



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Luna. E. (2004). Por una política alternativa de evaluación de los académicos: entrevista a Hugo Aboites. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (1). Consultado el día de mes de año en:

<http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-luna.html>

---

## **Revista Electrónica de Investigación Educativa**

Vol. 6, No. 1, 2004

### **Por una política alternativa de evaluación de los académicos: entrevista a Hugo Aboites**

### **In Favor of an Alternative Evaluation Policy for University Faculty: An Interview with Hugo Aboites**

Edna Luna Serrano

[eluna@uabc.mx](mailto:eluna@uabc.mx)

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo  
Universidad Autónoma de Baja California

A. P. 453, C. P. 22830  
Ensenada, Baja California, México

#### **Resumen**

A partir de la década de los noventa, uno de los cambios más importantes en la operación de la universidad mexicana se relaciona con la instrumentación de dispositivos de regulación gubernamental, cimentados en la articulación de procedimientos de evaluación, programas de financiamiento extraordinario y exigencias específicas a las instituciones. En un escenario de contracción del financiamiento a la universidad y ante la búsqueda de una mayor eficiencia y productividad del gasto público se implementaron los procesos de evaluación. La literatura documenta el gran poder orientador de los programas de evaluación que responden a estas políticas, sobre las actividades académicas. No obstante, no existen evidencias de su repercusión en la mejora de las funciones sustantivas de la universidad. En este contexto, es fundamental que los académicos discutamos formas alternativas de evaluación que realmente se orienten al mejoramiento de la calidad.

*Palabras clave:* Evaluación de académicos, políticas de evaluación, pago al mérito.

## **Abstract**

Since the nineties, one of the most important changes in the operation of Mexican universities has been the instrumentation of governmental regulation devices, based on the articulation of evaluation procedures, extraordinary financing programs and specific requirements to the institutions. In a scenario of financial contraction, and seeking greater efficiency and productivity of public expenditure, evaluation processes were implemented. The literature on the subject supports the power of evaluation programs under this policy to guide academic activities; nevertheless, there is no evidence of their effect in improving the substantive functions of universities. In this context, it is fundamental for academics to discuss alternative evaluation modes aiming at improving the quality of institutions.

*Key words:* Faculty evaluation, evaluation policies, merit pay.

Vicente Hugo Aboites Aguilar es profesor e investigador en el Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Xochimilco (México). Estudió Letras en el Instituto de Literatura de Puente Grande, Jalisco (México) y Filosofía en la Facoltà di Filosofia Aloisium de Varese (Italia) y en el Instituto Libre de Filosofía de la ciudad de México, donde recibió el título de licenciatura (1969). Obtuvo la maestría y el doctorado en educación en la Universidad de Harvard (1977). Ha sido profesor e investigador de tiempo completo en las universidades mexicanas Autónoma de Chihuahua (1975-1976) e Iberoamericana (1976-1980). Fue Secretario General y de Asuntos Académicos del Sindicato de Académicos y Administrativos de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM) (1982-1986); académico visitante en la Universidad de Harvard (1988-1989) y en el Bryant Collage (1991) en los Estados Unidos. Es autor de los libros *Viento del Norte TLC y privatización de la educación superior en México* (1999, México: UAM -Plaza y Valdez) y *El dilema. La educación superior al fin y comienzo de siglo* (2004, México: UAM). Participa en la Red Mexicana de Acción frente al Libre Comercio (RMALC) y en la Coalición Trinacional para la Defensa de la Educación Pública en Canadá, Estados Unidos y México.

En México las políticas de evaluación instrumentadas en las universidades por el Estado han promovido la práctica generalizada de evaluar con fines de control administrativo y de retroalimentación al mismo tiempo. Sin embargo, es importante tener en cuenta que al unir la evaluación con el control se confunden dos funciones críticas, completamente heterogéneas, que no pueden realizarse de manera simultánea con el mismo procedimiento, dado que responden a situaciones paradigmáticas y epistemológicas distintas. En este contexto, es fundamental que los académicos discutamos formas alternativas de evaluación que orienten al mejoramiento de la calidad; para ello, es necesario atender planteamientos de investigadores como Hugo Aboites, cuya trayectoria profesional y personal aporta elementos significativos a esta discusión.

