 5% en otros

sentidos y el 22% no respondió. En el reactivo “*Con los PEE mi cultura de democracia y reflexión evaluativa es:...*”, sólo el 10% opinó a favor, sigue igual que antes para el 52% y se ha deteriorado según el 12%.

No obstante, en el reactivo “*Que el profesor busque democratizar su lugar de trabajo y ampliar sus derechos por remuneración extraordinaria es:...*”, legítimo para el 71%, pero en el reactivo “*Los criterios de evaluación y distribución de estímulos al profesorado en las UP deben ser fijados por:...*”, el 45% no opinó a favor de los PEE y el 27% que al interior de cada universidad, el resto que entre empresas, organismos internacionales y otros.

Por lo que toca a la estructura de evaluación, afloraron críticas a la actuación de los pares evaluadores, con atenuantes. En el reactivo “*Los PEE y los pares académicos homogeneizan los criterios evaluativos en las UP:...*”, un 25% está de acuerdo, bastante para el 17%, un poco para el 21%, no para el 11%, el 4% en otros sentidos y el 22% no respondió. No se sabe si creen que la homologación es correcta o se ejecuta de forma adecuada. En contrapunto, disminuye a una quinta parte quienes afirman que con los PEE la discrecionalidad evaluativa se ha ido abatiendo, pues al reactivo “*La discrecionalidad evaluativa con los PEE se ha ido:...*”, incrementado según el 15%, el 28% que se ha ido preservando, un 9% en otros sentidos y el 28% no respondió. En las respuestas abiertas se confirma que las reacciones negativas no van contra la estructura de los comités, sino a su proceder.

Hay tendencia al consenso en las nociones de lo ideal de jerarquizar al profesorado, participar en el sistema es alcanzable para todos, seguir las reglas y que

se estimula a los mejores. La coincidencia es relativa en el deseo de volver al sistema de remuneración sin los PEE, abandono a los principios colectivistas y si se promueve el bienestar. Los desacuerdos afloran en el clima laboral que se hace emerger, la persistente opacidad evaluativa, la ética desatada, incomodidad con el “bien ser” y las dificultades para permanecer. Las convicciones se extrapolan una vez más en el reactivo “*La equidad remunerativa entre profesores con los PEE:...*”: es real para el 34%, pero sigue igual para el 24%, empeora para el 9%, el 12% no sabe, el 3% en otros sentidos y el 18% no respondió.

Las respuestas sobre “autonomía universitaria” desconciertan. En el reactivo “*La aplicación de los PEE en la UP mueve los grados de autonomía:...*”, el 30% dijo que a favor, el 30% que nada tiene que ver, sólo el 15% que es contraria, el 5% en otros sentidos y el 20% no respondió. Estos resultados requieren exploración a mayor profundidad del significado dado a la autonomía.

Prospectiva

Situados en el presente, considerando los hallazgos narrados y con la mirada al futuro de la universidad pública y sus servidores esenciales, el panorama se llena de incertidumbre. Del pasado de instituciones puras, en que la lógica del capitalismo guiaba la economía, el Estado las relaciones de poder entre categorías de ciudadanos y la democracia las relaciones políticas, encontramos una mixtura (llamada por algunos “post neoliberal”), de difícil traducción racional al interior de las universidades públicas. El profesorado ha de guiar su labor por los principios del mercado, el Estado o la democracia. Las tres institucionalidades le hacen

caer en acomodaticias lógicas de pertinencia, que tarde o temprano conducirán a contradicciones esenciales, de difícil solución.

Organizacionalmente, se observa que el profesorado examinado se ajusta a las pautas de la estructura capitalista del binomio evaluación externa-estímulo económico aunque con creencias en él dispares, como no aceptar la intervención directa de las empresas. Respecto a los procesos, al existir dispersión en torno a la credibilidad de la adecuación del perfil multifuncional, son abiertas las reticencias hacia los mecanismos de la institucionalidad del Estado evaluador que, en esencia, son incompatibles con la lógica de la “democracia”, mas convencidos de que no así en el tramo de los pares. La creencia en que la institucionalidad propulsada por el sistema en su conjunto no es sólida, por falta de tendencias definidas, cuestionamientos consistentes en al menos una cuarta parte de los informantes y los comportamientos consecuentes de difícil pronóstico. Los profesores de sepa sortean lo que bien viene, pero aún hay que vislumbrar lo que aquellos que no lo son le están haciendo a la universidad. Se aprecia un equilibrio institucional inestable, de fundamento y entendimiento dudosos.

Matizando: en este grupo, no hay apoyo suficiente para sostener que el patrón institucionalizado es demasiado distante al patrón impulsado por el sector público (no hay choque radical de marcos institucionales). Más ello no implica en automático que sea alto el grado de confianza en sus designios. Es patente que varios lineamientos son seguidos sin reflexión sobre el calibre de las consecuencias que implica conducirse asumiendo como verdaderos los supuesto sustentantes y mitos

consecuentes. La lógica de asumir lo “pertinente”, no lo justo para la sociedad, marcha.

