

Los programas públicos federales para la
educación superior
en México

Un modelo para armar universidades

Sergio Alberto López Molina

UNIVERSIDAD DE COLIMA

Sergio Alberto López Molina

Mexicano. Doctor en educación por la Universidad de Colima. Sus temas de investigación son: análisis de instituciones educativas y análisis de políticas públicas para la educación superior. Actualmente trabaja en la Dirección General de Educación Superior de la Universidad de Colima y es profesor en la Facultad de Psicología de la misma institución. Tiene distinción de candidato a investigador nacional en el Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT.

Pocos casos en este campo han sido estudiados a través de una observación participante de los procesos, sostenida en el tiempo, seguida con instrumentos rigurosos de registro y complementada con entrevistas en profundidad a los diferentes actores. La minuciosidad, el rigor y la audacia científica del investigador, pero también de las autoridades que autorizaron la investigación y de todos los que se prestaron a las entrevistas, nos muestra la intimidad de los procesos —en general velados en gran parte de los estudios sociales— y aportan evidencias a muchas relaciones que se hacen sólo comparando las formulaciones escritas de los programas y lo que dicen sus usuarios. Esta investigación ha abierto la habitual “caja negra” en la que sucede lo que efectivamente hacen. Es en estas evidencias donde encontramos fundamentos para confirmar la validez de la puesta en cuestión que hace el autor respecto a los supuestos de las políticas y los programas como el PIFI.

Lidia Fernández

Ilustración de portada

Diálogos a bordo

Josefina Silva Farías

Acuarela y tinta china sobre papel

Los programas públicos federales para la
educación superior
en México

Un modelo para armar universidades

enfoque académico

UNIVERSIDAD DE COLIMA

Mtro. José Eduardo Hernández Nava, Rector

Mtro. Christian Torres-Ortiz Zermeño, Secretario General

Licda. Ma. Guadalupe Carrillo Cárdenas, Coordinadora General de Comunicación Social

Mtra. Gloria Guillermina Araiza Torres, Directora General de Publicaciones

Los programas públicos federales para la
educación superior
en México

Un modelo para armar universidades

Sergio Alberto López Molina



UNIVERSIDAD DE COLIMA

© UNIVERSIDAD DE COLIMA, 2014
Edición electrónica, 2018
Avenida Universidad 333
C.P. 28040, Colima, Colima, México
Dirección General de Publicaciones
Teléfonos: (312) 316 10 81 y 316 10 00, ext. 35004
Correo electrónico: publicac@ucol.mx
<http://www.ucol.mx>

ISBN: 978-607-8549-24-5

Derechos reservados conforme a la ley
Impreso en México / *Printed in Mexico*

Proceso editorial certificado con normas ISO desde 2005
Dictaminación y edición registradas en el Sistema Editorial Electrónico PRED
Registro: LI-003-13
Recibido: Febrero de 2013
Publicado: Julio de 2014
Edición electrónica: Septiembre de 2018

Libro realizado con recursos PEF 2013.

Índice

Prólogo	9
Introducción.....	17
Capítulo 1	
Los programas públicos federales para la modernización de la educación superior e investigación científica en México	21
Capítulo 2	
Aspectos teórico-metodológicos.....	29
Capítulo 3	
El modelo para armar	43
Capítulo 4	
Las modificaciones al estilo institucional	71
Capítulo 5	
Mejoras al PIFI propuestas por los sujetos	85
Capítulo 6	
A manera de cierre	93
 Bibliografía	 101
Documentos de la Federación	102
Documentos institucionales consultados	103
Siglas	103

Transformar la Universidad [...] es como reconstruir un avión en pleno vuelo. Se deben reconvertir los motores de hélice a turbina; se debe hacerlo volar a mayor velocidad sin aumentar el consumo de combustible y todo debe hacerse sin aterrizar, con limitada cantidad de gasolina, sin que los pasajeros se inquieten y con terroristas a bordo.

[Arechavala, 1995]

Es curioso que las personas hablen tan a la ligera del futuro, como si lo tuviesen en la mano, como si estuviera en su poder apartarlo o aproximarlos de acuerdo con las conveniencias y necesidades de cada momento.

[Saramago, 2009]

Prólogo

Conocí a Sergio López Molina en calidad de investigadora anfitriona, durante una estancia doctoral en la UBA, Argentina, y luego seguí su proceso como codirectora de tesis por invitación de él y Antonio Gómez Nashiki, su director de doctorado en la Universidad de Colima.

Fue muy interesante para mí tanto la investigación como el modo en que este investigador encaraba un tema difícil de investigar, controvertido en su planteo y comprometido en su significación política. El cambio y la transformación de las Universidades públicas a través de programas que asignan presupuesto contra prestación de la adecuación a criterios que se suponen ligados a un aumento de la calidad, o de la innovación, o de la inclusión, es un tema ríspido.

Esos supuestos han sido duramente criticados en Argentina por académicos que han investigado los efectos de tales políticas sobre la pérdida de autonomía, la perversión de algunas condiciones y paradójicamente, la pérdida de calidad en algunas funciones, la investigación entre ellas, que originan al modo de un círculo vicioso, encubrimiento de estas pérdidas y vaciamiento de actividades sustantivas. Sin embargo, todas esas investigaciones parecían estar aguardando una del carácter de la que aquí se presenta.

Desde el inicio, el autor de este libro me impresionó favorablemente por tener las cualidades básicas de un investigador científico, valentía (para encarar un tema de estas características), rigurosidad en la búsqueda de la información pertinente y en el tratamiento de los datos, decisión para hacer un estudio de caso con dimensiones micropolíticas y sociales, y ética propia de trabajos

institucionales que comprometen confidencialidad sobre la identidad de sus sujetos y restitución a ellos, sobre los resultados de la investigación.

Esta obra, que es la versión de tales resultados, logra expresar estos rasgos y seguramente, será un placer para el lector desde sus citas iniciales hasta su cierre. Constituirá además un aporte a los movimientos que dentro de las Universidades latinoamericanas procuran sostener la autonomía genuina de dichas instituciones. Esa autonomía es garante de responder a las condiciones locales en la formación y la extensión, y además sostiene —en la libertad académica y la falta de controles burocratizados— la calidad científica en la producción de conocimiento. Los investigadores latinoamericanos y la ciencia social, encontrarán en este autor y su obra una interlocución válida.

A raíz de presentar un breve comentario sobre los apartados y capítulos que constituyen la obra, desarrollo algunos puntos que me parecen de especial interés en cada uno de ellos y cierro este prólogo con un comentario sobre su significación para el doble trabajo de la investigación institucional en este tema: por una parte el describir lo que sucede realmente en la dinámica universitaria frente a los programas que responden al supuesto que señalé al principio, y por otra el promover que la escucha y la atención de ese suceder se haga posible y se detengan así los procesos de encubrimiento y vaciamiento mencionados.

El libro se organiza en una introducción y seis capítulos. En la introducción el autor —haciendo gala de los rasgos que he señalado como méritos— plantea con profundidad y agudeza el problema que ha investigado: “el componente microscópico de la implementación de los programas federales”, con el análisis intensivo de un caso institucional donde se evidencian dos de los movimientos que éstos han originado.

Por una parte se encuentran los esquemas de rendición de cuentas y evaluación como componente medular de las culturas institucionales y organizador principal en la vida cotidiana y, por otra, la resistencia expresada bajo diferentes modalidades también con diferentes consecuencias para los estilos de las universidades y sus reales logros sustantivos.

En el capítulo uno: “Los programas públicos federales para la modernización de la educación superior e investigación científica en México”, luego de ubicar temporalmente el origen de los programas federales que se orientan a la modernización de la educación superior en México y su encuadre político, López Molina pasa a describir sucinta pero medularmente el SNI (1984), el FOMES, el SUPERA, el PACIME —instalados en los 90—, el SNI-PROMEP que desde 1996 busca regular la formación de profesores y cuerpos colegiados como forma básica de organización, el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ESDEPED) y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (*PIFI*). Por último, el autor plantea la falta de estudios realizados sobre los aspectos de las dinámicas institucionales que retoma en su investigación.

En el capítulo dos, “Aspectos teórico-metodológicos”, expone sus principales referenciales teóricos: los conceptos de institución, cultura y estilo institucional, así como la demostración de relaciones con los modos en que los sujetos —definidos como agentes micropolíticos— responden a las propuestas de modificación, utilizando una novela institucional que les sirve a la vez de apoyo y justificación. Con una cita a autores de interés en el campo institucional, destaca cómo en realidades aparentemente monolíticas se dan movimientos imperceptibles de cambio que producen modificaciones sustantivas a largo plazo.

A continuación, presenta algunas características de la Universidad tomada como caso para entrar en detalles sobre el encuadre y el diseño metodológico usados en su estudio. Además de mostrar características generales de tal diseño, el autor precisa —y esto es de alto interés para los investigadores— las unidades de análisis, su campo de observación, el tipo y número de entrevistas realizadas, así como los principios que encuadraron el análisis a partir de una definición de dimensiones analíticas que diferencian en el material empírico aquello vinculado a lo que los sujetos hacen, lo que dicen que hacen, lo que las reglas dicen que deberían hacer y probables configuraciones de variables para determinar la aparición de acciones derivadas del análisis institucional del investigador y no de otras.

Resulta de interés señalar que López Molina ocupa un espacio para señalar la importancia que atribuyó a su implicación como sujeto comprometido en los procesos que estudiaba y las estrategias usadas para lograr un control que impidiera la distorsión de los datos. Esto, poco frecuente en los informes de investigación a pesar de resultar un punto crucial a la hora de apreciar la significación de los resultados, también resulta un aporte especial a la investigación en el campo institucional.

El capítulo tres: “El modelo para armar”, parte de una consideración epistemológica clave en el análisis que el autor hace del PIFI. Se le define, en su carácter, como un modelo para imitar apoyado en un triple supuesto: la posibilidad de diseñar un modelo válido y universal para todas las universidades, la posibilidad de reproducirlo y el que sostiene a tal reproducción como vía para lograr la excelencia.

El capítulo analiza las dimensiones y formas de control de este modelo, muestra información aportada por los protagonistas del caso, las presiones a que son sometidos los sujetos, el modo en que dichas presiones los llevan a crear metas que resultan imposibles y a disimular fracasos o “vestir” resultados a la hora de los informes.

Un especial valor e interés es la contrastación que López Molina ha realizado entre sus resultados de caso y abundante material obtenido en entrevistas a funcionarios centrales y a evaluadores del PIFI. Tal contrastación valida los resultados del caso estudiado intensivamente para muchas otras universidades, además de mostrar los obstáculos que emergen del proceso de evaluación y asignación de recursos en el circuito generado dentro del mismo sistema donde se inserta el programa.

Entre otros muchos aportes, lo expuesto en este capítulo permite ver, con claridad, el modo en que el modelo impuesto va creando una respuesta en espejo y el grado de ficción de tal semejanza. Queda claro, en parte por este componente ficcional, que las tareas que exigen responder a las evaluaciones y rendiciones de cuentas tanto como al planeamiento, se tornan tan difíciles, complejas y exigirían tantas horas de trabajo y reunión que los sujetos se verían obligados a descuidar sus tareas de producción, enten-

diendo a ésta de forma amplia y diferenciándola sustantivamente de las tareas de informar sobre resultados y avances, según las pautas fijadas por el programa.

Los testimonios citados por el autor permiten estimar diversos modos en que se afectan las relaciones de poder e influencia, y la sutil trama por la que la realidad local es sometida a un modelo ficticio, pero que de hecho la penetra en su capacidad de autonomía. Entre otros, tal vez el modo en que la Universidad va transformando sus criterios de selección de personal en función de los indicadores a los que debe responder es, a mi juicio, uno de los que más vívidamente muestra este desplazamiento de lo singular por un modelo general que obliga a suprimir lo local, sus características y sus potencialidades.

La desarticulación de los planes, el no lograr una real participación colectiva, la visión fragmentada, la competencia estéril y la manipulación de relaciones y datos son parte de lo que López Molina caracteriza, con aguda lucidez, como “trabajo neo colaborativo” (un trabajo “después” del intento genuino de colaborar y su fracaso, cuando los sujetos se ven obligados a responder las exigencias para sostenerse institucionalmente). La caracterización que hace el autor permite tomar este estado como un especial síndrome micro institucional, resultante de la acción del programa que invalida de hecho sus supuestos y herramientas.

En el capítulo cuatro, “Las modificaciones al estilo institucional”, el autor aborda los resultados sobre el estilo institucional de este modo *neo colaborativo*, las consecuencias en las culturas institucionales por perder su singularidad y el deterioro de sus funciones, agravadas por la lenta penetración de estos modos “legítimos” de operar.

Los estudios en Argentina coinciden con estos resultados y muestran también el deterioro del trabajo académico y el impacto sobre la vida y salud de los sujetos, en términos de desgaste mental, para aquellos sujetos que mantienen conciencia sobre la contradicción, o en grados más profundos de alienación en los que han recurrido a la negación defensiva del deterioro en su trabajo.

El material expuesto en el capítulo cinco: “Mejoras al PIFI propuestas por los sujetos”, concurre con más evidencia a lo se-

ñalado en el último párrafo. Efectivamente, la exposición detallada y testimonial del autor muestra por una parte que un número importante de sujetos implicados dan por establecida la necesidad de planificar y rendir cuentas, con lo cual proponen mejoras en la operatividad de ambos procesos. Un pequeño número sostiene una visión crítica y habla del impacto negativo de este tipo de programas sobre la productividad real, la creatividad y el desarrollo genuino.

Por último, en el capítulo 6: “A manera de cierre”, Sergio López Molina sintetiza con claridad y pulso firme las contradicciones entre lo esperado y lo logrado por el programa con un ejemplo de su tipo; mientras en otro hallazgo analítico importante, muestra cómo el paradigma se convierte en una paradoja y provoca lo que el creador de la psicología institucional argentina, José Bleger¹ advirtió en 1969 como riesgo de las instituciones: su poder para provocar los daños que se supone están destinadas a evitar.

El libro termina con una cantidad de información, un compendio de siglas, la bibliografía de referencia, así como el listado de documentos consultados, otro aporte generoso y de valor para los investigadores.

Para cerrar mi prólogo comentaré la significación de este libro para las investigaciones institucionales, centrándome en dos cuestiones. Respecto a lo que en realidad sucede en la microtrama de los sucesos institucionales, el trabajo de López Molina resulta excepcional. Pocos casos en este campo han sido estudiados a través de una observación participante de los procesos sostenida en el tiempo, seguida con instrumentos rigurosos de registro y complementada con entrevistas en profundidad a los diferentes actores. La minuciosidad, el rigor y la audacia científica del investigador, de las autoridades que permitieron la investigación y de todos los que se prestaron a las entrevistas, nos muestra la intimidad de los procesos —en general velados en gran parte de los estudios sociales— y aportan evidencias a muchas relaciones que se hacen sólo comparando las formulaciones escritas de los programas y lo que dicen sus usuarios.

¹ Bleger, J. (1969). *Psicohigiene y psicología institucional*. Argentina: EUDEBA.

Esta investigación ha abierto la habitual “caja negra” donde sucede eso que efectivamente hacen. A través de estas evidencias encontramos fundamentos para confirmar la validez de la puesta en cuestión que hace el autor respecto de los supuestos de las políticas y los programas como el PIFI. También este material sostiene empíricamente la creación de una realidad imaginaria que oculta la ficción, provocando en el suceder institucional resultados paradójales.

Respecto a la necesidad de promover que la escucha y la atención de ese suceder se haga posible y se detengan los procesos de encubrimiento y vaciamiento que muestra con evidencias el presente trabajo, estimo que este libro es de valor fundamental y en ese sentido me congratulo con la editorial que va a ponerlo al acceso de los académicos.

La época, con su insólita y casi ciega fe en ciertos aparatos de control, está provocando un daño grave en la organización y la vida de los universitarios. Sometidas a cambios de modelo obligados por la restricción de fondos y su oferta condicionada, las universidades públicas —resguardo importante de la posible autonomía de las sociedades— están entregando sin advertirlo su propia autonomía y paradójicamente, como señala con lucidez el autor de este libro, están dejando en el desamparo a poblaciones cuyas características y necesidades sólo pueden ser atendidas por las instituciones públicas, las cuales no se organizan en función del lucro ni de intereses particulares o de grupos diferentes en los que fijan su carácter y proyectos singulares.

Una obra que ha optado por un estudio de caso de tipo clínico y que aporta estos resultados, no puede ser recibida más que con beneplácito por aquellos que estamos convencidos de que ese compromiso es prioritario a la hora de considerar el tema de la excelencia de nuestras instituciones.

Lidia Fernández
Prof. titular Consulta de las Universidades de Buenos Aires
y de Tres de Febrero. Argentina-Febrero, 2014

Introducción

El rumbo en las políticas para la educación superior en México está definido por la tríada calidad-cobertura-equidad, una educación superior de buena calidad, que incremente su cobertura año con año, donde las condiciones de los estudiantes sean muy parecidas para evitar la deserción por aspectos económicos o sociales. Cada una avanza de forma distinta, y también cada una tropieza con problemas; incluso, en ocasiones, se descubija a las otras cuando se avanza en una, por ejemplo, se garantiza la calidad pero se sacrifica la cobertura y viceversa.

Los programas federales de apoyo a la educación superior otorgan recursos para mejorar infraestructura y equipamiento. Considerando que el presupuesto ordinario de las universidades públicas se distribuye en pagos de nómina, así como en gastos de operación y mantenimiento, estos recursos extraordinarios representan aire fresco. En contraparte a dichos beneficios, la evaluación y los esquemas de rendición de cuentas han penetrado hasta la médula de las instituciones y se han convertido ya en un asunto aceptado, que se percibe como algo cotidiano.

“Sin tregua” son las palabras que pueden resumir los cambios en las universidades públicas mexicanas fomentados por los programas federales en los últimos 30 años. El proceso de civilización de las universidades ha sido un asunto a cuenta gotas que ha modificado el estilo institucional y las dinámicas de los sujetos en las universidades, ajustándose a los tiempos en que se solicita entrega de información a la Subsecretaría de Educación Superior, sufriendo adecuaciones el proceso educativo, las actividades de investigación, y claro está, la programación financiera.

Se evalúan profesores, programas, estudiantes y procesos de gestión mediante indicadores que proceden de paradigmas de calidad y eficiencia. Ahora forma parte del argot las “eficiencias terminales”, los “profesores con perfil”, los “investigadores en el sistema”, los “programas acreditados” o los “programas en nivel 1”. Se presta cada vez más importancia al indicador, como si éste fuera lo que importa y no el proceso educativo para formar a los alumnos o el método científico para los investigadores.

Las exigencias de rendición de cuentas de los programas federales expandieron y consolidaron las áreas administrativas y financieras relacionadas con la operación de estos programas. Resulta interesante el incremento a lo largo del tiempo de las solicitudes administrativas cada vez más complejas, tanto al exterior como al interior de las instituciones, en un esquema de auditoría continua, con controles exhaustivos de eficiencia y eficacia en el uso de los recursos. Pero no todo ha sido un asunto de obediencia y sumisión. La “resistencia” resulta un asunto interesante y se da en dos vertientes, la de resistir para atender lo que se pide, tal como se solicita, y la de resistirse a cambiar algunos aspectos de fondo. Es en la segunda resistencia donde se han desvirtuado los esfuerzos de los programas, pues los sujetos buscan la forma de maquillar sus resultados y sus acciones para que parezca que existe un progreso o un cambio, cuando en realidad siguen realizando las mismas actividades pero las reportan de forma distinta.