**Edna Luna (EL):** En su opinión, ¿cuál es el impacto de las políticas de evaluación en relación con el mejoramiento de la calidad de los procesos y productos de las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior?

**Hugo Aboites (HA):** uno de los indicadores de la confusión que existe en torno a los programas de evaluación y de pago según el desempeño, es que éstos nacieron sin un mecanismo de verificación o de evaluación de sus resultados. De tal manera que, tenemos distintas iniciativas de este tipo en las instituciones, pero no hay manera sistemática de averiguar si están sirviendo a los propósitos que los originaron. Esa es una muestra de la premura, la improvisación y la ambigüedad que los caracterizaron desde su surgimiento. Eran remedios salariales, pero disfrazados de programas de calidad. Existen algunos intentos por hacer agregados que midan el número de artículos, libros, ponencias presentadas, y esto adorna mucho los informes de rectores; pero dicen poco respecto a si han aumentado realmente la calidad, si la academia mexicana está explorando nuevos y creativos caminos, si lo está haciendo con la profundidad y originalidad que necesita México en un período de incertidumbre. Sobre estas cuestiones que son importantes, no tenemos mucha información. ¿Por qué? Pues, básicamente porque el objetivo fue crear simplemente programas y no preocuparse más allá de ellos. Las instituciones querían el dinero, los académicos querían recuperar sus niveles salariales y con eso parece que cumplieron sus objetivos.

**EL:** En el diseño de estas políticas, se dice que influyeron las recomendaciones de organismos internacionales, como el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), en su opinión, ¿en qué términos influyeron?

**HA:** En términos directos. Existe, por ejemplo, un trabajo publicado en 1988 por el Fondo Monetario Internacional de Schiller, titulado *Políticas de pago de los salarios y ajuste estructural en el servicio público*. En este trabajo de manera clara se plantea que los salarios y los ingresos de los trabajadores del sector público, en general –incluyendo los de maestros y, por extensión, los de académicos–, pueden mejorar sustancialmente con base en un esquema distinto de retribución. En concreto, dice:

Existe la convicción generalizada de que un sistema basado en el mérito estimula una actitud más competitiva y una mayor iniciativa, y puede convertirse en uno de los factores que explique la eficiente distribución de recursos en el sector privado. En consecuencia, con un sistema basado en el mérito, el sector público será capaz de proveer de bienes y servicios de manera más eficiente (Schiller, 1988, citado por Aboites, 1999, p. 323).

Esta cita aparece en el libro *Viento del Norte. TLC y privatización de la educación superior*. En el contexto de dependencia respecto del FMI con motivo de la deuda externa, a finales de los ochenta, esta recomendación puede interpretarse como uno de los fundamentos de por qué uno o dos años más tarde en 1989 y 1990, en los países periféricos se inician este tipo de programas. En ese trabajo hay todo

un análisis y una recomendación muy directa en el sentido de establecer dichos programas. El Banco Mundial participa en estas políticas en la medida en que con sus propuestas crea una atmósfera que busca que los países deudores hagan *más con menos*, que cada peso cuente y la eficiencia alcance niveles mucho más elevados; y el pago por productividad aparece como el mecanismo que de manera más clara cumple con esos propósitos.

