



ISSN: 2448-6574

¿EVALUACIÓN “EXTERNA” Y ESTÍMULO “ECONÓMICO” AL PROFESORADO?: 3 DÉCADAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR RUMBO A LA BÁSICA

*Rosalía S. Lastra B.
Domingo Herrera González*

Resumen

A partir de la política pública con que el sector público mexicano reorganizó en los años 80 la evaluación del profesorado universitario, utilizando programas externos y el estímulo económico, se escenifica el desarrollo de un mítico acontecer, contrario a la creencia de que el ambiente de la educación superior se caracteriza por la prevalencia de hechos objetivos y verificables.

Sin embargo, algunos efectos instituyentes conducen a reflexionar sobre la falta de meta-evaluación de dicha evaluación, en particular por la complejidad provista a la identidad de los destinatarios, hoy extendida a los profesores de la educación básica.

La argumentación parte del análisis de los contrapuntos instituyentes observados entre los profesores universitarios en torno a 4 de los supuestos en que se sostiene tal sistema. El propósito es dar elementos que permitan avizorar escenarios sobre los resultados esperables de aplicar lineamientos semejantes en 2 niveles educativos con distintas circunstancias y lo esperable para la educación básica.

Palabras clave: Educación, política pública, profesores, evaluación, estímulos económicos.

Introducción

Hubo un día en que en la educación pública mexicana la evaluación de la planta académica fue un asunto de exclusiva competencia de las autoridades de cada plantel, y en que el mayor estímulo era la satisfacción del deber colectivo cumplido. Así, en educación básica el correcto desempeño era garantizado por la exigencia de formarse en las escuelas normales, y en la superior, la autonomía universitaria operaba como pararrayos contra quienes deseaban timonearla en sentidos distintos a lo que sus ocupantes resguardaban, la libre confluencia de todas las corrientes de pensamiento científico. Entonces, la pregunta en proceso de extinción es ¿por qué la política vigente se decanta por la evaluación externa timoneada por dinero?



ISSN: 2448-6574

Parte de la respuesta esta en la recarga de *mitos racionalizados* (Meyer y Rowan, 1977: 25) que hoy en día conforman el medio educativo, sostenidos aún sin pruebas de apego a los hechos –e incluso en contra de ellos–, legitimados por las autoridades. Tal práctica va en aumento en varios países (Marsh, 2002), pero en otros ya ha sido desechada, como e EUA, por las consecuencias contrarias acarreadas en el 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.

Los mitos

Un mito que ejemplifica el ambiente predominante a la vera de la política pública en cuestión es que toda universidad debe esmerarse por figurar en el Índice de Shanghái; el problema es que él sirve para orientar a los demandantes de carreras sobre la excelencia medida por los logros de sus egresados e investigadores, no por la cualificación de sus docentes o los resultados de aprendizaje del alumnado, incluso la pertinencia de lo investigado.

Otro mito ancestral es que cualquier profesionista sin habilitación especial puede 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 record de asistencia a anualidades.

Entre forma/fondo del sistema de evaluación, emerge el mito de que no hay problema de utiliza el mismo instrumental administrativo para repartir



ISSN: 2448-6574

objetivistamente recursos por reclamos salariales de corto plazo, que para valorar lo considerado “calidad académica” de largo plazo (Lastra, 2014), ignorando que una cosa es repartir un fondo disponible a corto plazo, y otra distinto guiar trayectorias profesionales en el largo plazo. Un ejemplo es lo no criticable de poder obtener puntos por asistir a un congreso estudiantil, pero sí en altos niveles de la trayectoria.

No hay espacio para enlistar las fisuras detectadas, pero los casos mencionados son útiles para contextualizar la institucionalidad que están desencadenado los siguientes supuestos.

Los supuestos

El diseño del sistema público para evaluar a los profesores universitarios se sostiene en 4 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 corresponden a cada suposición son:

- 1: La multifunción es ideal para alcanzar “la” calidad deseada.
- 2: Los comités externos de pares centralizados incrementan la imparcialidad.
- 3: La interposición de baremos incrementa la equidad.
- 4: El estímulo económico es adecuado para conducir la labor.