Uno de los programas relevantes es el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), instrumento elegido para aplicar la política dirigida a mejorar la calidad de la educación superior. A partir de este programa, las universidades públicas generan proyectos y concursan para obtener fondos no regularizables, mediante una planeación estratégica participativa.

Un distintivo del PIFI se encuentra en el proceso de planeación con un énfasis en la participación, promoviendo la institucionalización de esquemas que incluyan a los miembros del sector central de cada universidad, encabezados por el rector; los equipos de planeación, los integrantes de los cuerpos directivos y académicos a los que se les pretende reconocer su importancia en la toma de decisiones.

El rumbo que se defina con la planeación es para competir año tras año por recursos extraordinarios ofrecidos en los programas federales, situación que somete a las universidades a evaluaciones sistemáticas anuales, basadas en indicadores cuantitativos que dan seguimiento a la eficiencia en la utilización de los recursos. Así, se promueve que el sistema de educación superior se apege a criterios específicos para entregar financiamiento a las instituciones.

Originalmente, la investigación se centró en el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional y a la forma en la que se realizan los proyectos, sin embargo, conforme se entrevistó a los sujetos, en el discurso abordaron otros programas federales que intersectan con el PIFI, como son: el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PRO-MEP), el Programa de estímulos al desempeño docente (ESDEPED).

Esta intersección se explica por la naturaleza con que fue concebido el PIFI, en busca de ser el programa que anudará los esfuerzos de todas las propuestas que impactan en la calidad de la educación superior. Los programas, los objetivos que persiguen y la forma como operan en la universidad son temas que también se abordan y analizan, respetando el énfasis de los sujetos y la influencia en su actuar cotidiano.

En este libro se muestra lo que a simple vista no es perceptible: el componente microscópico de la implementación de los programas federales. El abordaje de la presente investigación se basa en enfoques institucionales que permiten mirar los cambios dados por las políticas en el ambiente micro, revisando las características individuales de la universidad donde se realizó la investigación y permitiendo explicar el porqué de las dinámicas, el estilo existente en la institución, así como las consecuencias deseadas, no deseadas y no contempladas.

Fundamentalmente se expone la interpretación primaria de los sujetos que interaccionan con estos programas en su cotidiano, con un análisis a profundidad por parte del autor donde los lectores, dependiendo del nivel de implicación, podrán emitir opiniones respecto a la implementación de las políticas públicas para la educación superior.

CAPÍTULO 1

Los programas públicos federales para la modernización de la educación superior e investigación científica en México

A finales de la década de los ochenta, la reforma del Estado en México puso en marcha la denominada modernización administrativa, lo cual obligó a redimensionar la naturaleza de las actividades en el ámbito político y social. La necesidad de redistribuir y transferir el capital y la capacidad de tomar decisiones impulsó el tránsito hacia un esquema menos corporativista y a la adopción de políticas de liberación para disminuir el gasto público; a este fenómeno no pudo escapar el ámbito educativo (Kent *et al.*, 1998).

Una muestra de ello fue la creación de organismos para estructurar y seguir las actividades de los académicos, a través de una política educativa cuyos ejes fueron el reporte de sus actividades y la rendición de cuentas. Para mostrar un panorama de las características y acciones que fomentan estos programas federales, a continuación se desglosan los que tienen mayor presencia en las instituciones de educación superior.

Sistema Nacional de Investigadores

Con la creación en 1984 del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) para reconocer la labor de las personas dedicadas a producir conocimiento científico y tecnológico, se comienza a configurar un esquema de evaluación para los investigadores que se encuentran en las universidades. La idea fue establecer distintos estándares que permitieran cuantificar lo que cotidianamente los académicos hacían; desde luego con los riesgos que implicaba una propuesta de esta naturaleza, es decir, tratar de evaluar a todos bajo esquemas similares, más allá de la especificidad de cada disciplina.

El mecanismo adoptado fue llevar a cabo una evaluación mediante pares, con la finalidad de otorgar el nombramiento de investigador nacional, que simboliza la calidad y prestigio de las contribuciones científicas. En paralelo al nombramiento, se otorgan incentivos económicos a través de becas cuyo monto varía con el nivel asignado (CONACYT, 2012a). Así comenzó una diferenciación en los salarios y percepciones monetarias para el personal académico, sentando las bases de una jerarquía en la obtención de recursos mediante la evaluación de sus logros en investigación.

Actualmente, el SNI considera los siguientes criterios de evaluación:

Es necesario para el ingreso y para la permanencia como investigador en el SNI la producción de cinco trabajos de investigación durante el período que se dictamina que sean artículos arbitrados e indexados, o capítulos en libros con dictamen o de un libro original en todos los casos de autoría única con dictamen y publicados por editoriales de prestigio académico. El número de artículos, capítulos de libros y libros variará en los casos de coautoría y de acuerdo con las prácticas de cada disciplina. (CONACYT, 2012: 2)

Respecto a los demás programas que se revisan, el SNI tiene un proceso de evaluación de la calidad de las publicaciones y exige que se realicen actividades de investigación de forma constante y sistemática. La evaluación la realizan miembros del SNI de nivel III con amplia trayectoria académica en su área.

Programa del Mejoramiento del Profesorado

A partir de 1990, conforme con la política educativa enunciada en el Programa de Modernización Educativa y conjuntamente con los procesos de deshomologación de los sueldos y del control creciente de eficacia, fueron instalados los programas como el FOMES, SUPERA y PACIME, ejecutados bajo la supervisión de dependencias pertenecientes al gobierno federal. Estos estuvieron destinados tanto a reconocer el mérito acumulado y la capacidad de los individuos, como a respaldar proyectos de reforma institucional o el mejoramiento de las capacidades instaladas (Kent *et al.*, 1998).

En 1996 las políticas de educación superior impulsaron un proyecto de formación de sus profesores y la modificación de sus condiciones básicas de trabajo. La Secretaría de Educación Pública, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y un buen grupo de rectores de universidades públicas y privadas coincidieron firmemente en que sin incrementar los valores de la formación de los académicos mexicanos, y sin mejorar sustancialmente sus condiciones de trabajo, la reforma académica no sería posible (Gil, 1998).

Paralelamente al SNI, en 1996 arranca el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), el cual fue diseñado para mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo, fomentando el desarrollo y la consolidación del trabajo colegiado entre los profesores de los Cuerpos Académicos (CA), reconociendo que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, entre éstos quizá el más importante es el Profesorado de Carrera, con formación completa capaz de realizar con calidad sus funciones, permitiéndoles comprender y comunicar conocimientos en niveles superiores a los que imparten con experiencia apropiada (PROMEP, 2012).

Un directivo que participó en los orígenes de la conformación del programa, así lo relata:

PROMEP fue creado como un instrumento de apoyo para el desarrollo de las plantas de profesores de tiempo completo de las universidades públicas que estaban sin

formar, había un porcentaje muy importante de profesores únicamente con licenciatura. El principal objetivo del programa fue inicialmente formar un determinado número de doctores, de maestros y obviamente disminuir el número de licenciados y nulificar prácticamente el número de pasantes. (Coordinador de Docencia, 61 años, especialidad)

La estrategia para lograr ese objetivo fue otorgar becas nacionales o internacionales en programas de calidad, posteriormente, a los profesores que eran becarios y regresaban, darles un apoyo para que continuaran su trabajo de investigación que habían dejado tras su tesis, y también aparece la imagen de profesores de nuevo ingreso para los de reciente incorporación y para los que cumplen el equilibrio de funciones del perfil PROMEP. Conforme va evolucionando el PROMEP se determina que los profesores ya habilitados deben trabajar de manera colegiada y entonces se forman los cuerpos académicos.

Este programa evalúa el desempeño docente desde dos ópticas: la individual, conocida como “perfil deseable” y la colegiada, el grado de “consolidación” de cuerpos académicos, de acuerdo con los lineamientos se señalan lo siguiente:

El reconocimiento a perfil deseable se refiere al profesor universitario que posee un nivel de habilitación académica superior al de los programas educativos que imparte, preferentemente cuenta con el doctorado y, además, realiza de forma equilibrada actividades de docencia, generación o aplicación innovadora de conocimientos, tutorías y gestión académica (PROMEP, 2012: 64).

Respecto al trabajo colegiado:

La investigación colegiada o en equipo fomenta la capacidad institucional para generar o aplicar el conocimiento; identificar, integrar y coordinar los recursos intelectuales de las instituciones en beneficio de los programas educativos y articular esta actividad con las necesi-

dades del desarrollo social, la ciencia y la tecnología en el país (PROMEP, 2012: 77).

Una de las funciones, la “generación o aplicación innovadora de conocimientos”, se fija para la obtención y refrendo del “perfil deseable”, presentar al menos un producto de investigación por año y se evalúa cada tres años. Los criterios para determinar si el producto es de buena calidad son los siguientes:

Son productos válidos los artículos en revistas con arbitraje (de preferencia indizadas. El mismo artículo publicado en diferentes revistas se considera sólo como un producto); libros; capítulos en libros (uno o más capítulos de un mismo libro se consideran únicamente como un producto válido); memorias arbitradas de congresos (sólo válidas para las áreas de “Ciencias Sociales y Administrativas” y “Educación, Humanidades y Arte”, el mismo trabajo presentado en diferentes foros se considera como un solo producto); obras artísticas (sólo válidas para el área de Educación, Humanidades y Arte); patentes; prototipos; propiedad intelectual; modelos de utilidad; informes técnicos (estos últimos deben ser los informes finales, estar avalados por las instituciones beneficiarias directas y describir los beneficios logrados); y transferencia de tecnología (PROMEP, 2012:37).

La evaluación del PROMEP es realizada por pares académicos de otras instituciones. Los criterios para obtener el reconocimiento no enfatizan en la calidad de la publicación, sino en el equilibrio de funciones, cabe señalar que de los rubros que evalúa el que genera más dificultad entre los profesores que no están adscritos a centros de investigación es el referente a generación de conocimiento científico.

Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente

Por su parte, el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ESDEPED), fue diseñado en su primera etapa como una réplica del Sistema Nacional de Investigadores, utilizó criterios si-

milares orientados a definir, por una parte, un concepto de calidad profesional y, por la otra, características de los beneficiarios en cuanto a tiempo de dedicación y nivel educativo donde ejercen la docencia.

Para estimular la educación superior y fortalecer los valores inherentes a la enseñanza, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, a través de la Secretaría de Educación Pública ha establecido el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ES-DEPED), el cual tiene como objetivo fundamental valorar y estimular el desarrollo del personal docente en las categorías de tiempo completo, medio tiempo y asignatura que realicen con calidad, dedicación y permanencia las actividades de docencia, investigación, tutorías y participación en cuerpos colegiados (SEP, 2012).

A partir de los productos obtenidos se evalúa por pares académicos de la propia institución el trabajo realizado por los docentes que cada universidad establece y sus resultados de evaluación se traducen en salarios mínimos durante un año, como sobresueldo al salario base del profesor, al año siguiente debe evaluarse.

Programa Integral de Fortalecimiento Institucional

El Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) intenta unir los distintos programas que inciden en las universidades públicas para realizar un seguimiento holístico. Es una estrategia de la Secretaría de Educación Pública para apoyar a las Instituciones de Educación Superior a lograr mejores niveles de calidad en sus programas educativos y en los servicios que ofrecen.

A través de este programa, las instituciones reciben recursos en respuesta a las prioridades que derivan de un ejercicio de planeación estratégica participativa. Los aspectos que evalúa y da seguimiento el PIFI son: la capacidad académica, que se refiere a la planta docente en actividades individuales y colectivas, la competitividad académica, incluye los resultados obtenidos por los alumnos; y la gestión competente del ejercicio de recursos.

La evaluación de los proyectos presentados se lleva a cabo con pares académicos de otras instituciones que determinan la consistencia entre la autoevaluación, lo planeado y los recursos so-

licitados. Con los resultados de esta evaluación se otorgan recursos financieros.

Saldos, ajustes y herencia de la modernización de la educación superior

Con la planeación estratégica, el PIFI buscaba acelerar los procesos de mejora en la planta docente y obtención del SNI a cambio de recursos extraordinarios para las universidades. El PIFI, en el apartado de capacidad académica, evalúa y da seguimiento al incremento de la habilitación de profesores, la obtención del SNI y perfil deseable de PROMEP, así como la consolidación de los cuerpos académicos. El acceso a los estímulos ESDEPED está condicionado a la obtención del perfil deseable. Se conforma de esta manera el acceso a recursos extraordinarios no regularizables, tanto para los académicos como para las instituciones públicas de educación superior.

El cúmulo de programas e iniciativas establecían puntos que habían sido desatendidos por años, como el caso de la formación de docentes; ahora la asignación de recursos era a partir de criterios más claros, para modificar las condiciones de trabajo, formar una nueva imagen de los profesores e incentivar el trabajo científico, y es precisamente en este aspecto que se puso el acento, es decir, tratar de convertir y otorgar un estatus a los profesores que por decreto les era muy difícil lograrlo en el corto, mediano y largo plazo: los investigadores.

En los años de inicio del PROMEP, buena parte de la planta docente de las universidades públicas estatales debutaron como profesores-investigadores, realizando sus primeros trabajos bajo este esquema, incluso aquellos profesores que tenían ya muchos años trabajando en la universidad se vieron en la necesidad de participar y/o hacer un proyecto de investigación, lo cual contrastaba con investigadores formados para esa actividad, provenientes de centros de investigación, dedicados a realizar actividades de carácter científico, quienes tuvieron un ingreso y una adhesión al SNI de forma más cómoda.

Como resultado del rastreo de estudios —Remedi *et al* (2006), Laval (2004), Toranzo (2001), Lopera (2004), Oliveira, Gonçalves y

Savana (2004), Galaz y Vilorio (2004), Rodríguez (2002), Díaz *et al.* (2008), Hernández (2006), Kent (2005), Porter (2007), Rubio (2006)—, se identifica que es poco lo indagado acerca del impacto de los programas sobre la forma en que modifican y conforman los atributos de las universidades, por tanto, es muy escaso el conocimiento que tienen con respecto a las mutaciones que sufre la dinámica institucional de las universidades.

Mucho menos se conocen los procesos y mecanismos internos que se implementan en la particularidad de cada universidad y el impacto en la cotidianidad de los individuos, ya sea en forma de subjetividades o atributos socioeconómicos que desembocan comportamientos políticos y administrativos presentes en las funciones esenciales de la universidad.

A través del presente documento se muestran las consecuencias de la implementación de programas para la educación superior en una Universidad Pública Estatal, desde una perspectiva distinta, considerando procesos que no han sido registrados o son informales: caracterizando el entramado de relaciones de los sujetos, las dinámicas que se establecen entre las unidades académicas y los directivos, la confrontación de intereses personales contra los grupales.

Es decir, las etapas, momentos y espacios que se generan tras bambalinas, en la parte oscura que no se observa, pero que iguala en importancia a lo oficial, lo plasmado en documentos institucionales, permitiendo cotejar las acciones instituidas e instituyentes resultantes. La dificultad de este análisis radica en hacer visibles aquellas situaciones que se desean ocultar.

CAPÍTULO 2

Aspectos teórico-metodológicos

Los programas federales se implementaron en las universidades, instituciones en su mayoría con una arraigada tradición y una historia que las identifica. Ante una propuesta de cambio, son esta historia y esta tradición los principales puntos de apoyo y respaldo que tienen los sujetos para obtener el cobijo de la institución, buscando conservar sus estilos de trabajo contra las nuevas dinámicas propuestas en los programas. Estudiar la universidad desde un enfoque institucional ayuda a ver la implementación de las políticas como un asunto complejo de múltiples relaciones y no como algo que se acatará porque se encuentra escrito.

La institución

Las instituciones son formas sociales que definen las condiciones concretas de existencia de las personas, tanto en el plano material, como en el concerniente a la generación, propagación y difusión del sistema de normas, valores, prácticas y actitudes compartidas por la sociedad o sectores específicos de ésta, todo lo cual sirve de marco de referencia a las decisiones y acciones que los individuos realizan en torno a diferentes aspectos que rodean su reproducción (Lourau, 2001b: 34-35).

Las funciones establecidas y organizadas al interior de la institución no siempre operan en un nivel de complementariedad.

dad, apoyo recíproco, sino que las funciones oficiales y secundarias pueden estar en conflicto, contrarrestando y oponiendo resistencia a las normas o acciones emprendidas o establecidas por otras instituciones.

Si bien el funcionamiento está regido por un conjunto de normas, reglas y formas de procedimiento establecidas, éstas no son comprendidas, acatadas, ni aplicadas de la misma manera en distintos momentos, ni por los diversos agentes e individuos que participan en la vida institucional. Existe un conjunto de fuerzas en lucha permanente al interior de ésta; una constante confrontación entre el ser y el deber ser, entre lo instituyente y lo instituido (Fernández, 2005: 53).

No todas las instituciones persiguen, entre sus finalidades, la ideología y acciones concretas, hacia una misma orientación destinada a conseguir objetivos únicos, válidos y significativos para la sociedad en su conjunto, sino que poseen una orientación particular acorde con los intereses y necesidades de los sectores y/o grupos a los que sirven. De tal suerte que en un mismo espacio institucional pueden existir diversos proyectos, así como métodos y procedimientos para obtener sus objetivos.

Esta tendencia permite explicar que algunas instituciones puedan complementarse entre sí, pero también puedan entrar en conflicto recíproco. Tampoco se puede concebir al individuo exclusivamente como depositario y ejecutor acrítico y pasivo de las normas, valores, creencias o pautas de comportamiento institucionalmente prescritas, como si las aprendiera y tradujera mecánica y directamente en comportamientos propios.

El estilo institucional

Las condiciones cotidianas de trabajo de los profesores investigadores de la universidad objeto de estudio, enfrentan varios retos, disposiciones y conflictos en distintos ámbitos, ya sea a nivel personal o colectivo, en el cumplimiento de sus actividades laborales. Se viven tanto la tensión que implica ser profesor-investigador y el conflicto de dar respuesta cabal a ese estatus, lo cual origina dinámicas diferentes de acción; por tanto, en este texto se entiende por

dinámica institucional: “la capacidad del establecimiento¹ —sus integrantes y sistemas—, de plantear las dificultades como problema y encarar acciones para prueba y ajuste de soluciones” (Fernández, 2005:54); no obstante, interesa conocer al respecto el tipo de dinámicas que asumen los sujetos en una coyuntura marcada por el cambio en las condiciones laborales de los académicos.

El reconocimiento de distintas dinámicas en los sujetos permite ubicar ciertas acciones, actitudes y retos que son abordados desde diferentes posicionamientos y perfiles individuales, también distintas dinámicas que se entrelazan a partir de las diferentes coyunturas que les toca afrontar como miembros de la institución, pero que generan por su frecuencia aspectos y cualidades que se reiteran a lo largo del tiempo. Así aparece lo que Fernández (2005) llama el “estilo institucional”.

El estilo institucional permite comprender las dinámicas de la facilitación y la resistencia, considera las formas habituales de producción (los modos en que la Universidad hace las cosas que hace), los tipos característicos de productos (el comportamiento, conocimiento y trabajo), los rasgos estables de percepción, juicio y valoración de la realidad, los rasgos característicos en los intercambios interpersonales y grupales, así como los rasgos rutinarios en la manera de plantear problemas y resolver dificultades.