Otro elemento muy importante es el hecho de que las recomendaciones del Fondo Monetario Internacional, pero sobre todo del Banco Mundial, siempre tienen como contexto de referencia al modelo norteamericano. Es decir que a la hora de pensar cuál sería una universidad eficiente, de calidad, la necesaria en los países como México, lo que surge implícitamente es el modelo norteamericano de universidad y educación. Pero resulta paradójico porque, precisamente, en Estados Unidos desde hace muchos años, desde principios del siglo pasado, en 1904 iniciaron con programas de incentivos; sin embargo, los fueron abandonando a lo largo del medio siglo siguiente. Se instituyeron con base en la persuasión de que la codicia es un mecanismo mucho más eficaz de cambio de actitud en las personas, que el compromiso con el quehacer universitario y académico. Es decir, que los maestros trabajan mejor si se vuelven codiciosos, que si son más comprometidos con sus estudiantes. Es la apuesta fundamental de la concepción empresarial sobre cómo funciona el mundo del trabajo y, en el fondo, la idea empresarial de lo que son las capacidades y motivaciones profundas de las personas. Algunos pensamos que, por el contrario, la motivación fundamental de un profesor tiene que ver mucho con los alumnos, con su preocupación por el país, con cosas que probablemente a los tecnócratas de hoy les parezcan sumamente retrasadas, nostálgicas, premodernas; pero el fracaso de estos programas de incentivos basados en el salario está demostrando que sí se es necesario buscar otras alternativas por el lado del compromiso. Considero importante tener en cuenta, además, que lo que hoy tenemos no es siquiera tan moderno, como decía, parte de una experiencia concreta histórica en Estados Unidos de principios del siglo pasado. Además, no se habla mucho del claro fracaso que ha tenido la experiencia del pago según el mérito, porque si bien al comienzo estos mecanismos se adoptaron con gran entusiasmo y casi la mitad de los sistemas escolares de los Estados Unidos llegaron a tenerlos en alguna modalidad, ya para mediados de siglo eran menos del 10% los que seguían en existencia, aunque en los años noventa los volvieron a revivir.

**EL:** A más de diez años del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, ¿cuáles son los principales efectos que éste ha tenido en la educación superior?

**HA:** El Tratado de Libre Comercio tiene como característica más importante –la más visible en el terreno de la educación– abrir las puertas de la educación a la inversión privada, extranjera, pero también nacional, en una forma que no existía anteriormente en este país. La educación se convierte en un campo de inversión reglamentada, incluso, por la Ley de Inversión Extranjera de 1993. Es también importante, porque abre paso a servicios educativos a través de las fronteras, cosa que va sobre todo a materializarse en la educación a distancia. Pero el otro

elemento –que es menos conocido– es el hecho de que insiste mucho en el punto de la evaluación. Es un tratado que tiene no sólo una cláusula especialmente referida a la cuestión de cómo deben ser las evaluaciones para certificar profesionales de uno u otro lado de la frontera, sino también un anexo que plantea una descripción muy específica de los criterios para llevarlas a cabo. En ese sentido, en términos de su significado para la educación, es un tratado comercial que curiosamente insiste mucho en la evaluación, que plantea implícitamente la existencia de mecanismos –y por tanto agencias– encargados de verificar que el profesional que pase de un lado a otro de la frontera a prestar servicios tenga cierta calidad. Pero es una evaluación generada desde un tratado comercial, concebida fundamentalmente como *verificación*.

La evaluación es algo sumamente importante desde el punto de vista de un mercado, porque cuando éste se abre, la primera preocupación es asegurar una mínima calidad de los servicios educativos que se van a ofrecer comercialmente. Así, la evaluación se concibe como una especie de verificación, un centro de verificador que garantiza ciertos niveles mínimos para dar confianza a los consumidores; algo por cierto muy importante e integral del mercado. Evaluación entendida como verificación y comercialización van, pues, de la mano. Y así lo plantea el Tratado en el Capítulo 12.