De aceptarse que cada enunciado capta la esencia de la orientación



ISSN: 2448-6574

institucional del dúo “evaluación externa-estímulo económico”, entonces hay evidencia para sostener que: 1) la suposición de lo ideal de la multifuncionalidad ignora la valía de los desempeños vocacionales especializados; 2) que los pares evaluadores externos a veces no son tan pares y que su guía del destino universitario se basa en que no son expertos en evaluación de desempeños, lo cual no garantiza que tengan consciencia de lo que sus juicios están desatando en cada participante bajo su arbitrio; 3) que la utilización de baremos con indicadores como publicaciones, pasa la responsabilidad de la conducción del desempeño a las casas editoriales que, sin pretenderlo, están terminando por guiar los perfiles académicos “deseables”.

Sin embargo, las críticas caen en tierra infértil, pues los artífices oficiales tienen el argumento de que nadie hace nada a los académicos que sus representantes no aprueben. La creencia en que los académicos saben identificar sus problemáticas en perspectiva histórica, ponerse de acuerdo, plantear soluciones y gestionarlas partiendo de análisis objetivos de alternativas, resolviendo sus diferendos, no parece coronarse en los hechos, por lo cual se convierte en otro mito. Observemos a detalle.

1. Sobre la multifuncionalidad

Este convincente mito sostiene que siempre es preferible un docente que investiga y viceversa; el mito antagónico sostiene que el tiempo y los recursos se optimizan desarrollando las dominancias vocacionales y no intentando equilibrar las



ISSN: 2448-6574

subdesarrolladas. La evidencia científica en ambos sentidos es magra, sobre todo para ser sostenida en todos tiempos, personas, organizaciones y contextos.

Desde finales de los años 80 la SEP conmina a que los profesor universitario realicen equilibradamente docencia, tutoría, investigación, extensión y gestión, y de aquí la inferencia de que se decanta por sostener el mito del perfil multifuncional. Al inicio, la acogida en el gremio enfrentó estupor, pues eran tiempos en que la docencia era lo común y la investigación casi el área de los segregados; con el paso del tiempo la resistencia (práctica y hasta filosófico-epistemológica) se ha ido extinguiendo, aunque sin dejar de generar suspicacia sobre la calidad real alcanzable en cada actividad, todas al mismo tiempo y a todas las alturas de la trayectoria.

Otro cambio radical de mito emerge de la orientación sobre la función de vinculación con el exterior, antes satanizada por sospechas de servir para infiltrar “aviesas” intenciones utilitarias del sector privado en la institucionalidad socializante de la universidad pública; la política pública educativa estimula su práctica, recompensándola. La duda se extiende ¿dónde están las pruebas de que un docente, un investigador o un docente-investigador aporta mejores resultados en el aula si gestiona recursos y ejecuta proyectos, servicios de asesoría y similares?, todo lo cual le distrae del trabajo en el aula. Situación similar rige para el mito de que todo profesor está capacitado para ser tutor de los estudiantes.

En automático, considerar la idoneidad del perfil multifuncional implica



ISSN: 2448-6574

minimizar la valía de los otros perfiles, incluido el especializado en una función, sellado en la estructura de los puntos para merecer el estímulo económico. Dado el deterioro salarial generalizado, los profesores atienden la ambición promovida por el sistema, generando comportamientos éticamente fallidos. Entonces, el límite se encuentra en que no es menester participar en todos los fondos disponibles, pues las evaluaciones parciales de cada programa de estímulos permiten recurrir a un solo. La investigación es la función mejor recompensada, por lo cual se llega a asumir aún sin dotes al ser necesaria, junto con la docencia, para recategorizarse; así, la alternativa se torna en una tensión más con que el académico debe aprender a vivir.

El punto delicado 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 apoyo diferencial de los directivos a cada profesor, amén de los vaivenes presupuestales (situación extrínseca). Entonces, las circunstancias que envuelven a este supuesto lo ponen bajo sospecha de ser un impulsor de simulación.

Una veta investigativa de interés es saber si la simulación tras la búsqueda de la multifuncionalidad es influida generacionalmente. Aun se escuchan testimonios de quienes recuerdan 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 del salario homogéneo y digno, 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 estudiantes. El punto medular es que la evaluación y el estímulo a la multifunción ya no gravitan en torno al trabajo en el aula, siendo incierto que lo desarrollado en las otras funciones le beneficie en algún momento.