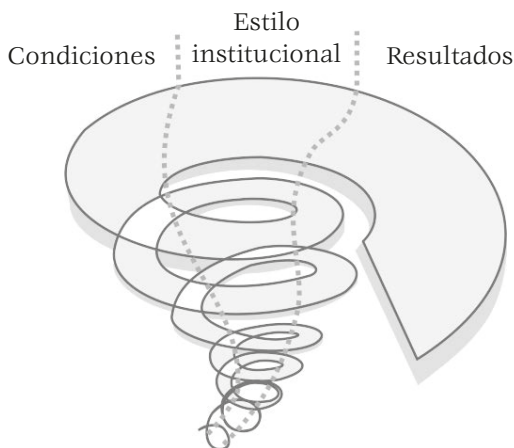
El estilo configura una modalidad característica que se percibe de forma directa en el clima organizacional, en el movimiento de su vida cotidiana, y en las “maneras” de producción, y representa la mejor respuesta de los miembros a las contradicciones constitutivas de su funcionamiento en el establecimiento. Por ello, el estilo institucional es fuertemente defendido y se convierte en objeto preferencial de vinculación.

La conformación del estilo institucional es en forma de espiral ascendente (figura 1) donde las dinámicas nunca se encuentran en el mismo nivel de entendimiento, ya que los sujetos van conociendo por aproximaciones sucesivas la forma de resolver los

¹ Un “establecimiento” indica la existencia al interior de la institución de una organización con cierta función especializada, que cuenta con un espacio propio y un conjunto de personas responsables del cumplimiento de determinada tarea regulada por diferentes sistemas.

problemas y contratiempos que se les presentan al avanzar en sus soluciones. En un futuro cuando se presente un problema con características similares, la forma de resolverlo no será desde el mismo enfoque, sino desde un nivel mayor de conocimiento y comprensión.

Figura 1
Estilo institucional



Fuente: Elaboración propia sobre planteamiento conceptual de Fernández (2005).

Las condiciones del estilo institucional son cambiantes, influidas por el contexto externo del establecimiento, ligadas a aspectos sociales, económicos y a programas de políticas federales. La búsqueda de los fondos extraordinarios al presupuesto que exigían los procesos de planeación y evaluación fueron las condiciones que más influenciaron a la universidad, pero también hubo aspectos que la institución pudo controlar y sobre los que tiene mayor influencia, como la forma de hacer operativos los programas en los que por datos empíricos se conoce que superaban las exigencias de los mismos programas. Dichos aspectos colaboran en la modificación de condiciones y a la vez de resultados.

La modificación de condiciones externas e internas impacta en aspectos del estilo, pero éste busca prevalecer, teniendo algunos elementos flexibles que permitan a los sujetos adaptarse a las exigencias cambiantes del contexto. Los sujetos defenderán — en busca de mantener el *statu quo*— que los elementos permanezcan inamovibles, para continuar realizando lo que de forma cotidiana hacían. Para lograrlo, los sujetos se sostienen fuertemente de la cultura institucional: aspectos que comparten las personas que integran el establecimiento, que rigen la conducta, las creencias, valores, hábitos, así como los modos correctos de pensar, sentir y relacionarse de forma acostumbrada o tradicional que persiste a lo largo del tiempo. Estos aspectos originan una espiral ascendente de entendimiento con nuevas aperturas, mas no ciclos cerrados, donde se combina lo nuevo con lo viejo, lo instituido con lo instituyente y, con el paso del tiempo, los resultados muestran lo que se va institucionalizando.

La influencia de los sujetos

Las normas aceptadas por los sujetos se transmiten al interior de manera formal o informal, llegando a convertirse en el actuar cotidiano de manera consciente o no; en la mayoría de los casos sin que se interrogue sobre éstas, atribuyéndoles valores y decisiones, algunos prescritos (indicados), otros proscritos (prohibidos), otros apenas permitidos y algunos, indiferentes (Baremblytt, 2005) que otorgan un orden estructurante institucional, el cual se traduce dentro del grupo en su organización política y de producción (Lapassade, 1999), con una libertad de movimiento (Lourau, 2001a) y tensión entre la tendencia a proteger o cambiar lo establecido (Fernández, 2001: 36).

En dimensiones complementarias, siempre presentes: lo instituido (lo fijo, lo estable) y lo instituyente (el cuestionamiento, la crítica y la propuesta opuesta o de transformación). El movimiento continuo según el cual lo instituyente va creando o modificando una institución, se denomina proceso de institucionalización (Castoriadis, 1983).

Para lograr sus intereses, los sujetos emplean diferentes estrategias evasivas: la creación de alianzas y coaliciones, el regateo

y el compromiso para la acción. La identificación y selección de estrategias más adecuadas para cada situación conflictiva requiere de diversas habilidades en los actores, aun cuando no reconozcan que en las escuelas se construyan escenarios de actividad micropolítica: juego político, de temas que se abordan en la sala de profesores, en la cafetería y en los pasillos de la escuela (Bardisa, 1997: 20).

Es por ello que los sujetos deben considerarse reflexivos y conscientes de la vida institucional en la que se desarrollan, con posibilidades y capacidades de realizar adecuaciones a las reglas establecidas si así lo desean; con fines de supervivencia y adaptación. El hecho de reconocer a los sujetos como agentes políticos permite aceptar a las universidades como campos que desarrollan estrategias de microdisidencia y lucha con el fin de alcanzar fines particulares o grupales, donde no todos se reconocen con la actividad micropolítica, pero sí están conscientes de que ejerciendo una influencia colectiva pueden incidir en la toma de una decisión.

Se habla de ganar y perder, y las personas y el personal forman parte del conflicto, así como de “lo que está en juego”. Éste no es un frío proceso racional; es un conflicto entre personas, grupos e ideologías. Es un asunto de enfrentamiento, influencia o falta de ella y de emociones. Es micropolítica (Ball, 1989: 61).

En esto radica la importancia de estudiar cómo la institución moldea al sujeto, pero también cómo las acciones situadas de manera estratégica por los sujetos en su ambiente micro y mantenidas en el transcurrir del tiempo dan forma a diferentes aspectos que logran institucionalizarse.

La novela institucional

El estilo conforma las dinámicas de los sujetos y las ajusta, pero son los aspectos flexibles los que van haciendo que de manera microscópica el estilo se vaya modificando, y así la institución, que pareciera un asunto de estabilidad, en realidad se encuentra en movimiento, en el cual esos procesos instituyentes buscan poco a poco su institucionalización modificando así aspectos instituidos.

Es la novela institucional la que sintetiza el registro sobre el origen y las vicisitudes sufridas a lo largo del tiempo, haciendo

particular referencia a los acontecimientos críticos y a las figuras en la vida institucional. Incluye los hechos “no dichos” que pertenecen a su misma trama (Fernández, 2005).

La búsqueda de aspectos históricos permite explicar cómo se llegó a las condiciones institucionales que generan una coyuntura, determinando qué proceso es de reciente aparición, cuales ya se encontraban y simplemente no se les había prestado atención y se disminuye el rango de error de interpretar los eventos ocurridos en periodos cortos de tiempo. En general se busca desentrañar la conformación de la institución en sus aspectos socioculturales, sus cuestiones históricas, los niveles de dependencia/interacción de sujetos, la forma en que los líderes llegaron a serlo, entre otras (Elías, 2009).

Momentos de coyuntura

En la novela institucional existen coyunturas, donde se observan múltiples cambios que afectan a la mayoría de los sujetos que interaccionan en el establecimiento, alterando aspectos de la vida cotidiana, sin embargo no debe partirse en su análisis de la creencia que antes y después de este periodo existen etapas de total tranquilidad y reposo, como si este lapso estuviera desvinculado de su evolución histórica o si el pasado no generara las condiciones actuales, en que la institución se comporta como un ente estático — en una posición de equilibrio—, cuando en realidad se mantiene en movimiento continuo, la institución siempre está en desplazamiento. En este aspecto destacan para la Universidad estudiada los siguientes momentos de coyuntura:

Hasta 1982 la Universidad no había realizado aún investigación científica. Se inició en 1983 con cinco investigadores. La investigación científica aparece 43 años después de fundada la institución. En este periodo se presenta una masificación de la matrícula, para cubrir las necesidades de la planta docente se contrató a los exalumnos que recién egresaban.

En el periodo rectoral 1989-1996 se perfilaría el trabajo colaborativo entre los grupos principales que integran la universidad: los trabajadores de la universidad a través del Sindicato, los estu-

diantes con la Federación de Estudiantes Colimenses y el Gobernador constitucional del Estado. Estas relaciones representan la nueva disposición y apertura de la Universidad para la recepción de nuevas políticas federales y el lugar propicio para realizar cambios que modifiquen las dinámicas institucionales.

Los cambios respecto a las nuevas formas de organización de la Universidad se dieron en consonancia con los programas para la educación superior en México. Las primeras modificaciones se efectuaron en el marco del PROMEP, con el establecimiento de compromisos por parte del personal académico para desarrollar “equilibradamente” las funciones de: docencia, tutelaje, gestión, generación y aplicación del conocimiento (investigación). Uno de los factores determinantes para llevar a cabo el cambio fue el apoyo incondicional del entonces rector de la Universidad al proyecto.

Los principales obstáculos no fueron alumnos, fueron los propios trabajadores y maestros universitarios, pero vuelvo a insistir, ellos al final fueron los más grandes convencidos. La forma de lograr el equilibrio de funciones de la planta de profesores de tiempo completo es reduciendo el tiempo frente a grupo a diez horas por semana, en otros se les asignan horas de investigación que antes no tenían. Para el año 2000, se define la integración de profesores haciendo investigación colegiada en cuerpos académicos. En 2001 comienza el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), que otorgaba apoyo financiero a través de planeación estratégica; se obtendrían fondos extraordinarios. (Directivo de primer nivel, 54 años, especialidad)

Los profesores tienen desde 1997 participando en actividades de planeación: planes de trabajo individual y luego los planes de desarrollo de los cuerpos académicos, con una visión de mediano plazo. (Directivo de primer nivel, 48 años, maestría)

En este caso resultó ser una gran influencia para la implementación de la planeación estratégica en las otras universidades, puesto que cuatro años antes había iniciado ya este proceso:

Tenemos una sensación de pertenencia a un grupo elite de la educación superior del país. Teníamos ya reuniones donde ya comenzaba a aparecer el Secretario interesado también en los aspectos de planeación que realizábamos aquí. En cada ocasión que venía, alguna iniciativa nueva le presentábamos. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

El esquema de planeación estratégica tenía como visión avanzar hacia la calidad educativa de la universidad, acorde con lo que se comenzaba a instrumentar en esos momentos en las políticas y programas nacionales. La resistencia al cambio por parte de los profesores en las facultades no se hizo esperar ante el inminente ingreso de la universidad en estos nuevos esquemas:

El propio personal consideraba que realizar planeación estratégica era ver la Universidad como una empresa: de muebles, de jitomates. Al final vieron los beneficios de tener un rumbo bien definido. (Directivo de primer nivel, 54 años, especialidad)

Posteriormente, los procesos de planeación estratégica participativa fueron el común denominador en los distintos niveles jerárquicos, desde los puestos directivos, hasta los más operativos:

Es una planeación prácticamente en cascada, desde los propios planteles, los profesores, los cuerpos académicos, desde los propios cuerpos colegiados de cada escuela, de cada facultad, aportando una visión integral de lo que es la universidad. (Directivo de primer nivel, 56 años, maestría)

Los programas como el PIFI y el PROMEP se introducen en la Universidad con pocos cuestionamientos, en una estrecha colaboración de los principales directivos de la universidad con la subsecretaría nacional para afinar estos programas que se aplicarían a la mayor parte del sistema de educación superior.

Esta disposición le dio beneficios a la Universidad, observable en un crecimiento intensivo de la infraestructura y equipa-

miento, pero también la forma en que ha permeado el trabajo académico y administrativo de manera que ahora ya se percibe el seguimiento, evaluación y rendición de cuentas de los objetivos propuestos en la planeación y la comprobación de recursos otorgados como parte de las funciones que se realizan de forma cotidiana en la institución.

El método

La Universidad se encuentra formada por Dependencias de Educación Superior (DES),² las cuales constituyen el conjunto de unidades académicas: escuelas, facultades, centros e institutos, que se enlazan por la distribución geográfica y la afinidad temática relacionada con el área del conocimiento. Esta investigación es cualitativa de corte interpretativo, donde se rescata “lo dicho” en el discurso y se fijan en términos susceptibles de consulta. Tiene la característica de ser microscópica (Geertz, 2005).

El esquema por dependencias (DES) se implantó en 1997 y representó la conjunción de varias escuelas y facultades existentes. Cada una de las integrantes de la dependencia recibió la denominación de unidades académicas. Con la finalidad de indagar lo planteado en los objetivos de la investigación, explicando lo que sucede en un entorno microsocioal. Se seleccionó un caso de acuerdo con los criterios referidos por Goetz y Lecompte:

La selección basada en criterios simples requiere únicamente que el investigador confeccione un listado de los atributos esenciales que debe poseer la unidad seleccionada para, a continuación, localizar en el mundo real alguna que se ajuste a ellos (1988: 98). Los atributos seleccionados para elegir el caso son: el análisis de las calificaciones obtenidas en los ejercicios del PIFI, la cantidad de dinero recibido, el número de facultades y centros de investigación incluidos, así como la planta docente de las dependencias. Las calificaciones otorgadas en la realimentación del PIFI se refieren a los avances que ha tenido cada dependencia en los

² Las DES son el conjunto de unidades académicas universitarias agrupadas por su afinidad temática, con el propósito de fortalecer los nexos entre las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), su transmisión (docencia) y difusión (Glosario PIFI).

rubros de capacidad y competitividad, igualmente, la actualización de la planeación a partir de los datos obtenidos en la autoevaluación. La calificación más alta es la de la dependencia caso de estudio, con 77.5% de los puntos posibles, también la que más recursos financieros ha obtenido en las distintas versiones.

Está integrada por cuatro unidades académicas, la dependencia cuenta con 64 Profesores de Tiempo Completo en total y 1,214 estudiantes, que representan el 11.6% de la matrícula total del nivel licenciatura, considerada como una matrícula alta por el tipo de programas prácticos individualizados. Basados en los criterios en selección. Este caso es el de mayor complejidad y por tanto, el que obtuvo mayor posibilidad para obtener información.

Una vez definido el caso a estudiar, se consideró necesario un muestreo para realizar el trabajo etnográfico, tomando en cuenta las tres dimensiones propuestas por Hammersley y Atkinson (1994): el tiempo, la gente y el contexto. Para el muestreo temporal, se tomó de manera inicial el periodo comprendido entre la presentación del PIFI (23 de marzo) y la entrega final del PIFI en la SEP (6 de agosto), considerando únicamente las reuniones de trabajo para realizar PIFI, a las cuales se citaba sin una periodicidad definida. Las personas observadas eran las que asistían a estas reuniones y el contexto era la sala de juntas.

El análisis de los datos obtenidos del diario de observación permitió generar guías con enfoques particulares para entrevistar a los involucrados en el proceso de planeación y profundizar en aspectos relevantes. Las entrevistas que se realizaron fueron semi-estructuradas, con preguntas acerca de algún tópico, para tener la perspectiva de los sujetos de una situación en particular, partiendo de los propósitos explícitos de profundizar, aclarar y ampliar información acerca de fenómenos presentados en el comportamiento de los sujetos.

Se realizaron 36 entrevistas (tabla 1) entre las que se encuentran: rectores, directores generales, directivos de facultades, profesores de tiempo completo, líderes de cuerpos académicos, asesores pedagógicos y coordinadores de carrera. Las entrevistas fueron transcritas y categorizadas; para la realización del proceso

de análisis y sistematización se utilizaron, al igual que para los diarios de observación, las categorías derivadas de la operacionalización del estilo institucional (Fernández, 2005, p. 41).

Se realizó una triangulación entre el trabajo etnográfico colectado en el diario de observación (“lo que hacen”), la entrevista con sus interpretaciones (“lo que dicen que hacen”), el análisis de las reglas de operación de los distintos programas (“lo que deberían de hacer”) y lo obtenido del análisis institucional (“¿por qué lo hacen?”).

La interpretación de los datos empíricos se realizó con rigor científico, asumiendo la responsabilidad de cuidar a los sujetos de un mal uso de sus testimonios analizados para comprender su forma de actuar en la institución desde su propia perspectiva, como lo menciona Souto (2006):

La trama en la investigación se teje entre los hilos ya anudados en la institución y otros nuevos que el sujeto que investiga aporta desde la visión, el enfoque, el interés y el deseo de conocer que la misma trama suscita.

El proceso de análisis de la implicación del investigador con su objeto de estudio es útil para dotar de objetividad la interpretación, para ganar en postura. Este trabajo de análisis de implicación se realizó de forma más intensa durante el procesamiento de los datos, pues se presenta la empatía de un “nosotros” y posteriormente un “mí mismo”, cayendo en cuenta de la poca capacidad para cambiar las situaciones provocadas por los programas federales y también la búsqueda por no resignarse a que sigan estas condiciones en las universidades públicas.

Existe entonces, una fuerte implicación con el tema abordado, ya que el autor de este texto no se encuentra fuera del alcance de las políticas de educación superior, ni de los procesos de evaluación y financiamiento de investigaciones.

La responsabilidad de los análisis e interpretaciones emitidos es propia del investigador, considerando que en todo momento se cuidó la existencia de testimonios que respaldaran los detonadores para realizar las interpretaciones.

Tabla 1
Listado de sujetos entrevistados.

No.	PUESTO	EDAD	GRADO
1	Directivo de primer nivel	56	M
2		54	E
3		61	E
4		48	M
5	Director de U. A.	45	M
6		48	M
7		39	D
8		57	D
9		41	D
10		40	M
11		52	M
12	Líder de CA	56	D
13		54	D
14		56	M
15		49	M
16		51	D
17		43	D
18		36	D
19		38	D
20		43	M
21	Profesor	51	D
22		56	D
23		46	M
24		43	D
25		37	M
26		35	M
27	Personal administrativo U. A.	24	L
28		23	L
29		43	L
30		35	L
31		23	L
32	Evaluador PIFI	48	M
33		54	D
34		56	D
35		SD	M
36		61	E

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 3

El modelo para armar

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, un *modelo* es el punto de referencia, algo ejemplar que por su perfección se debe seguir, imitar y reproducir conforme al mismo diseño, es también un esquema teórico —generalmente en forma matemática— de un sistema o una realidad compleja, que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento. La representación en pequeño de alguna cosa.

El PIFI coincide con estas definiciones, en primer lugar es un esquema teórico que mediante recursos matemáticos intenta dar seguimiento a una realidad compleja como es la educación superior de un país entero. Por las características de su implementación deja claro que la forma para elaborarse tiene pocas posibilidades de maniobra, entonces, el conjunto de universidades que desee elaborarlo tendrá que apegarse al mismo diseño.

Al solicitar el mismo esquema de planeación, evaluación y seguimiento en los distintos niveles de dependencias, facultades y programas educativos se hace una representación a escala de un ejemplo que es punto de referencia. Teniendo como visión la educación de calidad, las universidades deben seguir e imitar ese paradigma que por su perfección debe imitarse y reproducirse.

Referencia para imitar y reproducir conforme al mismo diseño

El PIFI tiene un paradigma que suministra las características que debe tener una institución superior de buena calidad. Es un marco de referencia que permite evaluar la institución con respecto a su imagen objetivo. Partiendo de esta autoevaluación, se debe realizar un proyecto basado en planeación estratégica.