Pero además, el énfasis en la evaluación como verificación en el Tratado en los hechos ha repercutido al interior de las instituciones como un mecanismo también de regulación, supuestamente de la calidad de los académicos que están allí trabajando. En México se instituyen los programas de evaluación poco antes de la firma del Tratado, mientras se negociaba. Así que se puede considerar la evaluación de los académicos como una extensión de ese ambiente de apertura comercial de la educación creado como antecedente al Tratado. Un ambiente de evaluación como verificación, en el que los mecanismos de regulación interna de las instituciones –muy complejos y fruto de una historia local propia– se ven como un obstáculo para mecanismos uniformes de la evaluación como verificación. El trabajo colectivo, la presión del grupo, el compromiso que tiene el propio académico con sus compañeros dejan de ser importantes y se enfatiza la necesidad de una evaluación externa que diga “este académico es bueno” y “este académico es malo”, aunque durante años hayan realizado el mismo trabajo en equipo. Entonces, de alguna manera la evaluación como *verificación* entra en los equipos y los divide, porque dice “éste sí es del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), éste no”; “éste sí es del nivel más alto, éste no”. Crea, pues, una división en los equipos de trabajo con el afán de asegurar un mercado, en este caso de servicios académicos, en el cual sea cada vez más regulado el movimiento horizontal y uno pueda ir con su carga de medallas –su SNI, su perfil Promep,<sup>1</sup> todo–, llegar a cualquier institución y mantenerse en el mismo nivel, sin necesidad de empezar de nuevo.

En ese sentido, en el de un mercado que requiere una evaluación, los programas de recompensa para los académicos son un intento por crear el mercado

académico desde su mecanismo de evaluación. Ese es un efecto todavía no tan visible, pero que me parece importante tener en cuenta.

**EL:** Usted está hablando en relación con la evaluación y en particular con la de los académicos, ¿los programas de evaluación intentarían asegurar este mercado trinacional?

**HA:** Así es, en el sentido de crear los supuestos y prácticas fundamentales. Además, a la sombra del Tratado de Libre Comercio se está abriendo o se intentó abrir –aquí las opiniones difieren– un espacio de integración de los tres sistemas educativos: Canadá, Estados Unidos y México, en el nivel superior. En él la evaluación tendría el propósito de homogenizar los sistemas de los tres países; es decir, considerar estándares comunes de evaluación con la idea –de nuevo– de que se cumpla el objetivo de la reunión de Wingspread, en Wisconsin (Estados Unidos), en el cual, para dar seguimiento al recién firmado Tratado, rectores, empresarios, académicos, definieron lo que debería de ser el mapa de ruta de la integración de los tres sistemas educativos a nivel superior. Y se plantearon tres aspectos principales: Primero, crear el mercado de estudiantes, es decir, flexibilizar los currícula de las universidades mexicanas, sobre todo, con el fin de permitir que los estudiantes pasen algún tiempo en instituciones de Estados Unidos y Canadá, y de esta manera, facilitar los flujos de consumidores de la educación superior a nivel de los tres países.

Un segundo mercado, el de los recursos para la investigación, es decir, hacer posible la división del trabajo de investigación entre los tres países y establecer mecanismos que permitan que cualquier empresa o corporación interesada en cierto tipo de investigación pueda financiar a un grupo mexicano, estadounidense, canadiense, o incluso, combinado, de tal manera que se haga más eficiente la inversión. Este es uno de los sentidos de los cuerpos académicos internacionales. Es posible con esto ampliar el número de investigadores y centros e instituciones. Evidentemente esa es una ventaja importante para los que financian investigaciones, porque tienen más de donde escoger para plantear sus proyectos.

El tercer elemento, muy importante, es el mercado académico. Aquí la evaluación juega un papel de igualador, de rasero, es un mecanismo de homologación que permite este tipo de flujos a través de las fronteras. Esto no está tal cual expresado en el Tratado de Libre Comercio; pero si se lee desde esa perspectiva la Cláusula 1210 sobre la certificación de profesionales, se verá que caben ahí perfectamente, en esa categoría, los propios académicos e investigadores. Finalmente de lo que ahí se trata es de crear un mecanismo expedito que no obstaculice el libre paso de servicios profesionales a través de las fronteras y eso incluye los servicios académicos obviamente. Por lo tanto, en mi opinión, sí hay una relación muy estrecha, amigable incluso, y con finalidades obvias, de los mecanismos de evaluación para facilitar la integración de los tres sistemas; al menos como proyecto. Como realidad hasta este momento no hemos visto grandes resultados, y creo yo que, mientras no se tenga en cuenta que son