2. Sobre la estructura evaluativa

En evaluación de desempeños es natural que los criterios aceptables a unos no lo sea a todos; la batalla entre grupos al interior de los sistemas en estudio es por lograr replicar el propio perfil en un método de valoración que favorezca. La resolución desde la óptica pública es privilegiando el uso de 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, cuya misión es incrementar la imparcialidad.

El sistema generado al interior de la SEP y el CONACYT valida la estructura de puntajes, con base en la llamada “producción” (ya no resultados o avances) reportados en las constancias reportadas por cada profesor. No existe repercusión administrativa alguna para quienes no solicitan ser evaluados.

Aunque existe anidamiento entre algunas de las distintas evaluaciones, no actúan de manera coordinada, generando al profesor un medio burocrático

distractor y amarres riesgosos al tiempo de “medir” los logros de cada concursante.
Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

El derecho a la defensa también se está convirtiendo en un mito, pues los cuestionamientos contra el sistema son inútiles, al estar blindado ante las impugnaciones, a pesar de que los dictámenes resultantes de cada expediente concursante suelen ser lacónicos, poco orientativos. Las inconformidades solo cuentan con una ronda de revisión interna, inapelable en el exterior y en la instancia sindical.

Otro mito generalizado es que la estructura del sistema por comités centralizados que diseñan los criterios de evaluación lo hace a favor de las ciencias exactas. Aunque hay pruebas en contra, lo interesante es que los científicos “duros” sostienen lo contrario, es decir que el sistema favorece a las laxas ciencias sociales.

En todo caso, los aceptantes de la objetividad que los comités de pares externos ofrecen validan las estructuras evaluativas estándares, distractoras del hecho de que han 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. Entonces se vuelve un hecho el reconocimiento de que la evaluación del desempeño académico se corresponde con métodos de orden apreciativo (subjetivo).

Para conocer la distancia entre lo que los programas oficiales introyectan y lo que se está fijando en la institucionalidad de los profesores es necesario investigar quién creen que debe realizar la evaluación: ¿los usuarios o las agencias



ISSN: 2448-6574

privadas independientes?, lo cual inclina la institucionalidad universitaria al camino capitalista, o ¿las agencias oficiales?, acercando el medio al Estado burocrático, o ¿se prefiere la meritocracia de los académicos experimentados?, ¿vuelta a las autoridades universitarias?, ¿métodos híbridos? Nada claro, por falta de investigación de campo.

Los adeptos a la evaluación en los términos públicos han aprendido las reglas y las pueden usar a favor. El reclamo de los que no se sienten confortables es que los sistemas objetivistas no valoran lo que se requiere, ni incrementan la transparencia y la certidumbre, sino que sólo la cambian de lugar y la pauperizan por la falta de profesionalización de los pares, agravada por las dificultades de las estructuras homogéneas para apreciar a distancia pormenores relevantes, los sectarismos a que todo humano está expuesto, a la polisemia con que se entiende la “calidad” y las opiniones diversas sobre los comprobantes de cada actividad evaluada. El paliativo a la suposición de que todo profesor puede participar en las comisiones ha sido acotarla a los perfiles académicos de los niveles más altos.

Contra viento y marea, la estructura evaluativo-estimulativa avanza, sorprendiendo que las resistencias no se centran en aspectos de fondo, sobre la estructura de los pares y sus procesos decisorios, sino en procedimentales, solubles con reducciones a la opacidad decisoria, lo sucinto de los dictámenes y simplificando los sistemas de captura de comprobantes y el hartazgo por la frecuencia y multiplicidad de las evaluaciones. Empero, dada la posibilidad de fácil



ISSN: 2448-6574

solución computacional, se levanta la suspicacia de que los sistemas de evaluación desempeñan en realidad el papel de método de control estamental encubierto, pues mientras la mente está ocupada en “jugar bien las reglas”, las críticas de fondo van quedando soterradas, incluso entre los entrenados buscadores de “la” verdad.