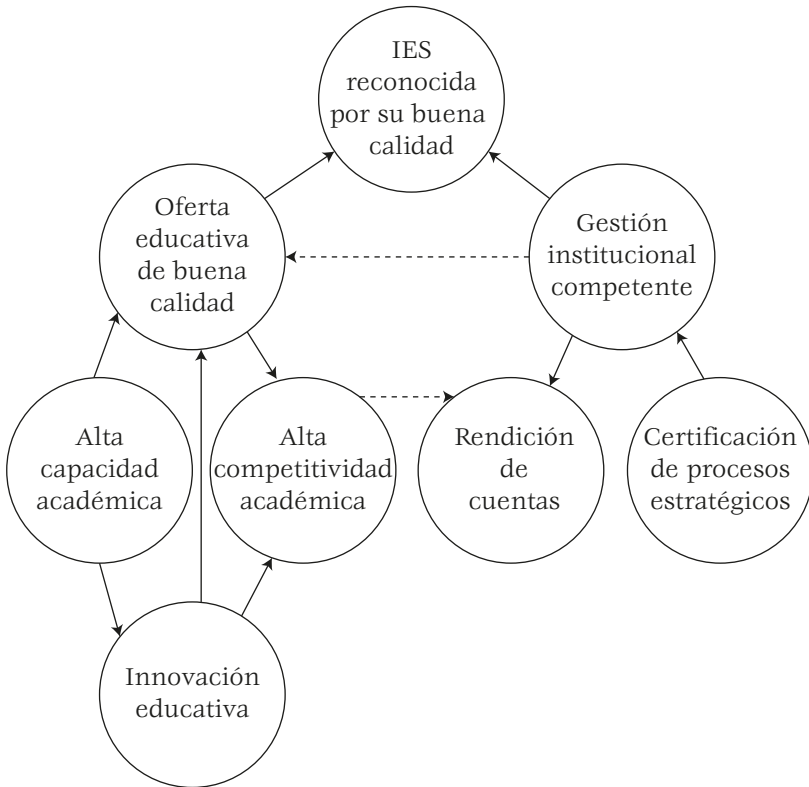
En la figura 2 se observa la forma en la que apartados del paradigma del PIFI se ligán para generar un concepto de calidad que se convierte en la visión para universidades públicas participantes en la convocatoria del PIFI. El paradigma determina diferentes rubros para la identificación de sus fortalezas. Éstos son:

La *capacidad académica*³ está en función de la fortaleza de su planta académica, proporcional al número de profesores de tiempo completo que:

- Tengan el grado preferente o mínimo y el nivel de los programas de estudio que atiende su dependencia.
- Se ocupen equilibradamente de las actividades de docencia, tutelaje, generación o aplicación del conocimiento, y gestión académica colegiada.
- Su grado académico máximo sea congruente con sus responsabilidades docentes y de generación o aplicación innovadora del conocimiento.
- Desempeña sus funciones en compromiso con su institución, su disciplina y, sobre todo, sus alumnos.
- Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores.
- Realiza investigación colegiada, con líneas de investigación bien definidas, demostrada en la calidad de sus publicaciones.

³ Información extraída del Glosario PIFI. Disponible en: <http://pifi.sep.gob.mx/glosario/>

Figura 2
Paradigma de IES de buena calidad según PIFI



Fuente: Guía PIFI.

La *competitividad académica*⁴ (rendimiento) se refiere al resultado del desempeño, medido con el número de programas educativos acreditados o transitoriamente en el nivel 1 de los CIEES; el número de programas educativos evaluados por su calidad por organismos externos y reconocidos con una acreditación o un nivel de CIEES, para el posgrado los programas registrados en el padrón nacional, conservar buenos indicadores de los alumnos que finalizan en tiempo y forma su carrera, los que se titulan, y los egresados que obtienen empleo en los primeros seis meses después de su egreso, entre otros.

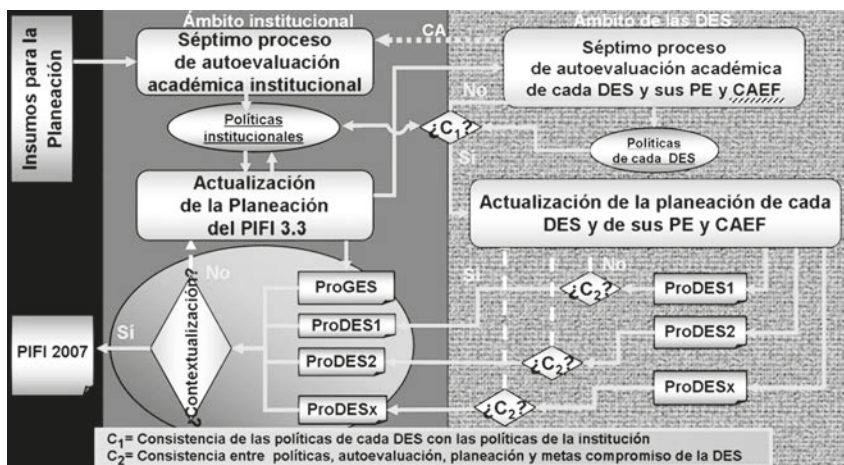
Capacidad y competitividad deberán unirse mediante las fuentes de innovación educativa como son: la incorporación en los programas educativos de enfoques centrados en el estudiante o en el aprendizaje, la actualización y flexibilización curricular, la incorporación de tecnología de apoyo al proceso educativo, el establecimiento y operación de programas de atención individual o en grupo de estudiantes por medio de la tutoría, el establecimiento de esquemas para la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma, la movilidad estudiantil y el reconocimiento de estudios.

La *gestión institucional competente* está caracterizada por la certificación de los procesos y la rendición de cuentas. Esto acorde a la exigencia hecha a los programas integradores de las políticas para que ofrezcan cálculos correctos de costo-beneficio, costo-eficiencia, que justifiquen o demuestren que sus acciones programadas pueden producir sus objetivos y mantener o incrementar los beneficios sociales al menor costo posible y razonable (Aguilar, 2006: 23).

Los términos en los que se mide la calidad tienen pocas opciones de desviación o maniobra, los estándares y comparativos en los que evaluarán la calidad están dados en los indicadores y existe poca o nula capacidad de regateo a los mismos.

⁴ Información extraída del Glosario PIFI. Disponible en: <http://pifi.sep.gob.mx/glosario/>

Figura 3
Diagrama del proceso de actualización del PIFI



Fuente: Guía PIFI.

La figura 3 destaca el “deber ser” del proceso, en el que se establecen dos niveles de acción: el institucional y el de cada dependencia.

Para la institución en el primer nivel, se inicia con la etapa de “insumos para la planeación”, consistente en la preparación de información académica y de infraestructura, así como el llenado de indicadores que se utilizan para elaborar la Autoevaluación institucional, a partir de la cual se da seguimiento a los rubros definidos en el paradigma de calidad del PIFI, para detectar fortalezas y áreas de oportunidad. Las políticas institucionales delimitan la forma en que se alcanzarán los objetivos, estos lineamientos son elaborados por el cuerpo de directivos y órganos colegiados de mayor nivel de la universidad.

Con el diagnóstico obtenido de la autoevaluación se analiza el cumplimiento de las metas de compromiso institucional y la modificación o adecuación de las que tuvieron resultados diferentes a los esperados, así se actualiza la planeación con los nuevos objetivos y se replantean metas para los siguientes años, veri-

ficando que se encuentren en consonancia a las políticas institucionales.

A través de esta información se elabora el proyecto de la institución (PROGES) en que se solicitan los recursos necesarios para alcanzar los objetivos y cumplir las metas propuestas. El proyecto de la institución debe ir respaldado por los problemas que las dependencias consideraron de forma individual y el contexto propio de la institución.

En las escuelas y facultades se trabaja también con el llenado de indicadores para realizar la autoevaluación individual, en consonancia a las políticas institucionales y seleccionar y adecuar las que aplicarán en su ámbito. Se procede posteriormente a la actualización de la planeación de metas-compromiso y objetivos, buscando sean consistentes con lo plasmado de forma institucional. Posteriormente se plantea el proyecto con los requerimientos de financiamiento necesarios para cumplir las metas y alcanzar los objetivos, los cuales deben guardar consistencia con la propuesta institucional.

El proceso propuesto se encuadra en las etapas presentadas en la guía PIFI, que consiste en una adaptación de las reglas de operación y sigue una lógica de construcción en secuencia, orientando los análisis que se requieren, donde no se puede avanzar al siguiente paso sin antes concluir el primero.

Material de armado

Los indicadores son los datos numéricos que muestran el avance en cada uno de los apartados del paradigma, a los que se da seguimiento a través de las metas-compromiso. En el anexo II se solicita un concentrado por cada programa educativo, que sumados integran los indicadores de la dependencia, útiles para dar seguimiento a las metas-compromiso propuestas. Un factor en contra es la falta de información veraz, oportuna y sistematizada que redunde en determinar el valor de un solo ítem, lo cual consume mucho tiempo.

La percepción de los sujetos del caso respecto a los indicadores es que se había generado una prospectiva ficticia, y que algu-

nos datos no eran confiables, obedecían más a la obtención de recursos, que a las cifras a las cuales se aspiraría llegar.

Hicimos el PIFI al revés, no se tomó en cuenta primero los indicadores, entonces empezaron a escribir las metas y otras cosas y se hizo de manera segmentada, las observaciones que nos habían hecho es la incongruencia, porque decían una cosa y en los indicadores aparecía otra. (Personal administrativo U. A., 24 años, licenciatura)

Los miembros del colectivo que hace el PIFI en la dependencia expresan que los indicadores no dan seguimiento a las cosas importantes, carecen de sustento para medir los procesos reales de enseñanza-aprendizaje:

No se trata de cosas cuantitativas, sino de lo cualitativo, por ejemplo de los valores: el valor de ser persona, el valor de ser honesto, el valor pues de dar lo justo. El PIFI nada más habla del indicador de competitividad, o nada más habla de rendimiento: salió [de] la carrera, pero no dice cómo salió [...], qué calidad de egresado estamos dando. (Profesor, 46 años, maestría)

Un ejemplo es la tutoría, pues se reporta que todos los profesores están atendiendo al 100% de la matrícula y esto no es real, las tutorías dan pocos puntos para los estímulos financieros, el mayor número de puntos se ganan por investigación.

Para la tutoría la parte más importante está en la convicción que tenga el personal académico de cómo educan a sus alumnos para que permanezcan, de cómo los apoyan, los orient[an] y sean flexibles a la hora de la atención, que les brinde[n] el apoyo que requiere[n]. (Director de U. A., 45 años, maestría)

Los indicadores dan seguimiento a los problemas prefabricados en la educación superior a los que se les presta atención. Las estrategias para dar solución a estos problemas son también prede-

finidas, así que los resultados del proceso de implementación del programa responderían únicamente a la buena o mala toma de decisiones de los encargados de prefabricar el PIFI.

Pareciera que el PIFI nos hace preguntas, enfocado [a] que le contestemos lo que él quiere escuchar, creo que también eso no es tan adecuado, porque nosotros podemos hacer otro análisis de aspectos que son muy importantes y que pareciera que no caben dentro del PIFI. (Director de U. A., 40 años, maestría)

Los indicadores no se socializan con los profesores encargados de la docencia, permitiendo que conozcan el problema y generen nuevas estrategias didácticas. El caso de las retenciones de alumnos que tienen mucha relación con las tutorías de los profesores no se consensuaron entre el colectivo docente.

Las proyecciones siempre tienen que ir a la alza, siempre hacia arriba, mejorando, cuando ya tienes bien revisado y analizado que tal situación escolar no va a subir: ¿Quieres datos reales? O nada más le ponemos para que se vea bonito y para que lo puedan aprobar. (Personal administrativo U. A., 23 años, licenciatura)

En la misma tónica, una meta-compromiso representa el valor de un indicador que la dependencia o un programa educativo se compromete a alcanzar en un año determinado. Representa la expresión cuantitativa de un estado a lograr y sirve de referencia para la autoevaluación, de igual forma, determina la brecha por atender según lo planteado en el objetivo (Glosario PIFI).

Para las metas compromiso se trabaja bajo la premisa de las prospectivas puestas en los indicadores que presentan mejoras de un año a otro. Los integrantes proponen metas que se incrementan de manera considerable sin analizar datos históricos que le permitan saber si efectivamente se pueden dar estos saltos en indicadores para cumplir las metas.

En las interacciones registradas en el trabajo etnográfico es notorio cómo las relaciones personales en las pláticas que se dan antes y después de las reuniones de la sala de juntas determinan

la influencia sobre “los otros”. Es en la informalidad donde los sujetos hacen labor de convencimiento para apoyar o rechazar ideas y acciones propuestas. Un profesor del centro de investigación persuade a los demás participantes de la reunión para que se propongan metas ambiciosas.

Una de sus estrategias es minimizar el problema, mostrando que la consolidación de un cuerpo es fácil, sacando cuentas de la cantidad de profesores en el sistema de investigadores, doctores y perfiles PROMEP que se requieren para la transición.

Lanza comentarios retando a los directores y les solicita que sean “más valerosos”, “más osados” en plantear las metas aun sabiendo de antemano que no se podrán cumplir. Finalmente, llega la declaración abierta de los fines que persigue al plantear valores altos: obtener más recursos en el proyecto.

Hay casos en que las decisiones no llegan a consenso, se aceptan para evitar problemas o rencillas mayores, provocando que se pongan finalmente “cifras alegres” en sus indicadores; sus metas quedan muy por arriba de lo establecido en un primer momento y tienden a ser inalcanzables.

Hay algunos aspectos que parecieran estar desvinculados, sobre todo las metas que se planearon en un principio ¿verdad? Que fueron metas para mi punto de vista excesivas y sin mucho sustento o sin mucha visión a futuro, pareciera que fuimos forzados a poner unas metas que sabíamos de antemano, que no íbamos a cumplir. (Director de U. A., 40 años, maestría)

Correspondiente al avance en los grados de consolidación, denotan que hay cuerpos académicos que no moverán sus estatus ni en los siguientes cinco años, pues requieren que algunos profesores se doctoren, aumenten su productividad de calidad e ingresen al Sistema Nacional de Investigadores, lo que representa siete años.

Tú no le puedes pedir a una dependencia que tiene puros maestros, sacar a toda la planta académica a formarse como doctores. Para que un profesor logre ingresar al padrón de PROMEP y Sistema de investigadores, tiene que

demostrar productos de calidad, no de un año, ni de un semestre, sino de una trayectoria de vida académica, en ese sentido, yo creo que las exigencias a veces son un poquito injustas. (Directivo de primer nivel, 48 años, maestría)

La percepción de los profesores que se encuentran en cuerpos académicos consolidados es que las brechas respecto a los cuerpos en formación son altas y cuando se presentan los avances en indicadores el promedio disminuye la capacidad académica.

La capacidad académica es mucho más alta en el cuerpo de profesores del centro de investigación y a la hora que se presenta en la dependencia pues se diluye bastante, aun así le alcanza a la dependencia para ser una de las que tienen la capacidad académica más alta. (Director de U. A., 57 años, doctorado)

Los objetivos primordiales del centro de investigación son: realizar buena investigación y mantener los posgrados bien calificados, respecto a las facultades que tienen un solo programa de licenciatura que no realiza investigación y no tienen programas de posgrado, no se acercan a los grados de consolidación de este centro. Mencionan como algo difícil estar en una dependencia en la que no se les reconozcan las debilidades individuales y por el contrario por los promedios se les califique como si se encontraran en las mejores condiciones.

Tengo una opinión desde la perspectiva de un CA consolidado, a nosotros nos va bien, lo que no podría es opinar cómo les va a los que no son consolidados, para nosotros es como el que ya tiene puede tener más y el dinero que nos dan a nosotros pues nos consolida más. (Líder de CA, 54 años, doctorado)

El trabajo central de las unidades académicas es totalmente diferente y para la capacidad académica la mayor fortaleza es el centro de investigación. Por este motivo hay una diferencia significativa de asignación de recursos entre el centro de investigación y las facultades.

La opinión de los profesores de la U. A. es que se encuentran inmersos en una dependencia fortalecida, pero que sus cuerpos académicos son los que menos aportan y por tanto los que menos reciben. Las otras facultades también tienen esta opinión respecto a los apoyos otorgados al centro de investigación.

La unidad académica es la que menos aporta, si fuéramos solitos, probablemente sí se notarían un poquito más las necesidades de nosotros. (Profesor, 46 años, maestría)

El centro de investigación es un problema porque a la hora de que le autorizan, le autorizan mucho al centro de investigación. (Líder de CA, 36 años, doctorado)

Las unidades académicas con el afán de obtener recursos aumentan las metas que esperan alcanzar con los apoyos asignados. La problemática se revierte en la siguiente evaluación de PIFI, al mostrar avances mínimos respecto al grado de consolidación de los cuerpos académicos, con lo cual se justifican los “retrasos” respecto a lo planeado.

Los directores concuerdan en que para no se afectar los indicadores, las contrataciones deben ser con investigadores ya formados, con la finalidad de que no se pierda tiempo y recursos en formarlos, sin necesidad de enviarlos a hacer posgrados, o posdoctorados, sino abrir las convocatorias y contratar a gente que tiene ya el perfil, o esté realizando posdoctorados.

Los diálogos sobre las contrataciones son tendientes a privilegiar la investigación más que la docencia. Las características que proponen para las nuevas contrataciones de profesores no son en términos del comportamiento del nuevo profesor en el aula, sino privilegiar lo que éste haga en ámbitos de investigación, olvidándose así del objetivo final que tienen los profesores como mediadores del proceso enseñanza-aprendizaje.

Denotan que de no tener datos numéricos confiables y oportunos para la toma de decisiones, las propuestas serán erróneas. Obtener la información representa uno de los problemas, verificar la confiabilidad de la misma representa un esfuerzo mayor.

La dinámica de revisión-corrección-aclaración recae directamente sobre los asesores pedagógicos de cada facultad.

La presión fue bastante y entonces todo mundo empezó con problemas de salud, problemas de estrés, con familias que te decían: ¿Por qué no llegas temprano? Si quedaste... y cuestiones así. (Personal administrativo U. A., 23 años, licenciatura)

Destaca la modificación de los datos de proyecciones y metas compromiso a conveniencia, para necesidades que obedecen a intereses de los propios grupos. Además, queda poco claro el impacto de estas acciones para una mejora real de la calidad y los beneficios que traerá a la DES.

PIFITOS:⁵ la representación a escala

Para el PIFI el esquema de evaluación, seguimiento y propuesta del nuevo proyecto es igual para todas las dependencias de la universidad, sin importar los tipos de programas educativos que manejen. Estas exigencias muestran una falta de contacto de quienes concibieron el PIFI con las comunidades, pues desconocen la heterogeneidad en la cual se ejecuta el programa y esperan resultados a partir de atender las convocatorias que el paradigma de calidad y sus avances les permita. No existe un interés claro por escuchar las demandas y necesidades, en cada nueva versión se reducen las modificaciones, en su mayoría de forma y no de fondo, como si consideraran sólo aquellas opiniones que no promuevan cambios instituyentes a lo establecido. La dinámica que se da realmente en la dependencia estudiada varía respecto a la secuencia propuesta en la guía, principalmente se modifica el hecho de que cada análisis propuesto es laborioso y toma mucho tiempo en realizarse.

En la primera reunión son notorios los esfuerzos de realizar un trabajo colegiado, con la nutrida participación de los directores de las unidades académicas. Intentando revertir situaciones de procesos anteriores.

⁵ Esta expresión fue registrada durante dos entrevistas, y se refiere a la versión de proyecto hecha por cada unidad académica.

En la reunión inicial estuvieron presentes los directores, pero creo que fue la única en la que todos coincidieron. (Personal administrativo U. A., 24 años, licenciatura)

Por primera vez se hacían intentos de coordinación con la dependencia, pues somos cuatro —un centro de investigación y tres facultades—; en términos generales eran cordiales las reuniones y por primera vez se trataban de articular, pues, las metas y sobre todo que hubiera planificación. (Líder de CA, 56 años, doctorado)

El entusiasmo para promover esta participación dura poco tiempo. Se distingue que los directivos y demás participantes no se eximen de otras responsabilidades y continúan atendiendo los compromisos propios de cada unidad académica. Las múltiples actividades en las agendas provocan ausencias en las reuniones, la forma de solventarlo es mediante la división de tareas y en otros casos, asignan a un profesor para que represente al director en estas reuniones. Las primeras complicaciones se presentan al transcurrir las reuniones.