culturas distintas, países con problemas sociales, políticos y culturales diferentes, con definiciones de aparatos productivos también muy distintos, es muy complicado plantear este tipo de homologaciones. Se puede soñar en ellas, establecerlas tal vez en una capa muy delgada de centros e instituciones; se pueden hacer reuniones donde todo mundo piense que está homologándose al nivel de Canadá y de Estados Unidos; pero el problema no es siquiera de si se alcanzan o no los niveles de esos países, sino de plantearse si interesa avanzar por la ruta que tomaron esos países para desarrollar su base académica.

**EL:** ¿Cuál sería el planteamiento que nos tendríamos que empezar a plantear para movernos de un *mecanismo de verificación* a una *evaluación para el mejoramiento*?

**HA:** Lo primero es reconocer precisamente eso que usted dice: Que una cosa es *evaluar* y otra *verificar*, porque tenemos hoy mecanismos que simplemente verifican que se están cumpliendo determinados indicadores, en el supuesto de que éstos nos están revelando, sin falta, la existencia de buena o mala calidad. Ese supuesto es un salto, muchas veces mortal, sin red y sin otro columpio a la espera, es al vacío. ¿Por qué?, porque el hecho, por ejemplo, de que un académico dé 50 conferencias en seis meses no nos dice mucho respecto de su calidad. Pero se necesitan los indicadores –y si son cuantitativos mejor– porque si no la evaluación ya no es expedita, se vuelve un nido de dimes y diretes. Los indicadores permiten la industrialización de la evaluación; pero aseguran que lo que menos se mide es eso que distingue a un buen profesor. Entonces, es muy difícil. Hay un primer problema, este énfasis en los indicadores está llevándonos a una situación de crisis, porque ahora la preocupación no es hacer las cosas bien, sino cumplir con los indicadores, que pueden ser cosas totalmente distintas. Sobre todo, cuando además de ellos se hace depender el nivel de ingresos y cuando llegan a representar 50, 100 y hasta 150% del salario base. ¿Cuáles serían entonces los principios para la construcción de una alternativa de evaluación de los académicos, a la luz de las experiencias que hemos tenido en estos años, y a la luz de la idea de que fuera realmente una evaluación de calidad? A mí me parece que –repito– lo primero es reconocer el problema con los indicadores: no necesariamente nos están diciendo que hay calidad, sino que nos están diciendo eso, que se está cumpliendo con ellos. Hay que reconocer pues, que un programa de evaluación como los que tenemos ahora no mide la calidad, entonces, hay que pensar en una cosa totalmente distinta.

¿Por dónde iría una estrategia distinta? Es necesario reconocer que a principios de los años noventa se cometió un terrible error al mezclar evaluación de la calidad con retribución salarial o ingresos de los académicos. Fue una manera como algunos iluminados planificadores de la Secretaría de Educación Pública (SEP) vieron en su fantasía la posibilidad de “matar dos pájaros de un tiro”: “no sólo vamos a poder detener el éxodo virtual de los académicos –se dijeron– sino que estableceremos un mecanismo que va a generar una mayor productividad y calidad en nuestras instituciones”. Todo parecía estar muy bien, pero crearon una situación en donde el trabajo académico se distorsiona de raíz. Entonces, a mí

me parece que lo que primero que habría que hacer sería separar las dos cosas; asegurarles a los académicos un ingreso suficiente y digno, que puede ser a través de la integración de muchas de estas becas al salario, a partir de criterios tales como la antigüedad que han tenido en la percepción, porque son ingresos que se los han ganado legítimamente en los términos en que fue planteado el esquema que él no escogió. De hecho, nunca nos preguntaron a los académicos si lo queríamos en estos términos, no hubo una discusión con nuestras organizaciones sindicales o gremiales, simplemente se implantaron. Entonces, lo primero sería asegurar que los académicos tuvieran un ingreso digno que les permita no preocuparse cotidianamente ni dar prioridad a obtener el número de puntos que les va a garantizar mensualmente 4,000, 5,000 o 10,000 pesos más. Siempre habrá la preocupación por los ingresos, es obvio, pero no la metamos en el corazón mismo del quehacer académico. La atención a un alumno, el compromiso con la disciplina académica, con hacer mejor el trabajo es muy difícil transferirla a pesos y centavos, es un intento que hay que reconocer que falló.