Sorprenden afirmaciones de una parte del grupo de profesores, como que la institucionalidad oficial eleva el compromiso con su adscripción, cuando suele ayudar a escapar de ella, y sobre “tener que hacer” lo que bien venga “por la familia”, erigida como estandarte inquebrantable justificativo de seguir reglas. Al no haber resistencia mayoritaria hacia el recambio, el cambio en la organización formal no parece inminente, pues a mayor grado de institucionalización convergente, es menor la necesidad de controles estructurales.

Globalmente, no está a discusión la creencia de si la institucionalidad híbrida al evaluar y estimular el desempeño mejora el desempeño de las universidades; ello no es el centro de las preocupaciones, pero sí que su existencia trae aparejado un galimatías que genera tensiones organizacionales no esperables entre quienes, se supone, deben guardar la consistencia lógica sobre lo que el profesorado ve le está aconteciendo.

Cabe poca duda de que los hallazgos muestran que la institucionalidad oficial propicia la balcanización del profesorado, hoy más enfrentados por intereses económicos que de reto académico, combinación que tiende a desvirtuar cualquier evaluación de pares.

Sin embargo, aunque el patrón en institucionalización en el grupo tiende a converger con el del SES, no es posible afirmar categóricamente que lo aquí sintetizado es su efecto directo. Dicho de otro modo, algunas tensiones entre las bases

de la autonomía individual y la organizacional, derivan de las relaciones contradictorias del patrón institucional -no tanto del institucionalizado-, lo cual es más preocupante por salir de la esfera de control de los actores políticos, aunque sí la refuerzan.

No se niega que la evaluación oficial ha logrado remover actitudes conformistas, pero con dos cortapisas: es dudosa la durabilidad de tal espectro de prolongarse los vulnerables criterios y mecanismos presentes, una vez desatada la simulación de tareas, así como que cada implicado está adquiriendo un entendimiento del proceso de evaluación y estímulo mercantil no tanto por la construcción de consensos, sino por el cuasi-mandato de los supuestos y mitos en el ambiente universitario que limita el sentido de construcción de la propia cultura organizacional.

Considerando que se trata de las respuestas del grupo más beneficiado en el país con los PEE, adquieren especial significado. Se trata de académicos muy competitivos, con vocación, que no consideran necesario ser tratados bajo el principio de desconfianza, pero el hecho es que lo suscriben.

Por todo ello, el futuro de la universidad en los procesos de transformación nacionales se aprecia insignificante, altamente volátil, incapaz de crear consensos propios, menos para una nación, sin su otrora impacto crítico y alterativo. ¿Habrá sido cosa de “la mafia del poder”? Como sea, falta investigación de los guardadadosa de esa parte del alma de la sociedad. Vamos por la aplicación del marco interpretativo por contraste de efectos con otros países iberoamericanos que son igualmente tratados.

Referencias

- Chomsky, N. (1972). *Conocimiento y libertad*. Barcelona, Caracas: Ariel.
- Coronilla, R. (2004). Propuesta metodológica para el análisis del cambio organizacional. En *Los Estudios Organizacionales en México. Cambio, Poder, Conocimiento e Identidad*, pp. 93-116. México: UAM-I-Miguel Ángel Porrúa.
- Friedland, R. y R. Alford. «Introduciendo de nuevo a la sociedad: Símbolos, prácticas y contradicciones institucionales». Walter W. Powell y Paul J. DiMaggio. *Nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE, 1999.
- García-Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas. Estrategia para entrar y salir de la modernidad*. Argentina: Grijalbo.
- Giddens, A. (1996), *Sociología*. Madrid: Alianza Universidad.
- Lastra, R., y Comas, Ó. (2012). Literatura sobre estímulos económicos al profesorado y su institucionalidad en la universidad mexicana. *Revista Iztapalapa* (71), 121/151.
- Lastra, R. (2014). Datos base sobre los efectos instituyentes de los estímulos económicos en los profesores universitarios: caso de la docencia. *Revista de Docencia Universitaria*, 4(12), 63-90.
- March, J. & Olsen, P. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa-FCE.
- Meyer, J. & Rowan, B. Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology* (1991), 83.

Powell, W. & DiMaggio, P. (1999). *Nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE.

Russell, Bertrand; "Del método científico en filosofía", en *Misticismo y lógica*, Madrid: Editorial Aguilar, traducción de Anibal Froufe, 1973.

Selznick, P. (1957). *TVA and the grass roots*. Berkeley: University of California Press.

Zucker, L. (1991). El papel de la institucionalización en la persistencia cultural. En *El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional*. México: FCE.