Es difícil trabajar de manera conjunta las unidades académicas, lo es más trabajar de manera conjunta con los profesores. Se necesitan horas y horas de trabajo. (Director de U. A., 39 años, doctorado)

Los atrasos en los calendarios propuestos ante lo complejo de los procesos son determinantes para buscar formas de concluir apartados. Para dar solución a lo apretado del tiempo se dividen las tareas entre los integrantes de la dependencia, cada etapa del proceso descrito en el diagrama se convierte en un conjunto de apartados que deben de ser llenados.

Mencionan una modalidad de trabajo intra-unidad académica, donde se trabaja por separado y esa información se lleva y consensa en un pequeño comité. En primera instancia se divide el trabajo entre las unidades académicas. Ya en su interior, en un segundo nivel también se reparten tareas entre los responsables de cada apartado.

En la toma de decisiones sí participo pero dentro de nuestro PIFIto pequeño, ahí sí participo, en el otro nada más soy apoyo del director. (Profesor, 46 años, maestría)

La participación en este segundo nivel es limitada a dar la información fragmentada de la que tienen conocimiento, una vez entregada ésta, la participación culmina.

Solamente me invitaron a las reuniones en las que era necesario contabilizar a los estudiantes del posgrado en Ciencias Médicas, los vigentes, los prospectos, etcétera. Sin embargo a la hora de establecer las necesidades reales del posgrado en Ciencias Médicas; y ya no tuve participación en la planeación del PIFI. (Profesor, 43 años, doctorado)

Algunos de los que participaban tenían como que el respaldo de su director y los comprometían durante todo el proceso, en otros casos no, en otros nomás los mandaban a unos solos [a] que escucharan y tomaran decisiones por la facultad, entonces, pues ahí sí falta compromiso. (Personal administrativo U. A., 24 años, licenciatura)

La falta de equidad con que participan las unidades académicas, está ligada al compromiso de cada director con el incremento/decremento del interés entre los integrantes de estas. Pero también al interior de las dependencias se presenta un esquema discrecional de invitaciones a los que pueden participar en las reuniones, un ejemplo son algunos líderes de cuerpos académicos, que terminan excluyendo a todo el cuerpo académico.

No hubo una persona del cuerpo académico que estuviera directamente vinculada con el PIFI. Más bien era una persona del cuerpo académico a la que iba a trabajar, a nosotros la dirección no nos avisaba, sabíamos que había PIFI por rumores. Cuando hacíamos la autoevaluación y el nuevo plan del cuerpo académico ahí notábamos que andábamos por distintos rumbos. (Líder de CA, 38 años, doctorado)

Posteriormente, hay un proceso inverso para volver a unir los distintos pedazos de ambos niveles. Este proceso es realizado por un grupo compacto integrado por los directores y algunos líderes de cuerpos académicos.

Generalmente lo hacíamos antes de que nos reuniéramos en la dependencia, el PIFIto. Lo empezamos a trabajar, pero a la carrera, en las tardes trabajaba sobre él y me lo llevaba en la mañana. O sea llevar tu PIFIto de la facultad y ya nada más hacer la suma. (Director de U. A., 48 años, maestría)

A pesar del cuidado con que se realiza el proceso inicial de disección y posteriormente el de unión, resulta un acoplamiento carente de articulación, al no poder empalmar de manera adecuada terminan por crear inconsistencias con pérdidas considerables de información.

Las dificultades que presenta es la falta de integración, como que se trabaja aislado, tú como asesora haces esta parte y no trabajamos junto con el cuerpo académico junto con los profesores y entonces nosotros proponemos algunas cosas en cuanto a indicadores y los profesores por otro lado, entonces había esa desvinculación y de repente muchas cosas incongruentes en cuanto a datos que poníamos en la estadística y en las metas [que] los profesores ponían. (Personal administrativo U. A., 23 años, licenciatura)

Se puede pensar que el PIFI es llenar una serie de solicitudes que no van ancladas a la necesidad real del alumno o del aprendizaje del alumno, y entonces ocurren casos como el de que se pueda solicitar algún recurso que después ya no se pueda ejercer; lo cual quiere decir que no estaba anclado a una necesidad real. (Director de U. A., 39 años, doctorado)

El trabajo neo-colaborativo para elaborar el PIFI crea resistencias entre las unidades académicas viéndose afectadas las relaciones en una competencia poco sana, comparando quién es me-

jor. La falta de visión integral de las actividades que se desarrollan hace que sólo se tenga comprensión de las tareas que realiza una dependencia en particular, sin visualizar el impacto real de su trabajo y cómo éste contribuye al buen funcionamiento de la universidad.

Las decisiones se toman como si las demás dependencias tuvieran que adaptarse y no desde una perspectiva de colaboración. La visión fraccionada no muestra inconvenientes ante un fraccionamiento de tareas, no es indispensable llevarlas a cabo en conjunto, se pueden separar en las partes que se desee sin que esto represente mayor problema, sin importar cómo se vayan a agrupar después.

En las reuniones, se menciona en repetidas ocasiones la necesidad de separar las unidades académicas, propuesta que ha acompañado al grupo desde la integración de la DES. Esto porque los integrantes del centro de investigación —que tiene los mejores indicadores— consideran que tienen mayor derecho a los recursos, mientras que a las facultades con indicadores bajos, les debería corresponder poco dinero de parte del PIFI.

A nuestra U. A. no le caía nada y no sé si realmente era porque nuestra carrera no es muy solicitada o no impacta en la sociedad, como que no nos hacían caso. (Director de U. A., 48 años, maestría)

La suma de circunstancias, hace que el grupo de trabajo se reduzca al mínimo, que en las reuniones sean variados los integrantes y que el equipo —ya de por sí reducido— se compacte más conforme avanza el proceso. Los intentos por motivar un incremento en la participación se ven disminuidos, asociadas a la falta de tiempo, se reducen las posibilidades de incentivar al grupo a modificar los esquemas de trabajo. Finalmente, muchas de las decisiones tomadas en el pequeño comité no se comunican a los principales implicados para tener objetivos comunes:

Yo no vi un PIFI de calidad ni al interior de la dependencia, si se hacen las cosas se hacen a medias, se hacen correteadas, que ese es un problema, y eso no viene establecido, no te la piensa[s] de que no, pues hay ahí un

tiempo, te dan dos, tres meses para trabajar fuerte, pero... y además elegir a la gente ideal, a la gente que verdaderamente pueda aportar algo. Pues bueno, [ese] es otro problema, que no están involucrados. (Personal administrativo U. A., 23 años, licenciatura)

El conflicto radica en que los análisis profundos se hacen desconectados y descontextualizados de otros apartados. Entonces aun, cuando se ha cumplido puntualmente con todo lo solicitado, la pérdida de información valiosa se da en los posibles análisis cruzados que dependen de varios factores y no son analizados por la división del trabajo.

Hay un marcado énfasis en cumplir, aun cuando no hay una conexión clara entre ellos y una concepción individual del impacto en la calidad del proyecto presentado. La toma de decisiones se da en el intercambio fuera de las reuniones, con negociaciones entre algunos integrantes de los distintos grupos y en el caso de las decisiones finales, con la justificación de la falta de tiempo, se determinan sin comunicárselas a nadie.

El proceso de armado

El fraccionamiento observado en metas e indicadores también se presenta en el armado del proyecto. La introducción de “listas de necesidades” poco integradas entre las unidades académicas, la determinación de los precios a tanteo, sin cotizaciones previas, generan inconsistencia en los recursos solicitados.

Un director llegó con lo que ocupaba anotado en una servilletita. Dictó lo que quería, comentó: “a mí no me importan las calificaciones del proyecto, a mí nada más díganme cuánto nos llegó de dinero”, se retiró, y dijo: “háganse bolas” y sí, ahí estuvimos haciéndonos bolas para hacer que encajaran los recursos (DO: 09.07.07). (Director de U. A., 39 años, doctorado)

Una vez que el proyecto se encuentra armado revisan y notan que la solicitud de recursos rebasa excesivamente los montos asignados en versiones anteriores del PIFI y lo solicitado no se sus-

tenta en los problemas detectados en la autoevaluación. Para subsanar el problema, los recursos son sometidos a recorte y reajuste, se modifican los resultados de la autoevaluación y se recalculan las metas compromiso.

Al final de cuentas se tuvo que hacer una ponderación de cuáles eran las necesidades más importantes y cuáles eran los conceptos más importantes que debían quedar. (Director de U. A., 39 años, doctorado)

En el PIFI sí van nuestras ideas plasmadas ahí, pero luego sufre tantas modificaciones que al final no sabemos en que quedó nuestra demanda original. (Líder de CA, 51 años, doctorado)

El asunto de que haya dinero de por medio, no nos permite evaluar el verdadero propósito de los PIFIs, las personas creemos que se trata de pedir dinero, no de plantear el crecimiento académico. (Director de U. A., 45 años, maestría)

Un profesor opina al respecto, como situación positiva, el hecho de que muchas de las cosas se necesitan para realizar sus labores, pero es algo negativo pues coartan la imaginación, ya que saldrían proyectos más interesantes si no estuvieran tan acotadas las solicitudes. En el apartado del proyecto donde se solicitan los recursos necesarios, el PIFI encajona para que se pidan cierto tipo de rubros: “Primero nos dicen que pidamos lo que queramos, cuando ya lo ponemos hay candados que no lo permiten” (DO:18.06.07) (Director de U. A., 39 años, doctorado).

Se confunde el verdadero objetivo con el propósito simplemente de conseguir dinero y a veces un dinero que está mal distribuido digamos, porque generalmente piden computadoras, puro equipo y eso es absolutamente absurdo, es como el mundo al revés. (Directivo de primer nivel, 54 años, doctorado)

No nos podíamos reunir para concentrar toda la información, y a veces quedábamos que tal día y pues no llevaban las tareas encomendadas o acordadas para la reunión. (Personal administrativo U. A., 24 años, licenciatura)

Cuando se conjunta la autoevaluación y el proyecto es evidente la poca vinculación entre ambas, con lo que el trabajo de planeación pierde todo sentido. Uno de los directivos que ha sido evaluador nacional, menciona que esta situación no es exclusiva del presente caso, ni de la universidad analizada.

El proyecto está bien estructurado y lleva un buen sentido, pero resulta que cuando hay que aterrizar y decir en qué se va a convertir eso para cumplir la meta lo convierten en viajes de estudio, congresos, computadoras y equipos de laboratorio y ahí se descontextualiza todo. (Evaluador PIFI, 56 años, doctorado)

Detectan que en el diagnóstico y las propuestas los recursos no tienen sentido; los objetivos, estrategias, metas y acciones están desvinculados, al igual que las causas de los problemas con las acciones propuestas para resolverlos.

Pues lo mismo de siempre, la autoevaluación está bien bonita, pero a la hora de llevarlo a objetivos generales, a objetivos particulares y metas, está totalmente desfasado. (Evaluador PIFI, 56 años, doctorado)

Cruzando la retroalimentación dada a la universidad sobre la evaluación de la entrega anterior de PIFI y lo que los evaluadores opinan de lo que observaron de los Programas de Fortalecimiento de otras instituciones, el fenómeno es el mismo aun cuando las universidades no trabajan el PIFI en conjunto.

Posterior a la evaluación, la dependencia recibió únicamente el 60.75% del total solicitado, sin embargo las metas no se ajustan, parecieran suponer que el programa espera que la dependencia alcance las metas planteadas con poco más de la mitad del dinero solicitado. Con proyectos realizados bajo estas características, la planeación estratégica y prospectiva dejan de serlo para convertirse en un proceso de planeación operativo altamente discontinuo, por la falta de estabilidad en la asignación de los recursos.

En las peticiones de recursos de las unidades académicas se percibe la compra no justificada de materiales y equipo de labo-

ratorio, con el fin de generar investigación. Los recursos disponibles para realizar investigación dan un estatus a los profesores que obtienen recursos, provocando la búsqueda ambiciosa para elevar el prestigio del investigador: “La investigación que se realiza en el Centro de Investigación requiere de un equipo de vanguardia, porque las técnicas de investigación cada año están cambiando” (Director de U. A., 41 años, doctorado).

Mientras, en las reuniones se acentúa la solicitud de recursos para realizar investigación: “Hay que hacer énfasis en que es investigación experimental, porque los burócratas del PIFI son investigadores sociales, así que no entienden la necesidad del equipamiento” (DO:15.06.07) (Líder de CA, 56 años, doctorado).

La defensa de la adquisición se plantea argumentando que la investigación no está disociada de la docencia, lo que se trabaja en los laboratorios tiene que ver finalmente con los alumnos. En este aspecto también atienden las recomendaciones de los organismos acreditadores que mencionan la insuficiencia de equipamiento:

Si no estamos todos unidos al momento de realizar la justificación del PIFI, solamente quedan mejor planteados y justificados aquellos recursos de las unidades académicas que estuvieron en todo el proceso. Entonces luego viene el precio: ¿Por qué no apareció lo que yo pedí? Si estuve cuando se solicitó ese recurso. Pues sí, pero no estuvo para justificación. (Director de U. A., 39 años, doctorado)

Entre estas justificaciones se introduce también equipamiento que no entra ni como solicitud de los organismos acreditadores y que tampoco está asociado a la docencia. Las versiones anteriores de PIFI han beneficiado sin duda en actualizar el equipamiento de los laboratorios, pero no se da seguimiento a la eficiencia del uso: “Tenemos en la facultad laboratorios muy equipados que muchas de las universidades quisieran tener, así que por ese lado no tenemos problemas” (Líder de CA, 56 años, maestría).

Una vez adquirido, el recurso es poco aprovechado o se utiliza a su mínima capacidad, como si fuera un objeto decorativo. El equipamiento otorgado para el posgrado que se encuentra en el

centro de investigación, no está accesible para los alumnos de licenciatura, ni para los profesores que no pertenecen al centro de investigación.

[...] a veces piden cosas muy parecidas y autorizan una de las tres cosas y bueno ¿de quién fue? El dinero es tuyo o ¿a quién se lo vamos a dar? Y empiezan los pleitos. Eso está mal, que no vengan ya etiquetados. (Líder de CA, 36 años, doctorado)

No hay un esquema definido para compartir el equipamiento entre las unidades académicas integrantes de la dependencia. Piden equipamiento que terminará siendo exclusivo de la unidad académica que lo haya solicitado: “Se entrega el PIFI y después se entregan los Programas de Fortalecimiento y después nadie los lee, nadie los revisa; llega el dinero y ni siquiera tiempo hay para gastarlo”. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Por la falta de coordinación hay ocasiones en las que no se identifica quién es el que encargó el equipo. El equipamiento se planea de forma irracional, enfatizando que mientras mayor sea éste, mejor. El exceso genera un gran problema, el PIFI no cubre los gastos de operación y mantenimiento del equipo, lo cual incrementa los gastos fijos de las facultades, antes inexistentes.

Ante estas circunstancias se puede afirmar que no es una cuestión de falta de equipamiento sino de una verdadera cultura en investigación, donde haya un auténtico trabajo colegiado y no únicamente la propuesta de solución presentada en el proyecto PIFI, asociada con la solicitud de recursos para asistencias a congresos, movilidad y equipamiento. Los apoyos PIFI son mayormente utilizados en equipamiento, pero no hay un seguimiento efectivo de la infraestructura.

Revisión al producto final

Para realizar la evaluación, los documentos PIFI presentados por las distintas Instituciones de Educación Superior son enviados a la Subsecretaría de Educación Superior, en donde se selecciona un comité evaluador integrado por distintos directivos de las instituciones pares que analizarán las propuestas plasmadas en los pro-

yectos y elaborarán un dictamen. Los grupos de evaluadores son en promedio de cuatro a cinco integrantes y un coordinador que labora en la subsecretaría se encarga de leer de principio a fin todo el PIFI y de hacer anotaciones precisas. Sin embargo, la dinámica para formar al grupo de evaluadores no se considera óptima: “Yo veo con mucho sesgo en el asunto, en un par de ocasiones a mí me tocó estar sentado en la mesa con puros investigadores, gente que no son académicos” (Evaluador PIFI, 56 años, doctorado).

A cada evaluador se le entregan formatos para revisar los documentos presentados, con preguntas muy concisas acerca de los diferentes capítulos que conforman cada uno de los proyectos, desde el marco general, hasta las conclusiones. Vienen a detalle los apartados del proyecto, objetivos, rubros y las metas. Para cada objetivo se realiza una evaluación puntual de lo solicitado, al que se le asigna una calificación y montos en dinero de lo que se aprueba. Esta es la posibilidad que consideran más viable ante la cantidad de proyectos por evaluar.

Era una cantidad de documentos impresionante con la que el cubículo, que era un cuarto de hotel, se llenó con cerros de cajas que incluían toda la información para revisar, creo que dos o tres universidades que nos tocó revisar en esa ocasión. Entonces esa primera experiencia fue muy cruda al sentir la responsabilidad muy grande, el compromiso que yo había adquirido de ser evaluador. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Los coordinadores de mesa sugieren sobre ciertos puntos que ellos han detectado, ya que los evaluadores revisan con poco detenimiento los documentos porque el tiempo para evaluar es reducido:

El evaluador nacional no tiene tiempo suficiente para leer todo lo que una universidad envía. Se hace lectura rápida tratando de encontrar inconsistencias. Los coordinadores supervisan a los evaluadores, observan la participación de cada evaluador, el tipo de intervenciones, el tipo de discusiones que se llevan a cabo en la mesa, esta supervisión no se les da a conocer. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Sobre la fase de asignación de recursos a las universidades que han evaluado, mencionan tener poco conocimiento:

Pero la SEP son los que deciden con cuánto se apoya o no. Y es algo que nosotros desconocemos completamente, eso lo sabe sólo la universidad destinataria, tendríamos que tener muchas relaciones con el rector o con el director de planeación para decirle: oye, mándame los resultados para contrastarlos contra lo que yo vi. (Evaluador PIFI, 56 años, doctorado)

El hecho de que se basan en las mismas guías hace considerar que hay un error de diseño del PIFI, mismo que genera esta inconsistencia. La otra conjetura sería que los profesores en un nivel micro cumplen con todo lo solicitado en la autoevaluación, pero finalmente piden lo que necesitan sin buscar una congruencia, la suma de estos ambientes micro genera propuestas completas de universidades con esta falta de lógica entre lo presentado en el proyecto contra la autoevaluación.

La eficiencia

El tiempo transcurrido entre la entrega de los proyectos PIFI para su evaluación y su aprobación es de aproximadamente seis meses, se adhiere el tiempo que se tarde la dependencia en hacer solicitudes y la universidad en crear las cuentas en tesorería, lo que provoca que los precios de lo solicitado en el proyecto cambien. Este ejercicio de recursos en tiempo diferido tiene un impacto devastador para lo planeado: “Cabe decir que hemos tenido esas irregularidades en la asignación de recursos que a veces nos ha limitado, o a veces no nos ha dejado avanzar como quisiéramos” (Profesor, 46 años, maestría).