Una vez que se establezca un salario suficiente y digno en donde se reconozca, primero, que nadie puede hacerse rico siendo académico, pero también que tiene que tener ciertos criterios mínimos de ingreso adecuados para el trabajo. Lo segundo sería establecer reconocimientos a la calidad, pero de otro tipo ¿qué reconocimientos a la calidad? Uno puede reconocer en el trabajo de ciertos académicos una calidad, una tenacidad, un trabajo creativo o una perseverancia en el trabajo que debe ser reconocida, pero puede ser en términos no necesariamente monetarios. Para muchos académicos resulta mucho más satisfactorio ver su nombre en un listado de profesores distinguidos o su foto en el salón del Consejo Universitario, como profesor emérito o algo semejante, que saber que ha estado luchando por sus puntos y peleándose con la dictaminadora o con el rector de la UAM que revisan los dictámenes, por obtener mejores ingresos. Eso no es un reconocimiento, eso se ha vuelto una manera de ganarse la vida, que así se estableció y el académico ha aceptado porque no hay de otra. Se necesita pensar en los reconocimientos de otra manera, hacerlos mucho menos reglamentados, porque finalmente este tipo de demostraciones de afecto, de solidaridad, de decirle “oye, tú eres muy importante en esta institución, tú eres muy importante en este país, tú has hecho esto y esto y esto...”, son cosas que no se pueden reglamentar fácilmente.

Pensemos en ver qué se puede hacer por establecer reconocimientos que no estén necesariamente vinculados al salario. Incluso, puede darse un premio monetario, pero como ocurre con el premio Nóbel, eso finalmente no es lo más importante; pero hay que reconocer que el ser humano no funciona de manera mecánica, como se imaginan los tecnócratas. La gente trabaja y trabaja bien, porque finalmente es su manera de ser ella misma, es la manera como se expresa en la historia y no lo hace pensando que por eso habrá de ganar algún premio. Los que reciben el premio Nóbel no han estado en su laboratorio pensando “es que un día me van a dar a mí medio millón de dólares y el premio Nóbel”.

Otra cuestión que me parece muy importante es institucionalizar –ya hablábamos un poco de esto– los acuerdos. En otras palabras, hay que recuperar la experiencia de estos 12 años de becas y estímulos, y ver que fue una medida completamente unilateral, que así como se estableció, ahora también ya empiezan unilateralmente a reducirse algunos de sus rubros; algo que deja al académico de nuevo en la total incertidumbre. En todo esto hay una definición muy pobre, muy pequeña del académico, la cual se reitera cada vez que surgen programas unilaterales, decididos por una burocracia que dice “pues ahora hay que hacer el informe así”, “ahora hay que presentar estos documentos”, “ahora hay que optar por recursos de esta manera”, sea perfil Promep, Pifi,<sup>2</sup> becas y estímulos. Cada iniciativa así planteada disminuye la capacidad de los académicos como actores dentro de la vida académica de las universidades y del país, porque los vuelve meros objetos de las políticas que deciden otros, participantes no activos en el proceso de la construcción de la educación superior. Y luego hay quejas por la pasividad: “Bueno, ahora hay que hacer esto –dicen los académicos– ahora hay que hacer esto otro, porque, bueno, ya se decidió”, “No, es que ya cambió, ahora es de esta manera”. Eso genera a mediano plazo, creo yo, un resultado pésimo para la vida institucional.