3. Sobre los baremos para la equidad

La estructura de las tablas de valores de las evaluaciones externas públicas nacionales completa la pinza que presiona desde dentro de las universidades la participación “voluntaria” del profesorado, al generalizar la creencia de que hacen confiable la justa asignación de recursos. El punto es que se ignora que la objetividad (observación al final del proceso) no implica necesariamente la equidad (observación del acontecer durante el proceso). Ello, más la sobrevaloración de ciertas actividades, está induciendo a que el profesorado se ajuste a apilar los comprobantes “adecuados”, en vez de involucrarse en mejoras profundas de la enseñanza o la investigación. Adicionalmente, en los baremos no se vinculan los logros con los apoyos (no) recibidos, lo cual termina por desacreditar la equidad promovida con su interposición.

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

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 la forma continua e indefinida, ya no como remedio para acallar los clamores salariales, sino como imperativo permanente en



ISSN: 2448-6574

la mente de los profesores, al parecer, ignorantes de que dependen de programas especiales: igual que aparecieron, pueden desaparecer.

El monto de los estímulos llegan a rebasar el 50% del salario base y ninguno queda integrado al salario. El supuesto de es adecuado el reforzamiento económico para guiar mejoras en el desempeño tiene su mayor reto en el ascenso a los cuestionamientos respecto a que si así lo es, ¿por qué la regla se está convirtiendo en el ascenso de casos de simulación de actividades y de estrategias de coalición extra-académicas?

Conclusiones

Así, llegamos a una circularidad: si se piensa que el estímulo económico es capaz de sacar lo mejor de la persona para desarrollar su desempeño, pero los baremos son cuestionables, entonces también lo son los tipos de “mejora” que propicia. En todo caso, el cambio de unos supuestos por los opuestos, enfrenta la carencia de meta-evaluación. Entonces, ¿qué efectos instituyentes son esperables de la política pública evaluativo-estimulativa al ser trasladada de la educación superior a la básica? dadas sus circunstancias diferenciales.

El primer contraste notorio es la suposición contraria sobre la multifuncionalidad: en la reforma a la educación básica se reduce la figura del profesor a su función docente, pero induciéndole, como en la superior a cambiar el ideal laboral colectivo por el competitivo individual y a pasar de la acción laboral auto-planeada a la enmarcada en los reglamentos de la evaluación externa, así



ISSN: 2448-6574

como de la motivación a conformar una trayectoria académica única a hacer lo que bien venga para alcanzar la mayor remuneración posible.

Amén de la cesión del poder decisorio sobre la labor, avanza con rapidez la certeza de quienes ven con beneplácito el cambio contra quienes padece fracturas identitarias. Lo que queda en medio son los efectos desplegados desde su aparato axiológico hacia la sociedad, realidad que no debiera ser obviada.

La función de la política pública es propiciar condiciones de convivencia, pero para el caso, parece que puede estar prefigurado un escenario de guerra latente al proveer sentimientos de exclusión en la comunidad no estimulada, contrario a la naturaleza del trabajo didáctico, con ruptura interna ante expectativas no cumplidas por situaciones no relacionadas con el esfuerzo personal (Martínez y Preciado, 2009) o fuera del control (Pitney, 2008), baja autoestima e ideas de sobre-explotación laboral, en que el sistema externo-económico pasa de ser un reto positivo a castigo implícito.

Las características del sistema y sus supuestos empujan hacia la “ingeniería curricular creativa” del llamado *academic performer* (Gendron, 2008), al que luego se le critica por falta de originalidad y de espíritu colaborativo. Entonces, ¿por dónde cada quién ha de perfilar su investigación para evidenciar lo que bien venga para sugerir mejoras al sistema?

Referencias

- Comas, O. J. (2003). *Movilidad académica y efectos no previstos de los estímulos económicos durante el periodo de la modernización educativa: el caso UAM*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Gendron, Y. (2008). *Constituting the Academic Performer: The Spectre of Superficiality*

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

- and Stagnation in Academia. *European Accounting Review*, 17(1), 97-127. <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. *Revista De Docencia Universitaria (REDU)*, 12(4, septiembre-diciembre), 63-90.
 - Marsh, H., & Hattie, J. (2002). The Relationship between Research Productivity and Teaching Effectiveness: Complementary, Antagonistic, or Independent constructs. *Journal of Higher Education*, 73, 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, *Revista Psicología y Salud*, 19 (2), 197-206.
 - Meyer, J., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363. <http://dx.doi.org/10.1086/226550>
 - Pitney, W; et al. (2008). Role strain among dual position physical educators and athletic trainers working in the high school setting. *Physical Educator*, 65(3), 157-168.