La cantidad de tiempo para realizar las acciones propuestas en el proyecto se reduce considerablemente por un proceso de planeación tan largo y de ejercicio tan corto:

Los profesores realizan menos investigación porque tienen menos tiempo, el 70% se ha ido en gestión del PIFI. Una vez que es emitido el dictamen del PIFI no

le queda tiempo al profesor o al directivo para gastarse lo que le toca. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Este aspecto no es privativo de la universidad estudiada, ya que existe una tendencia nacional de desorden financiero para llevar a cabo las estrategias y las acciones:

Hemos encontrado dificultades e ineficiencias en el uso y comprobación de los recursos y esto no es privativo únicamente de la institución, sino que es de todas las universidades, prácticamente estamos mostrando la misma problemática y los mismos retos de no tener toda la eficiencia posible para el ejercicio y la comprobación de los recursos sobre todo. (Directivo de primer nivel, 56 años, maestría)

Otro aspecto es que no se aprueba todo el recurso que solicitó la dependencia, por tanto, requieren hacer ajustes en lo adquirido con los fondos autorizados. Se busca que lo que se adquiere pueda usarse al menos en algún porcentaje, para así obtener resultados de investigación:

Algunas cosas no se pueden cumplir aunque se pongan para un año, eso debido al ritmo de aplicación del recurso, nos dicen que ya hay tanto, pero no nos llega exactamente a como nos debía haber llegado, el PIFI debería de contemplar todos estos accidentes (Directivo de primer nivel, 54 años, doctorado).

En el ámbito institucional, las dependencias no han ejercido recursos correspondientes a versiones anteriores de PIFI, ya sea que pidieron dinero de más, o no se calculó bien el costo de los bienes a adquirir; esto pone en riesgo la siguiente petición de recursos, si no está ejercido el porcentaje que requiere la subsecretaría no se accede a los nuevos recursos, por lo que la universidad tiene que hacer compras masivas que permitan comprobar los porcentajes de recursos comprometidos ante la SEP.

A partir del lunes habrá repartición del PIFI, a los que no se hayan gastado el dinero, a los que no tengan comprobado se les quitará, hasta alcanzar el porcentaje que pide PIFI. (Directivo de primer nivel, 51 años, Maestría) (DO:08.06.07)

Hay rubros que son fáciles de aplicar para estas compras masivas, como es el caso de las computadoras, equipamiento y bibliografía, sin embargo, hay otros rubros menos sencillos de comprobar de manera inmediata. Por ejemplo, los profesores sólo pueden asistir a un congreso internacional y uno nacional por reglamento interno de la universidad. De esta forma, la asistencia a congresos y presentación de ponencias se consideran de bajo impacto:

Una ponencia que fue y se presentó y no fue publicada en una revista indexada para mí “es basura”, fue y la presentó, es turismo académico, se convierten en productos que nadie lee. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Respecto a la movilidad de profesores se observa cómo las reglas de las universidades entran en conflicto contraponiéndose una a la otra. Para el caso de las salidas a seminarios, sólo se permite salir a un profesor y que éste se lleve las ponencias de los demás, desde su perspectiva esto no es posible si se quiere que se mejoren los indicadores del PROMEP y del Sistema de investigadores. Esta falta de homogeneidad entre políticas nacionales e institucionales hace parecer que las acciones propuestas en el PIFI sean incongruentes.

A esto se suma que el profesor debe realizar los trámites referentes a la comprobación de los recursos otorgados, entonces se convierte en un auxiliar contable, que presenta las cuentas de cargo y abono de lo otorgado para proyectos que se encuentran en esquemas basados en la desconfianza. Un profesor explica los difíciles esquemas de rendición de cuentas que manejan los programas federales:

A mí me ha costado muchísimo trabajo entender los formatos, a que le llaman una cosa, toda la jerga de

PROMEP y de PIFI nos cuesta muchísimo trabajo, se me hace a veces más fácil entender una fórmula estocástica que los formatos de PIFI y de PROMEP, esa parte burocrática al menos en lo particular sí se me hace muy difícil. (Líder de CA, 51 años, doctorado)

El hecho de que los recursos se concursen año tras año en cada versión de PIFI es complejo, pues no permite dar continuidad a los proyectos de largo alcance, a esto se suma el exceso de recursos que se acumula de PIFIs anteriores, así como a una situación de regateo y reacomodo con la reprogramación, cuando no se aprueba el total del proyecto.

El paradigma de calidad del PIFI mide un conjunto preciso de indicadores, que es a la par una estandarización en el seguimiento y evaluación de las Universidades Públicas. Algunos profesores consideran que el modelo que utiliza el programa es una forma de intervención.

Creo que la SEP a través de sus programas está metiéndose e infiltrándose en procesos que competen meramente a la autonomía de la universidad. No digo que esté violentando la autonomía, pero sí se está inmiscuyendo en áreas que interfieren con esa autonomía. (Líder de CA, 51 años, doctorado)

El PIFI fue pensado, decidido y ejecutado por directivos de la Secretaría de Educación que atendían intereses superiores bajo la premisa de seguridad de estar haciendo lo correcto.

El PIFI ha sido un gran proceso creado por mentes de físicos, sumamente complejo, con una gran cantidad de información, que ni siquiera los evaluadores tienen tiempo de leerla, ni analizarla adecuadamente para emitir un juicio adecuado, y que sin embargo está llevándose del trabajo de los académicos de las universidades, una gran cantidad de tiempo en la planeación que desvirtúa el hecho de las funciones sustantivas que debe realizar. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

En el continuo fluir de actividades cotidianas, se presentan desviaciones a lo propuesto en los programas federales, las cuales son consecuencias no esperadas y no buscadas en el momento de la concepción del modelo, aspectos que en el diseño pasaron inadvertidas, representaban un costo mínimo a cambio de lo que se ganaba, o no se consideró que esos efectos fueran relevantes.

Las modificaciones al estilo institucional

Las condiciones del estilo institucional se han modificado por los programas federales, año con año la universidad requiere demostrar la cantidad de metas cumplidas para acceder a los recursos extraordinarios del siguiente año que ofrecen los programas federales. Esta es una lógica que modifica los procesos y dinámicas en las escuelas y facultades, que ahora deben sujetarse a calendarios, a reportar objetivos y metas, pero sobre todo, a participar en aquellos aspectos que a nivel federal se consideraran prioritarios.

Esto fácilmente se refleja en las directrices y objetivos que el PIFI determina apoyar en cada una de sus diferentes versiones. Un presupuesto “extraordinario que se compite cada año y es “no regularizable”, pues puede variar dependiendo la mejora de indicadores. El cumplir indicadores, realizar de metas y obtener buenos puntajes en las evaluaciones a los PIFIs, marca un estilo en el que aún se encuentra la universidad.

Los cambios en las condiciones externas modificaron las formas habituales de la universidad de planear, evaluarse, rendir cuentas, pero sobre todo del trabajo académico. La percepción de

la realidad es la de siempre estar a prueba, haciendo más cosas con menos recursos. Cambió también la forma de hacer intercambios interpersonales y grupales, con ciertas escuelas y facultades montadas en estructuras de DES, con profesores en cuerpos académicos, con directivos haciendo planeación colegiada de bajo impacto.

Estas alteraciones a la vida cotidiana provocan que la institución tenga consecuencias y funcione de manera distinta. La muestra es que la exigencia de equilibrio de funciones por parte del PROMEP provocó una modificación sustantiva a las funciones que desarrollaban profesores e investigadores: los profesores prácticamente dedicados a la docencia comenzaron a cumplir con labores de investigación, y paralelamente, los investigadores se vieron obligados a incorporarse a la docencia, provocando un cambio radical a las actividades del profesorado y al número de horas dedicadas a éstas.

Las labores de docencia, investigación, al igual que la producción de conocimiento se vieron fuertemente trastocadas, el cambio fue radical y los ajustes institucionales comenzaron a medirse con nuevos referentes, tales como criterios de habilitación, objetivos de planeación estratégica, informes, reportes y rendición de cuentas de las actividades cotidianas.

El incumplimiento de los estándares propuestos por los programas federales hace ver al profesor como un producto que en caso de tener un defecto, debe desecharse. Así lo muestra en la siguiente opinión el encargado del programa en la institución:

Se nos hizo firmar a todos los profesores de tiempo completo un contrato en donde estamos obligados a realizar esas cuatro tareas: docencia, investigación, gestión y tutoría. Esto genera productos que son evaluados de manera externa, por expertos externos y al hacer eso nos dice que el profesor que está realizando esas cuatro tareas lo está haciendo bien y es un profesor de buena calidad o si lo hace mal es un profesor de mala calidad. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Por el esquema anterior de contratación hay profesores que estaban asignados a centros de investigación, que si bien ahora se

les obliga a dar clase, siguen en este ambiente académico más enfocado a la investigación. Un director de facultad menciona:

PROMEP quiere que todos tengamos unos indicadores, si no al 100%, más del 80%, cuando sabemos que en unas áreas, eso es muy, muy difícil lograr, o sea, por las características de los programas. Y cuando me refiero a capacidad nos medían igual a las facultades y a los centros de investigación, el trabajo central es totalmente diferente, se mide *ad hoc* hacia el trabajo específico de un centro de investigación, no de una facultad. (Director de U. A., 45 años, maestría)

Estos cambios que en un principio representaban una resistencia fuerte, ahora se consideran algo que ya forma parte del escenario institucional; de alguna manera, determinados profesores identifican que “cumplir” con todas las actividades en papel es garante de ser un buen profesor-investigador, la interrogante que queda es, por una parte, si lo que hacen cotidianamente es en realidad lo que reportan, o por otro lado, lo que reportan deberían hacerlo cotidianamente.

Cuando se revisa la plantilla se nota que la mitad está en puestos de gestión y mientras, los que se quedan tienen que hacer tutorías, dar clase por todos y todavía investigar, entonces parece esto circo de tres pistas. (Líder de CA, 51 años, doctorado)

La brecha entre académicos que realizan mayormente investigación y los que realizan mayormente docencia es bastante grande, por un lado se encuentran los profesores del Centro de Investigación que participan en programas científicos con menos alumnos y más horas de investigación, mientras en el otro extremo se encuentran los profesores de otra U. A. trabajando en programas teórico-prácticos, con mayor carga de docencia y menor cultura de investigación.

La exigencia del equilibrio de funciones por parte del PROMEP representa el desequilibrio del grupo de docentes de faculta-

des que ahora tienen que realizar una nueva actividad de investigación y en los investigadores la actividad de tener una o más horas de carga de docencia. En realidad terminan tomando horas que estaban dedicadas a tiempos de descanso o en ámbitos fuera de la universidad.

Algunos profesores a todos los alumnos les ponen diez, para que no haya fijón.⁶ Si se califica a conciencia pues se requiere de más trabajo, sin embargo ellos ya de ahí se van a seguir investigando. Yo trabajo aquí de tiempo completo, pero en realidad soy más que tiempo completo, en ocasiones me llevo trabajo a casa saliendo de aquí y termino exhausto. (Líder de CA, 56 años, maestría)

Por su parte, el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal docente establece criterios de evaluación para estimular las actividades de docencia, investigación, tutoría y participación de cuerpos colegiados. Las actividades que evalúa el ESDEPED son parecidas a las del perfil deseable, pero al contrario del PROMEP, esta evaluación se liga a salarios mínimos.

Cabe señalar dos aspectos: en la universidad de referencia sólo pueden acceder a la convocatoria los profesores de tiempo completo, se ha determinado que los profesores de medio tiempo o de asignatura no participen en este programa. El segundo aspecto es que para concursar los profesores de tiempo completo deberán tener perfil deseable vigente a la fecha de someter su currículum a evaluación. Es mediante la precarización de recursos que se busca generar conductas de obediencia (Dejours, 2006 p. 50).

Había profesores que tenían todo para evaluarse, pero como es un gorro eso de llenar el currículo, traer papelitos que te los revisen, muchos se evitaban el trámite, pero cuando eso afecta el bolsillo de un profesor: lo hacen con bastante gusto por cierto. (Directivo de primer nivel, 48 años, maestría)

⁶ Término que hace referencia a disminuir/eliminar las posibilidades de reclamo de personas afectadas en una situación de injusticia.

Un ejemplo de cómo los profesores se adecúan a los aspectos que se dictan por reglamento es el siguiente testimonio:

El año en que el porcentaje de perfiles deseables se incrementó mayormente fue el año en el que precisamente cuando entra en vigor al artículo transitorio que decía que los profesores podían participar en el programa de estímulos si y sólo si tenían el perfil deseable, fue precisamente el año en el que se aplica la medida y entonces tenemos un salto en el porcentaje de los perfiles. (Directivo de primer nivel, 48 años, maestría)

Es importante mencionar que el ESDEPED ha sido cuestionado de múltiples formas, y las críticas se orientan en tres ejes, el primero está relacionado con el reglamento que no permite valorar de igual forma los productos que los profesores presentan; esta situación es muy evidente en el caso de artes, donde se ha manifestado que el proceso de creación de una obra musical es muy diferente a la redacción de un texto, por ejemplo.

Un segundo aspecto es la excesiva documentación probatoria que se requiere anexar a las actividades reportadas, donde a final de cuentas no se sabe si se trata de reportar la actividad y/o el producto terminado, o los oficios que lo respaldan, situación que ocurre con el reporte de las tutorías que los profesores imparten, o el desempeño de algunas comisiones institucionales.

Un aspecto más es que el programa tiene límites para determinadas actividades, por lo que producir más de lo establecido en ciertos rubros queda fuera, como es el caso de los artículos publicados, por último, y quizá el tema más preocupante de todos, es que los profesores están a la caza y búsqueda de puntos que reportar, incluso seleccionando aquellas actividades que les ayuden en su currículum vitae, dejando de lado otro tipo de actividades que no impactan en el programa citado.

Entre el trabajo de los profesores y la distribución de los tiempos propuestos por el PROMEP es difícil que se cumplan a carta cabal, una muy pequeña proporción de profesores lo lleva al pie de la letra. Los tiempos dedicados a las distintas actividades se definen por el puesto y lugar al que se encuentre asignado, ya sea di-

rectivo, investigador o profesor en facultad, ya que no cuentan con las mismas actividades institucionales y, por tanto, tienen distinta dedicación a las funciones.

Ajustarse cotidianamente a las actividades señaladas parte de un criterio *taylorista*, artificial, que no contempla los procesos y dinámicas que se registran en las instituciones. Para el caso de los profesores mayormente dedicados a la docencia, les resulta complejo participar en proyectos de investigación, a los que se incorporan colaborando con algún apartado, pero no con investigaciones propias.

En este aspecto, los profesores que optan por la docencia, tutoría y gestión obtienen mayor puntaje para ESDEPED. Por su parte, los profesores que realizan investigación mencionan que el tiempo dedicado en otras funciones es demasiado, con lo que logran su ingreso al SNI, pero su puntaje de ESDEPED tiende a ser bajo, pues el trabajo con alumnos se ve disminuido. Los profesores que están en algún puesto directivo en la universidad, tienen sólo algunas horas de docencia en la facultad, y las demás actividades las realizan en sus oficinas, favoreciendo mayormente las funciones de gestión.

La investigación se ve modificada por los tiempos en que se debe tener los productos terminados. Es indispensable dejar claro que existe una diferencia en las características de los productos de investigación y los niveles de exigencia, el SNI evalúa con precisión quirúrgica los productos finales, el profesor deberá tener grado de doctor, o en su defecto que la trayectoria y productividad lo respalden, estas exigencias son mayores a las de PROMEP, a la que pueden acceder con grado de maestría y tres publicaciones en congresos que tengan memorias en extenso (en el caso de las áreas de sociales y humanidades), es por eso que para los profesores resulta más sencillo tener perfil PROMEP y acceder a recursos de ESDEPED que la incorporación al SNI.

Nada es suficiente, en los resultados de la evaluación señalan la problemática del bajo número de profesores pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores, por la falta de productos de investigación reconocida, a pesar de esto, se siguen planteando metas-compromiso respecto a este rubro: "Todo mundo hace inves-

tigación, ¿Qué tan real es eso?, Cuando comenzó el PIFI todo mundo era más romántico. ¡Sí, todos al PROMEP, todos al SNI!" (Director de U. A., 41 años, doctorado).

La dificultad que representa mantener el equilibrio de funciones en los ritmos de publicación de las investigaciones define el ingreso al Sistema Nacional de Investigadores. Aclara un profesor del centro de investigación que se publica a ritmos distintos, pues no es una actividad con resultados uniformes:

En el centro de investigación le llamamos asimetría en la producción, para no decir baja productividad, porque unos producimos más y otros menos. La productividad es asimétrica, algunos publican cuatro artículos por PTC, y otros en cinco años no producen nada. (Líder de CA, 56 años, doctorado)

Los compromisos en los indicadores y metas-compromiso sobre el ingreso al SNI generan la tendencia de producir trabajos precipitados y descuidados por el interés de publicar rápidamente: "Si estamos discutiendo algo que no se puede cumplir, entonces estamos cayendo en una simulación" (Líder de CA, 51 años, doctorado).

A nivel nacional se propondrán los mismos incrementos en la productividad ante la exigencia de la política, aumentando así el número de solicitudes de publicación. Las revistas arbitradas e indizadas —donde es posible publicar productos de calidad— no aumentan el número de publicaciones según los documentos que les envían para arbitraje, y resultan un cuello de botella entre la cantidad de documentos evaluados contra los publicados.

En el caso de los profesores con perfil PROMEP y los adscritos al Sistema Nacional de Investigadores, se detecta una deficiencia en la publicación de artículos arbitrados e indizados; la estrategia para mejorar la situación es solicitar recursos para asistencia a congresos y gastos de arbitraje. Sin embargo, se cuenta con profesores que no han publicado, otros más que no tienen intenciones de hacer investigación, por lo que las movilidades y gastos de arbitraje servirán para los que ya tienen experiencia al respecto y no como medida para formar nuevos cuadros de investigadores.

[...] pues a mí me queda muy claro en dónde está el problema, y el problema está en publicar, si se publica se consolidan los cuerpos, así que tiene que aumentarse la productividad. Yo insisto en que la publicación es el motor que moverá los indicadores, hay que hacer que los profesores publiquen. (Director de U. A., 39 años, doctorado) (DO:28.05.07)

En el proyecto PIFI, la propuesta es hacer seminarios para estimular que los profesores investiguen. Un director de U. A. menciona que esta estrategia no sirve de mucho porque los que ya tenían experiencia en publicación aplastaban a los noveles, concluyen que es mejor proponer proyectos de investigación conjunta.

La urgencia por publicar productos también se ha visto modificada, pues implica establecer un cálculo en términos temporales, considerando los plazos en que se dictaminaría el producto, con el fin de lograr que el texto se reporte en el SNI o el ESDEPED. En ocasiones, se elige la opción que implica menor tiempo, y se sacrifica otro lugar de publicación, por ejemplo: el tiempo que se invierte en el arbitraje de revistas y sus revisiones los remite, como estrategia, a publicar en capítulos de libros que, no siempre cuentan con arbitraje estricto. En otros casos, los profesores se han organizado ya en tiempos y maneras de producir para adaptarse a las condiciones de entrega.

Estos medios representan trampas o infracciones para no tener problemas con la cantidad de publicaciones solicitadas y a su vez responder a los requerimientos de la institución y los sistemas de evaluación. Los profesores, ante estas circunstancias, buscan la manera de cumplir las exigencias, pero haciéndolo a su modo.

Un ejemplo se observa en la publicación de investigaciones llamadas “carrusel”: cuando el trabajo fue elaborado por uno de los profesores y anota a más profesores integrantes de su cuerpo académico como coautores, cuando éstos han colaborado escasamente o no lo han hecho, a cambio de que ellos hagan lo mismo en sus respectivas publicaciones. Esto se traduce en que el esfuerzo de un solo trabajo de investigación sea equivalente a varias publicaciones.