¿Qué se debe hacer? Institucionalizar, en el sentido profundo de la palabra; es decir, que pudiéramos establecer el camino de aquí en adelante por la vía bilateral, de la participación de los gremios y sindicatos, de la participación de los consejos universitarios, de la de los colectivos de académicos; que todas estas instancias puedan decir “y se construyó una nueva manera de evaluación a partir de lo que nosotros dijimos y a partir de lo que nosotros establecimos”, mecanismos de evaluación que van a resultar muy distintos en cada institución. No necesariamente tiene que existir una política centralizada, única, homogenizada de la buena calidad en Yucatán, Baja California, Chihuahua y Chiapas. No tiene que ser lo mismo. Yo creo que debe haber definiciones distintas a nivel de cada institución de qué es *calidad*, porque depende, finalmente, de cuáles son los objetivos de la institución. Claro, esto tiene relación con la autonomía de las instituciones.

Por último, es importante crear, desde los propios académicos, las condiciones para favorecer el surgimiento de formas apropiadas para generar un mayor compromiso con los estudiantes, con el trabajo de investigación y de difusión. Esta es una empresa a mediano plazo, algo que hay que ir impulsando de manera también distinta en cada dependencia e institución, pero tenemos ejemplos y experiencias en diferentes universidades. Creo que en cada institución es posible recordar un tiempo o ver un espacio de académicos en donde éstos han podido trabajar en colectivo y con mecanismos de apoyo y solidaridad, que se convierten también en mecanismos de impulso al trabajo, precisamente porque es un trabajo en conjunto diferente a la individualización de las becas y los estímulos; retomar esas experiencias exitosas, ver qué es lo que se ha hecho en determinados momentos o espacios académicos que generan un mayor compromiso. Tratar de identificar cuáles son los elementos que pueden favorecer la reproducción de este tipo de experiencias. En la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), por

ejemplo, las áreas de investigación eran al mismo tiempo el lugar donde los profesores presentaban su trabajo, organizaban la docencia, exponían los problemas pedagógicos y discutían en grupo. Eran espacios que realmente hacían sentir a todos que estaban trabajando con un equipo, en una tarea conjunta, en un quehacer de todos. Eso ahora existe poco, ha ido desapareciendo, quedan algunos lugares; esos son los que hay que rescatar, hacer un rescate ecológico –diría yo– de estas selvas, de estos bosques donde se generaba mucha vida académica.

**EL:** ¿Percibe usted en el futuro mediato alguna posibilidad de que se genere una política de esta naturaleza?

**HA:** No, yo no lo veo. Creo que no lo entienden. Ellos, los que dirigen la educación superior, ni siquiera se lo plantean; es decir, para ellos esto es un discurso de los años setenta o de los años ochenta, que ya no tiene ninguna validez. No ven el fracaso que han sido las becas y los estímulos. Cada reforma que se hace a éstos sistemas, cada programa nuevo, en realidad lo que hace es decir “no funcionó el anterior, tenemos que reformar”. Llega un momento en el que tanta reforma nos dice que, de fondo, estaba mal la idea, estaba planteada mal desde su origen, desde los noventa, y vamos a perder 20 años. Llevamos ya 12 años, fácilmente vamos a llegar al 2010; es más, ya está el plan de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para llegar al 2020 con estos mismos esquemas de evaluación. No veo que haya un cambio, desgraciadamente.

Además están perdiendo la oportunidad que significa ese grupo de académicos que entraron en los años setenta a la vida académica y se han comenzado a ir, un grupo con muchas experiencias que va perder la vida institucional. Entonces, cuando quieran repensar la universidad lo van a tener que hacer como lo hicieron en los setentas, de manera improvisada. Es decir, sin poder recuperar la experiencia y sin la presencia de los cuadros más experimentados a quienes tocó la expansión de la educación superior, luego la austeridad y más tarde el libre mercado, el neoliberalismo educativo. Esas tres grandes experiencias, yo digo que son muy valiosas en una sola generación; eso también lo van a tirar a la basura.