Siguiendo a Dejours (2006), es la injusticia que ha sido disfrazada de beneficios a favor del profesorado. El PROMEP, el PIFI y el ESDEPED terminan siendo un dispositivo de evaluación para aumentar la eficiencia de los profesores de tiempo completo, no importa la cantidad de tiempo que dediquen para hacer las cosas, sino que todas las actividades contempladas se hagan bien a costa de cualquier cosa, incluso la salud.

Afinidades electivas y el logro de la consolidación de cuerpos

La evaluación de los cuerpos académicos se realiza otorgando un nivel de consolidación: a mayor investigación colegiada mayor grado de consolidación. Para otorgar este nivel, PROMEP trata de manera igualitaria a los cuerpos que se encuentran en una facultad que a los del centro de investigación para llegar a la consolidación.⁷

Al asociarse como cuerpo académico en 1997 y definir las líneas de investigación, a los profesores que ya trabajaban en un equipo de trabajo les resultaba más sencillo consolidarse en cuerpos.

Antes de que apareciera la política de cuerpos académicos ya estábamos consolidados como grupo de trabajo, era un grupo de amigos, nos conocemos desde hace mucho tiempo y hemos tenido intereses comunes en la investigación. (Líder de CA, 51 años, doctorado)

Los cuerpos académicos que han logrado la consolidación destacan que los niveles de convivencia se prolongan hacia las relaciones de amistad, que tienen impacto en el trabajo en equipo para realizar investigación. Marc y Picard (1992) interpretan que estos niveles de convivencia son transacciones complementarias a los rituales, que permiten la oportunidad de procurarse mutuamente muestras de reconocimiento, confirmándose en su imagen y estabilizando su posición en la interacción social.

⁷ Los cuerpos académicos consolidados son aquellos en los que la mayoría de sus integrantes tienen la máxima habilitación académica, que los capacita para generar y aplicar innovadoramente el conocimiento de manera independiente.

Becher (2001) describe esta interacción como un círculo interno sorprendentemente pequeño, donde los lazos son más estrechos y fuertes, esto sucede entre los colegas con quienes se tiene afinidad directa e intereses compartidos de manera muy cercana.

Kernberg (2005) citando a Elliot Jaques (1976) distinguía que las organizaciones adecuadas son estructuralmente sanas, la autoridad y la responsabilidad se comparten y es posible obtener el número adecuado de personas en el momento adecuado para cumplir la tarea adecuada. Los cuerpos académicos consolidados trabajan como organizaciones adecuadas, donde los profesores tienen afinidades respecto a otros integrantes, la investigación, tareas, forma de organización y relaciones de confianza.

Los cuerpos académicos que se encuentran en formación —con el mínimo reconocimiento— y no cambian con el paso del tiempo de nivel, tienen un origen y dinámica distinta —por no decir que contraria— de agrupación que los consolidados.

Nuestro CA se integró de todos los demás, los que sobraron de otros los mandaron a éste [...] Para juntar al cuerpo académico es difícil, si quieres juntarlo tengo que decirle al director que los cite, y sólo así los juntas. (Líder de CA, 49 años, maestría)

Hay cuerpos que están en formación, en los que va a ser imposible, prácticamente por mucho tiempo en que logren transitar, no tienen las condiciones, ni nada que les permita transitar a un cuerpo en consolidación, es más fácil en los profesores de tiempo completo jóvenes. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

El reto de contribuir a cerrar brechas entre los cuerpos académicos también propuesto en el PIFI es un proceso largo y complejo donde se propone que los cuerpos académicos en formación alcancen el grado de consolidados. Para los proyectos del PIFI presentados a los cuerpos académicos en formación no se plantea una “planeación para la investigación” a largo plazo, pues se han obviado los tiempos necesarios para formar investigadores y la consolidación de los cuerpos ha sido su forma de integrar a la investigación en su desenfadada carrera por los indicadores de calidad.

Esto, apoyado por el trato igualitario que también da el SNI, como si todos los profesores fueran de un área única, sin embargo, algunas carreras con programas educativos son profesionalizantes y no requieren cuerpos académicos que estén realizando investigación aguda y constante.

Con el fin de mejorar los indicadores se realiza una “consolidación administrativa” que consiste en reacomodar a los integrantes de cuerpos académicos por parte del Representante Institucional del PROMEP en la universidad, juntando a los profesores que cuentan con grado de habilitación preferente, los que cumplen con el equilibrio de funciones y realizan investigación de calidad, separando a aquéllos que no cumplen con estas características, con la finalidad de mejorar el grado de algunos cuerpos académicos, que no fue ganado a partir de la mejora de los indicadores en los integrantes del cuerpo, sino a partir de excluir a los que bajaban los promedios. Así se incrementa el grado de algunos cuerpos académicos, pero también se disminuye el nivel de los otros.

Si es un profesor malo e intentas meterlo a un cuerpo en consolidación, no te lo van a aceptar porque les va a bajar su productividad e inclusive les puede hacer perder su nivel de consolidación. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

En términos de indicadores hay un avance en los grados de consolidación, pero si se profundiza el análisis, se nota que las brechas entre los cuerpos se incrementan; los consolidados realizan mejor investigación conservando su grado y los restantes no mejoran sus posibilidades de generar investigación. De esta manera, el avance hacia la consolidación es poco equilibrado.

Los *profesores asociados* son los que no reúnen las características de productividad, de habilitación, de perfil, de SNI, etcétera y entonces es como una persona ahí “enquistada de mal agüero”, “es nada” en un cuerpo académico que va caminando bien. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Una de las dinámicas que se ha generado en los cuerpos académicos es el “ostracismo” hacia los profesores que están en campos clínicos pero no realizan investigación y tampoco publican, se les ha enviado al exilio. Son considerados integrantes “asociados” de los cuerpos académicos. Quienes se encuentran en estas condiciones, son los que no lograron adaptación en la búsqueda por equilibrar sus funciones.

Los profesores que ingresan a los esquemas evaluativos de la calidad de su trabajo tienen temor de no poder satisfacer las exigencias, no estar a la altura de los requerimientos —el equilibrio de sus funciones como especifica el PROMEP—, los ritmos de investigación, la atención de alumnos y su participación en los procesos de gestión.

Existe una perspectiva contraria al enfoque en la investigación colegiada, donde se propone que el colectivo de profesores de estas facultades requiere revitalizarse a partir de las experiencias de quienes tienen contacto con campos clínicos y hospitales, atendiendo las necesidades reales de los pacientes y no únicamente en laboratorios realizando investigación. Este saber debe conjuntarse con los recursos y no ser descalificado, para vida de recuperarlo y revalorizarlo.

Los mismos procesos a quemarropa para investigar, publicar y rendir cuentas evitan la realización de procesos de difusión de los resultados. En estas dinámicas han entrado los profesores que se les dificulta realizar investigación que genere conocimiento científico de mayor alcance, por lo que deben buscar formas de cumplir con las exigencias, sin que esto represente un golpe fuerte a su bolsillo y les permita responder también a su labor institucional sin dejar de obtener recursos extraordinarios. Mientras que los tiempos para realizar investigación de largo aliento son impensables, pues no alcanzan a cubrir las cuotas para las respectivas evaluaciones.

Se puede observar con este análisis las modificaciones al estilo institucional con consecuencias negativas para la docencia y la investigación, ante la exigencia de que todos los profesores cumplan el equilibrio de funciones del PROMEP, la adscripción al SNI,

para mostrar resultados en periodos cortos de tiempo con la finalidad de cumplir las metas compromiso adquiridas en el PIFI.

Aun cuando los sujetos se sostienen de la cultura institucional, más difícil de movilizar, para protegerse de los cambios al estilo, debe mencionarse que con el transcurrir del tiempo la cultura organizacional se ve permeada por las reglas de los programas federales. El criterio que impera entonces es la rendición de cuentas y el enfoque en los indicadores de resultados como requisito de asignación de recursos, a eso queda reducido el paradigma de calidad.

CAPÍTULO 5

Mejoras al PIFI propuestas por los sujetos

Partiendo de las experiencias que los sujetos han vivido en sus participaciones en los procesos de planeación y ejecución del PIFI, en atender las convocatorias del PROMEP y el SNI, se les pidió proponer mejoras desde sus perspectivas individuales.

Autoevaluación, el antecedente de la autogestión

Los desaciertos que se han tenido en la planeación del PIFI por la falta de conocimientos y habilidades, repercuten en los grados de libertad que se tienen en la elaboración de los proyectos. Así que lo primero que se recomienda es capacitación para realizar el PIFI, la adquisición de habilidades de planeación sustantivas a largo plazo, estadística educativa y conocimientos de las políticas públicas, computacionales e informáticos, así como realizar los proyectos a un año, para lograr la certeza en los costos. Hacer el PIFI año con año permite procesos de mejora a partir de la experiencia de ensayo-error-acierto.

El proceso es muy desgastante, es de mucho tiempo, parece verse pero no es sencillo; es sencillo para el que le entiende, la gente se ve obligada a hacerlo porque es la manera de acceder a recursos, lo ven como una carga excesiva y eso les impide racionalizar o mentalizar [de] qué se trata el ejercicio para hacerlo más amigable y por eso la gente lo convierte en algo muy complicado y de ahí que a la hora de ir aterrizando los proyectos pues no lleguen a un final feliz. (Evaluador PIFI, 56 años, doctorado)

También se anexan conocimientos del contexto en el que se desarrolla la disciplina:

Forzosamente necesitas salir para ver a nivel Latinoamérica cuál es el conflicto que está enfrentando la disciplina. No que aquí en lo local nos estamos preocupando por cosas muy locales, por cosas aquí nada más de la escuela. Ahorita como que no sabemos hacer metas, no sabemos ver hacia futuro, no sabemos qué queremos montar aquí en la carrera. Por esa falta de visión, porque estamos muy locales. (Profesor, 46 años, maestría)

Ante la observación por parte de los evaluadores PIFI del desfase entre los recursos solicitados y lo puesto en la propia autoevaluación, sería necesaria la revisión de lo que realmente es una autoevaluación en la que se exponga una problemática real, contra la autoevaluación del PIFI que con sus directrices definidas busca que los profesores analicen sólo aquellos rubros ya contemplados que garanticen no excederse del horizonte de lo posible.

Baremblytt (2005) afirma que el autoanálisis debe ser un trabajo de investigación y comprensión de las comunidades mismas, como protagonistas de las necesidades, deseos, intereses y demandas, potencialidades y límites. Ese autoanálisis les permite concebir, planificar, gestar y realizar su existencia, según su propio entendimiento de la libertad, solidaridad y fraternidad, es decir, sus propios valores.

Autonomía-estrategia-creatividad

Las estrategias generadas por la Universidad requieren de márgenes de libertad, donde también exista una rendición de cuentas, mientras la guía PIFI es considerada el esquema que condiciona a la institución para plantear ideas innovadoras a implementar.

Nos dan una guía para el PIFI pero nos meten en una camisa de fuerza y no permite la creatividad de las universidades, sino que ya todo viene en una guía. Deberían dejar a las universidades impulsar los proyectos con visiones futuristas y la creatividad de todos los universitarios. (Directivo de primer nivel, 56 años, maestría)

La opción es que la institución tenga la posibilidad de solicitar rubros distintos a los que actualmente se autorizan, presentados en un proyecto elaborado con las características que se consideran adecuadas en el contexto, con necesidades propias que se originan también en los conocimientos y experiencias propias de las disciplinas que se cultivan en las facultades y centros de investigación.

Que se le diera autonomía a las universidades confiando en sus autoridades, en sus profesionales para que lo instrumentaran ellos, de una manera más continua, que los resultados dieran acceso a ciertas bolsas generadas por los propios proyectos de la universidad. (Director de U. A., 45 años, maestría)

Pensar en una planeación más integral que tuviera su fundamento en una planeación estratégica, en donde el PIFI fuera precisamente la forma de operacionalizar esa estrategia. Y no de construir nuevas visiones hacia tal o cual año cuando la institución ya las tiene. (Director de U. A., 48 años, maestría)

Las decisiones tomadas en los proyectos tendrían repercusión en distintas instancias de la universidad y debieran someterse a autorización del máximo órgano de gobierno de la misma.

Debería reconsiderarse al seno del consejo general universitario, replantear si estas políticas propuestas son afines y acordes a la misión y la visión propias de la institución, tomar lo que sea conveniente, porque hasta ahorita suena como una especie de condicionamiento: yo te voy a soltar los recursos en la medida en que cumplas estas cosas y yo no creo que deba ser así. Creo que la universidad es la que debería proponer, es decir: nosotros tenemos estas metas institucionales, estas son nuestras políticas institucionales y requerimos estos recursos. (Líder de CA, 51 años, doctorado)

La implantación de proyectos propios obligaría a que la institución estuviera al pendiente de su seguimiento, haciendo que el conjunto se sienta comprometido. Las metas finales propuestas al cumplirse serían la rendición de cuentas.

Facilidad y eficiencia en su elaboración

Hay una percepción de la complejidad del proceso y el tiempo para realizar la planeación, a pesar de los cuatro meses que dura, lo consideran poco tiempo para hacerlo de la manera en que se solicita.

Nos estamos convirtiendo en los esclavos de la planeación buscando financiamiento que de repente nos rebasa en términos de la capacidad que tenemos, porque no terminamos de planear, cuando ya tenemos que estar haciendo un nuevo plan. (Directivo de primer nivel, 48 años, maestría)

El aspecto que piden analizar es si los apartados solicitados se deberían de hacer una vez por año, y si hay un uso eficaz de la información de seguimiento requerida.

No pedir siempre las mismas bases de datos [indicadores], si ya hay una base de datos general, si la universidad tiene una base de datos y piden informes todos los santos años, que unifiquen una base de datos y con una base de datos unificada se ganaría tiempo. (Profesor, 37 años, maestría)

Anexo a la simplificación en términos de la información y los seguimientos solicitados, también está la de hacer fáciles o entendibles los procesos de planeación para la comunidad académica que no está formada para la gestión.

Habría que quizás buscar una fórmula o una manera de hacerlo un poco más amigable, con respecto a cómo armarlo, cómo estructurarlo, no es fácil, no se ve fácil, porque además esto lo pensaron con gente experta en planeación, habría que traer un híbrido entre un experto en planeación que sea experto en aterrizar ya las cosas en la universidad. (Evaluador PIFI, 56 años, doctorado)

La existencia del glosario PIFI muestra también la especificidad del argot utilizado por el programa, ya que para realizar los análisis se requiere del conocimiento de este conjunto de términos, pues de ellos depende el énfasis en la interpretación de los datos. “La terminología académica por las diferentes áreas que se manejan, que fuera un poco más, coloquial” (Director de U. A., 41 años, doctorado).

Año con año la solicitud de información se incrementa, se han ido sumando indicadores y apartados que en cada versión nueva es necesario analizar, incluso calcular aquéllos que no tienen el histórico concentrado, como el programa lo especifica.

Es un proceso de planeación muy completo, que cada vez se ha complejizado [más], ya ahorita como que las universidades le hallaron de manera un poco mañosa la manera de elaborar los PIFIs, en ocasiones son *copy-paste*. Estamos haciendo una planeación si no excesiva, sí con muchas horas de dedicación. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

La facilidad solicitada simplificaría la elaboración y el seguimiento con apartados más integrados que recuperen la información ya antes presentada, con el fin de no hacer procedimientos repetitivos y otros totalmente nuevos a los que no se les da seguimiento y no parecen tener un claro impacto.

Apoyo a necesidades reales

Lo descrito por la universidad en los puntos que solicitan autoevaluación institucional así como la de cada facultad, no logra mostrar la realidad en que se encuentran inmersas las dependencias; quien lee el documento puede construir la imagen de una universidad distinta e incluso con otra necesidad de apoyos. En este aspecto, los pares que evaluaban el proyecto de la universidad no conocían de forma presencial la institución y hacían la evaluación con lo descrito en el papel. En consecuencia, la evaluación depende de la buena o mala redacción de los apartados de seguimiento, en los que, por la extensión de hojas definidas no hay mucho espacio para mostrar la particularidad de la dependencia.

Que los evaluadores hicieran visitas [de] campo, vamos a ver, a platicar con los profesores, es decir, una encuesta a manera de decirle: mira universidad, nosotros encontramos inconsistencia entre lo que dice el documento, el rector y los académicos. (Directivo de primer nivel, 54 años, doctorado)

Los apoyos otorgados para adquirir equipo deberían contemplar la contratación de técnicos especializados para su uso adecuado y eficiente. Sucede que ante el recorte del proyecto en la reprogramación queda aprobado el equipo, pero no la capacitación del personal para que lo haga funcionar. Otra situación se presenta cuando el material necesario para el equipamiento es caro.

Reconocer lo que se pide en el PIFI: ¿y ese HPLC? Quién sabe ahí lo pidieron, ahí está el telebrejo, obviamente nadie sabe usarlo. Se está dando dinero para cosas que no se usan efectivamente y el otro defecto que tiene el PIFI es que apoya equipamiento, pero no da dinero para operación, no da dinero para mantenimientos. (Directivo de primer nivel, 54 años, doctorado)

Se otorgan recursos en términos de alcanzar metas y una vez alcanzadas se reducen los sustentos para acciones que colaboren a “mantener” en esos niveles algún indicador.

Se les da más a los que van en proceso para que alcancen esa meta, entonces como que la cobija está chiquita: por cubrir uno descubijan al otro. Yo creo que dejan pasar un tiempo para que el otro caiga de consolidado y luego ya la vuelven a apoyar para que vuelva a subir y ahí te la llevas... la teoría del péndulo. (Líder de CA, 56 años, doctorado)

Los recursos deberían tener un seguimiento no en términos de rendición de cuentas, sino conservarlo para aquellas acciones que para mantenerse requieren recursos periódicos.

Proceso enseñanza-aprendizaje

En los aspectos de evaluación existe la apreciación de que se privilegien más aspectos del trabajo realizado en los salones de clase.

El trabajo de docencia es en el que está centrado el trabajo de una facultad y no lo consideran al evaluar como si todos fuéramos profesores dedicados a la investigación, entonces, pareciera que está evaluando centros de investigación cuando específicamente es la formación de recursos para un programa de licenciatura. (Director de U. A, 40 años, maestría)

Proponen aplicar acciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde el mayor beneficiado con los apoyos sea el estudiante en las aulas.

Yo creo que es el reto del PIFI: que aparezcan los alumnos, hacerles ver que la razón de ser de la universidad no es eso: hacer investigación, hacer viajes de estudio o grandes descubrimientos, no; es sacar buenos profesionales en cada una de las carreras. (Directivo de primer nivel, 56 años, doctorado)

La exigencia de mejora en este aspecto gira en torno a que se dé seguimiento a puntos que el PIFI no considera de forma directa o no son un factor determinante para otorgar el apoyo financiero.

La formación integral del estudiante es multifactorial, para que salga un buen profesionista se requiere de un buen profesor: hay profesores doctores, perfil PROMEP, Sistema de Investigadores “pésimos”, calificados por los estudiantes de manera reprobatoria. Se debe prestar atención a un buen documento curricular, hay documentos curriculares en la universidad que están mal estructurados, “para llorar” prácticamente y es una de las partes formativas más importantes. (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad)

Por su parte, el proceso educativo tiene definidos indicadores en cortes importantes de medir, en los que se buscan impactos causa-efecto, cuando los indicadores, en general, no obedecen a esta lógica.

Recursos financieros

Respecto a la planeación, el PIFI año con año se realiza con la intención de obtener fondos, pero el proceso es largo y para cuando llegan los resultados de la evaluación y la asignación del recurso, el tiempo para ejecución es reducido. Cuando comienza el nuevo ejercicio no se conocen aún los impactos del anterior: “Los recursos llegan y no hay tiempo suficiente para un buen desempeño en su uso y obtener resultados” (Directivo de primer nivel, 61 años, especialidad).