**EL:** ¿Usted haría alguna recomendación para los diseñadores de políticas?

**HA:** Por un lado, los principios que discutí, y por otro, creo que los diseñadores de políticas en lugar de ser diseñadores deberían ser “recopiladores de experiencias”, más que como especies de grupos de expertos que con gran sabiduría, todo esto en tono irónico, deciden qué es lo que tienen que hacer los próximos diez años los académicos. Por otro lado, la solución no está en culpar, como ahora hacen a los académicos, del fracaso de los programas de incentivo. El que estos programas se hayan convertido en el objetivo de todos y que una gran mayoría logre beneficiarse es considerado ahora como algo intolerable, impropio de un programa que parte del supuesto de que no todos son iguales en calidad. Pero ese es un

fracaso de los programas y de una visión autoritaria que siempre cree tener la razón; no es culpa de los académicos que, aunque les disguste, saben que no tienen otro remedio que entrar al juego impuesto por los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de su institución. Que luego se les acuse a los académicos por ser exitosos en un juego cuyas reglas ni siquiera establecieron, es ridículo. En la UAM, por ejemplo, el monto de los estímulos se hizo depender de la categoría académica y hoy somos una universidad donde la infinita mayoría tiene la categoría más alta: es Profesor Titular. Algo que, desde la visión exquisita de la excelencia, horroriza; pero eso fue precisamente lo que en los hechos buscaba el programa.

**EL:** Usted ha enfatizado que el planteamiento de la construcción colectiva de las nuevas políticas requiere la participación de los involucrados: los académicos, las autoridades de cada institución y los directivos a nivel nacional, ¿si no se da ese dialogo colectivo, tal parece que seguiremos en el mismo sentido?

**HA:** Así es, yo creo que todos hemos encontrado la manera de volvernos individualistas en estos sistemas de evaluación; pero es un camino pésimo, muy complicado para la vida académica de un país, es muy difícil. Pero, además, cuando se dan esfuerzos colectivos los planificadores los captan como un problema, los rechazan incluso. O cuando los ven como un camino posible tratan de reformularlos en los términos de su lógica: “muy bien, vamos a ordenarles que sean colectivos”, “vamos a establecer políticas para obligarlos a ser colectivos”, “vamos a incentivar monetariamente lo colectivo”. Y aplican toda la concepción individualizada y mecánica a lo colectivo. Lo que resulta es un engendro burocrático. Establecen, por ejemplo, los premios por áreas; es decir, vuelven al mismo esquema de retribución que utilizaban con el individuo, pero ahora lo plantean al grupo. De esta manera, vuelven a crear el mismo pernicioso efecto, pero ahora a nivel colectivo. Así, algunas áreas están únicamente preocupadas por ver cómo se sacan el dinero del premio, no por la docencia ni por la investigación, sino por atender los indicadores, los criterios, la manera de presentar el asunto que conduzca a la obtención de mayores recursos. Se puede ser “colectivo” entre comillas, pero igualmente autoritario, vertical y tener la perspectiva de que estos académicos sólo van a mejorar si se les ofrece dinero.

Sin embargo, la palabra no la tienen los funcionarios y las burocracias, sino que estará en lo que hagan los académicos en los próximos años. Si éstos deciden retomar sus espacios como sujetos, organizarse y hacer planteamientos nuevos, la dirección de la educación superior mexicana puede cambiar de manera significativa. Lo importante e interesante, en todo caso, es que muchos de los espacios de participación y democracia creados con gran esfuerzo durante los años setenta y fortalecidos a contramarcha durante los ochenta siguen vigentes. Si están en un estado decaído es precisamente porque los hemos abandonado.

## Referencias

Aboites, H. (1999). *Viento del Norte TLC y privatización de la educación superior en México*. México: UAM -Plaza y Valdez.

---

<sup>1</sup> Programa de mejora del profesorado.

<sup>2</sup> Programa integral de fortalecimiento integral.