El esquema de financiamiento debe ser con los montos necesarios pues a pesar de ser recursos extraordinarios, no cubren las necesidades que se tienen: “Que le pusieran más dinero, que el Gobierno Federal le pusiera más dinero” (Director de U. A., 57 años, doctorado). La planeación tiene que ser un proceso proactivo, que se anticipe, en el caso del equipamiento considerar el tiempo de obsolescencia, el deterioro y mediante planes de sustitución del equipamiento, sobre todo en lugares como el centro de investigación analizado, que cuenta con laboratorios especializados.

Las recomendaciones emitidas se presentan desde la óptica de los sujetos que han vivido tanto el proceso de implementación de los programas públicos como las consecuencias deseadas y no deseadas, lo cual las convierte en un dato importante para modificaciones subsecuentes a los programas federales.

CAPÍTULO 6

A manera de cierre

La búsqueda de una conclusión que refleje el alcance del objetivo de la investigación va acompañada, en todo el recorrido, de un sinnúmero de puertas que representan la apertura de nuevos temas por indagar y profundizar, determinando lecciones aprendidas y asuntos sin finalizar.

A través de la implementación de programas federales, se ha creado un imaginario en la comunidad de la universidad respecto a la importancia de la calidad y el uso eficiente de recursos, por tanto, todas las acciones se acompañan de procesos de mejora continua, que implican constantes cambios. Esta característica la convirtió desde 1997 en el lugar idóneo para hacer pruebas a las políticas y programas nacionales, lo que la posicionó en un lugar privilegiado ante la Subsecretaría de Educación Superior.

Tener esta cultura institucional de planeación no garantiza que todos los planes se encuentren ligados y que los de más bajo nivel colaboren con los de nivel superior. Un ejemplo concreto se presenta en la DES caso de estudio, pues en la formulación del Programa de Fortalecimiento no se buscó una coherencia con lo plan-

teado en el Plan Institucional y respecto a la dificultad para generar tan sólo los indicadores de seguimiento, es notorio que no se convierte en documento guía de los esfuerzos hacia el objetivo y el alcance de metas.

La figura de las dependencias, montada en las estructuras de las facultades que para las observaciones hechas durante el PIFI son meramente administrativas, en el trabajo cotidiano tiene implicaciones que van más allá del mero papeleo. En algún momento el trabajo con estructuras sobrepuestas afecta los niveles de organización con repercusiones en las formas de trabajar de los sujetos, obligados a utilizarse entre ellos como comparativos, en intentos del PIFI por borrar las diferencias, cuando en algunos no existen siquiera puntos comunes.

Se cumple en tiempo y forma la entrega del PIFI, sin cuestionamientos ni acciones instituyentes, pero la solicitud de recursos obedece a intereses personales de los profesores, sin considerar la repercusión en la calidad de la dependencia y a su vez en la universidad.

También la terminología que acompaña a la política en un glosario de términos, como capacidad académica, competitividad académica, entre otras; asimismo, sus siglas ya forman parte de la jerga institucional y los entrevistados se expresan con estos términos en su lenguaje coloquial.

El paradigma propuesto por el PIFI es abarcador y reduccionista: quiere resolver todos los problemas de las Instituciones de Educación Superior, sin diferenciar las características de cada una y, a la vez, si en su interior hay facultades o centros de investigación. El abarcante paradigma del PIFI, lo convierte en una zona extensa de impacto, idónea para subsanar los problemas de la educación superior.

De paradigma se convierte en paradoja. La calidad se traduce en la posibilidad de solicitar rubros únicos que no están sujetos a regateo y no son regularizables. Pone en entredicho lo estratégico de la planeación, donde lo principal deberían ser las estrategias propuestas por las universidades y no la planeación por sí misma.

Se realiza un PIFI cada dos años, donde se incluye una actualización anual, condicionándolo a ser una planeación operati-

va, donde la parte estratégica es susceptible de ajustes anuales con el replanteamiento de objetivos específicos para que abonen a lo que en ese periodo la subsecretaría haya definido como prioritario, para impedir la continuidad de proyectos que requieran recursos que rebasen la vigencia de una versión de PIFI.

Los sujetos consideran violación a la autonomía de la universidad a los recursos etiquetados y el control de estrategias, ya que se ven obligados a realizar una búsqueda implacable por ajustar la autoevaluación con los recursos, lo cual pocas veces se logra. Los evaluadores entrevistados mencionan falta de coherencia entre lo diagnosticado y lo solicitado; consideran que contrario a esto, el PIFI debería aceptar proyectos realmente integrales y basar la evaluación en el impacto global de la universidad y no por cada dependencia o porque se solicite únicamente lo establecido en las reglas de operación.

Actualmente, los recursos de otros programas como el de Becas para la Educación Superior, el Programa integral de Fortalecimiento del Posgrado, el Sistema Nacional de Investigadores, entre otros, no tienen información compartida con el PIFI sobre el otorgamiento de apoyos y es común que se solicite lo mismo a instancias distintas, en un intento desesperado por asegurar los recursos: “por si no se autorizan en el PIFI”.

Existe la necesidad de hacer un ejercicio de autoevaluación que permita conocer las particularidades de cada institución. Acción en la DES que está determinada por ajustes en las problemáticas detectadas para justificar y hacer coherentes los recursos.

Se entiende la necesidad de la eficiencia del recurso, pero ya en la práctica hay duplicidad de equipamiento y recursos que podrían usarse de manera colaborativa, situación que por la información que solicita el PIFI en sus indicadores de seguimiento es difícil de validar. A la burocratización, el insuficiente monto y la tardanza de recursos mencionadas por Kent (2005) se agrega el desorden financiero ante la imposibilidad de gastar los recursos otorgados en PIFIs de años anteriores, mostrado en las compras de pánico para evitar ser penalizados por no ejercer el recurso a tiempo.

Hay una bidireccionalidad para lograr la consistencia del proyecto: hacer que los rubros coincidan con la autoevaluación

y que la autoevaluación justifique los rubros solicitados. Son momentos en los que las reglas de construcción se siguen a la inversa, lo que manda son los recursos y todo lo demás se ajusta en consecuencia: metas, indicadores, autoevaluación.

Así, se establece la promesa del comportamiento de los indicadores a la alza, aun cuando éstos definan metas inalcanzables en periodos cortos. Destaca la modificación de los datos de proyecciones a conveniencia, según las nuevas necesidades e intereses de los propios grupos. Desde luego, queda poco claro el impacto de estas acciones en la mejora de la calidad y los beneficios que traerá.

Los problemas que se presentan en la educación superior son multifactoriales, sin embargo se evalúa el impacto con indicadores que buscan causa-efecto. En cascada, esto justifica lo lento del cálculo de los indicadores, pues no sólo es obtenerlos sino hacerlos que cuadren y los que se han incrementado que representen el impacto del ejercicio de PIFIs anteriores. Además, año con año los indicadores, las metas y rubros a evaluar por parte de la subsecretaría se han hecho más complejos y van en incremento, paralelamente, también crece la complejidad para hacer el PIFI en las dependencias.

En esta DES, el grupo compacto de directivos y administrativos termina siendo discreto. La comunicación al interior es nutrida y las discusiones acaloradas respecto a los números estadísticos y financieros, las metas e indicadores finales se determinan en el pequeño comité. La toma final de decisiones ya no es comunicada a instancias de menor nivel, se baja sólo hasta los líderes de los cuerpos académicos.

Así, del grupo compacto quedan excluidos los cuerpos académicos que no llevan buena relación con su director de facultad. Mientras tanto, los profesores por asignatura con la mayor carga docente son los grandes ausentes en el proceso de planeación hacia la calidad.

Por otra parte, la participación de algunos profesores se reduce a la recolección de información y necesidades de las pequeñas fracciones que integran las facultades. Con ello se impide que los niveles inferiores tengan una visión amplia de lo detectado,

diagnosticado y puesto en el proyecto. Los profesores que no participaron en este grupo compacto desconocen las metas a las que los demás los comprometieron.

En la estructura del proyecto de solicitud de recursos, sólo un grupo reducido tiene los beneficios de decidir lo que se queda y se elimina del documento en fases finales cuando se “peina” y “rasura” para quitar el excedente de recursos. Asegurar el incremento, en cada facultad, de los recursos solicitados en el proyecto es proporcional al grado de participación y liderazgo de su director.

Las habilidades de los directivos para hacer un PIFI se basan en la experiencia de haber participado en versiones anteriores. Se aprende a prueba y error/acierto, mediante repeticiones, con la problemática de crear fijaciones funcionales, mientras en versiones subsecuentes se vuelven a detectar los mismos problemas y se proponen las mismas soluciones.

Por su parte, el llamado equilibrio de funciones del PROMEP, es interpretado de manera *sui generis* al interior de la universidad, estipulando horas específicas para hacer docencia, investigación, tutoría y gestión, representa en realidad un desequilibrio de funciones en la práctica. Los nombramientos y la unidad académica a la que se encuentra asignado el profesor determinan la distribución de tiempos para la investigación y docencia.

Los que imparten clases en facultades con programas teórico-prácticos de licenciatura dedican tiempos distintos a la investigación que los que se encuentran en el centro de investigación con un menor número de alumnos de posgrado. Hay además los que tienen asignado algún cargo directivo o administrativo, a quienes les incrementan sus horas de gestión de manera considerable. La propuesta de nuevas contrataciones tendientes a privilegiar la investigación más que la docencia, impiden cumplir el objetivo final que tienen los profesores como mediadores del proceso enseñanza-aprendizaje.

En los cuerpos académicos que se encuentran en estatus consolidado se observa que además de una tradición y una trayectoria investigadora, tienen lazos afectivos fuera de lo académico. Al respecto, el PROMEP y el PIFI impactan poco, ya que los recursos y las estrategias no garantizan la modificación de estas situa-

ciones. Los profesores que se encuentran en un cuerpo académico en formación tienen altos grados de desintegrarse, pues a sus cuerpos no se les dio la opción de trabajar en conjunto, tienen poca trayectoria en investigación, pocos posgrados y bajo apego a políticas como PIFI y PROMEP.

La edad se reconoce como factor importante, los docentes de mayor antigüedad son más renuentes a participar en evaluaciones de desempeño, mientras que a los profesores noveles se les reconocen altos niveles de adaptación y eficiencia. En la DES se ejecutan técnicas para dejar fuera a los profesores que no cumplen con los requerimientos, sin posibilidades de participar en cuerpos académicos o fuera de la planta docente, dejándolos apartados de las tareas diarias y sobre todo de estímulos financieros. A estos profesores no los cuentan en los cálculos de indicadores, para que no se afecten las cifras.

La relación investigación-recursos financieros tiene dos aristas: los cuerpos consolidados buscan equipamiento de vanguardia que les permita hacer investigación de punta; mientras que por parte de los cuerpos en formación, existe un intento poco articulado en términos de solicitud de recursos y propuesta de estrategias para elevar su nivel de consolidación.

Los profesores se encuentran en una desenfrenada e injusta competencia por cumplir metas en investigación. Lo que ha generado esta situación es el incremento de la brecha entre los cuerpos consolidados que cada vez se consolidan más y los de formación, que continúan en el mismo sitio.

El documento de Rubio (2006) especifica que en un primer recuento de impactos se hace un análisis de los niveles alcanzados en la capacidad y la competitividad, no considera que al modificar las dinámicas de trabajo en las instituciones aparece también lo que Giddens (2006) llama las “consecuencias no buscadas”, esto se muestra en la cantidad de efectos que se provocan y cómo éstos se reproducen en los distintos niveles de la Universidad, dando lugar a un nuevo estilo institucional. Cada vez se confronta más a los sujetos en el campo de la educación superior, donde la bolsa de dinero sigue siendo la misma, pero el número de Instituciones de Educación Superior incrementa año tras año.

El PIFI corre en sentido contrario a las tendencias internacionales en las que se busca adelgazar al Estado para que la sociedad se maneje y el gobierno sea sólo un regulador que dicte las políticas pero dé autonomía a las instituciones. Se hace referencia en repetidas ocasiones que es una política neoliberal, con una impresionante centralización por parte de la SEP.

Una de las líneas por las que podría continuarse la investigación es el análisis minucioso del impacto y la eficiencia del programa desde una perspectiva distinta, con indicadores macro del contexto, que determinen la eficacia que está teniendo el PIFI y su influencia en el incremento de la calidad en la educación superior, así como las repercusiones que estas mejoras tienen en la calidad de vida de la población en general.

En aplicaciones tan estrictas de programación de costos con esquemas cada vez más complejos de evaluación que superan por mucho a una actividad tan fundamental como la educación, producen efectos perversos en las dinámicas de las universidades, con el bemo de que la presencia de seguimientos extenuantes no proporcionan la seguridad de superar las situaciones sociales que se pretendían mejorar.

Los aspectos de la calidad en la educación superior enfatizan en el costo beneficio, pero la forma de darle seguimiento es insuficiente; es imperioso que la administración pública voltee a ver aún más la eficacia social de las acciones y no sólo su eficiencia económica. Para todo esto se requiere trabajo colegiado, para abordarlas desde visiones transdisciplinarias, con cruces en distintos niveles, contextos y momentos.

Bibliografía

- Aguilar, L. (2006). *Marco para el análisis de las políticas públicas*. En: Políticas públicas, número 1, México.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Bardisa, T. (1997). *Teoría y práctica de la micropolítica en la escuela*. OEI
- Baremblyt, G. (2005). *Compendio de Análisis Institucional*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (1983). *The imaginary institutions of society*. Massachusetts: MIT Press.
- CONACYT (2012). Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Recuperada el 18 de septiembre de 2012. Disponible en: <http://www.conacyt.mx/>
- Díaz, A.; Díaz, F.; Barrón C. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. México: Plaza y Valdés.
- Dejours, C. (2006). *La banalización de la injusticia social*. Buenos Aires: Topía editorial.
- Elías, N. (2009). *El proceso de la civilización: Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, L. (2005). *Instituciones Educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Galaz, J. y Viloria E. (2004). *La toma de decisiones en una universidad pública estatal desde la perspectiva de sus académicos*. Recuperado el 14 de septiembre de 2006. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/revista/num22/03Galaz-22.pdf>
- Geertz, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, L. (2006). *El trabajo académico en la encrucijada de las políticas*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Kent, R. (2005). *Recepción de las políticas públicas de educación superior: el PIFI y el PIFOP*. México: ANUIES

- Kent, R.; Barquín, M.; Gil, M. *et al.* (1998). *Tres décadas de políticas del estado en la educación superior*. México: ANUIES.
- Kernberg, O. (2005). La evolución paranoica en las organizaciones. En: *Sufriamiento y psicopatología de los vínculos institucionales: Elementos de la práctica psicoanalítica en institución* (pp. 91-128). Buenos Aires: Paidós.
- Lapassade, G. (1999). *Grupos, organizaciones e instituciones*. Barcelona: Gedisa.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa, el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- Lopera, C. (2004). Antinomias, dilemas y falsas premisas que condicionan la gestión universitaria. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 9 Núm. 22. julio –septiembre 2004.
- Lourau, R. (2001a). *Libertad de movimientos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Lourau, R. (2001b). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Marc, E. y Picard, D. (1992). *La interacción social*. Buenos Aires: Paidós.
- Oliveira, D.; Gonçalves, G.; Savana, D. (2004). Cambios en la organización del trabajo docente: Consecuencias para los profesores. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 9 Núm. 20. Enero–marzo 2004.
- Porter, L. (2007). *La universidad de papel*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.
- PROMEP (2012). Recuperada el 18 de septiembre de 2012. Disponible en: <http://promep.sep.gob.mx//>
- Remedi, E.; Fernández, L.; Romo, M. *et al.* (2006). *Instituciones educativas*. México: Plaza y Valdés.
- Rubio, J. (2006). La mejora de la calidad en las universidades públicas en el periodo 2001-2006. México: SEP.
- Souto (2006). Acerca de incertidumbres y búsquedas en el campo institucional. En: *Pensando las instituciones* (pp. 77-125). Buenos Aires: Paidós.
- Toranzos, L. (2001). *En la búsqueda de estándares de calidad*. Recuperado el 10 de septiembre de 2006. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/calidad/toranzos2.htm>

Documentos de la Federación

- Diario Oficial de la Federación (2001) *Reglas de operación FOMES*.
- Diario Oficial de la Federación (2007) *Reglas de operación FOMES*.
- Secretaría de Educación Pública (2007) *Glosario PIFI*.
- Secretaría de Educación Pública (2007) *Guía PIFI 2007*.
- Secretaría de Educación Pública (2006) *Realimentación PIFI 3.3*.
- Secretaría de Educación Pública (2007) *Realimentación PIFI 2007*.
- Secretaría de Educación Pública (2008) *Realimentación PIFI 2008-2009*.

Documentos institucionales consultados

Plan Institucional de Desarrollo 1987-1996.
 Plan Institucional de Desarrollo 2006-2009.
 Postulación al Premio SEP ANUIES.
 Autoevaluación Institucional.
 Estadística educativa.
 Proyecto Fondo de Incremento de la matrícula FIM.
 Postulación al Premio SEP ANUIES.
 Programa de Fortalecimiento.
 PIFI - Propuesta Institucional.
 ProGES.
 Numeralia.
 Informe Rectoría.

Siglas

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CA	Cuerpo Académico
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
COPAES	Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior
DES	Dependencia de Educación Superior
DO	Diario de Observación
DOF	Diario Oficial de la Federación
ESDEPED	Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente
FOMES	Fondo para Modernización de la Educación Superior
LGAC	Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento
PIFI	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional
PNP	Padrón Nacional de Posgrado
ProDES	Programa de Fortalecimiento de cada DES
ProGES	Programa de Fortalecimiento de la Gestión Institucional
PROMEP	Programa de Mejora del Profesorado
PTC	Profesor de Tiempo Completo
SNI	Sistema Nacional de Investigadores
SEP	Secretaría de Educación Pública
SES	Subsecretaría de Educación Superior
SESIC	Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica

Los programas públicos federales para la educación superior en México. Un modelo para armar universidades, de Sergio Alberto López Molina, fue editado en la Dirección General de Publicaciones de la Universidad de Colima, avenida Universidad 333, Colima, Colima, México, <http://www.ucol.mx>. La impresión se terminó en julio de 2014 con un tiraje de 500 ejemplares. Se utilizó papel bond ahuesado de 90 gramos para interiores y sulfatada de 12 puntos para la portada. En la composición tipográfica se utilizó la familia Veljovic-Book. El tamaño del libro es de 22.5 cm de alto por 16 cm de ancho. Programa Editorial: Alberto Vega Aguayo. Gestión Administrativa: Inés Sandoval Venegas. Corrección: Gloria González Ramírez y Augusto Estrella Hernández. Diseño: José Luis Ramírez Moreno. Cuidado de la edición: Alberto Vega.

En el presente libro se muestra lo que a simple vista no es perceptible: el componente microscópico de la implementación de los programas federales. El abordaje de la presente investigación se basa en enfoques institucionales que permiten mirar los cambios dados por las políticas en el ambiente micro, revisando las características individuales de la universidad en que se realizó la investigación y permitiendo explicar el porqué de las dinámicas, el estilo existente en la institución, así como las consecuencias deseadas, no deseadas y las no contempladas. Se expone fundamentalmente la interpretación primaria de los sujetos que interaccionan con estos programas en su actuar cotidiano, con una interpretación de segundo orden por parte del autor, en la que se presentan análisis a profundidad, de los cuales los lectores, dependiendo del nivel de implicación, podrán emitir opiniones respecto a la implementación de las políticas públicas para la educación superior.



UNIVERSIDAD DE COLIMA