

## LOS ESTÍMULOS ECONÓMICOS Y LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS <sup>1 2</sup>

Oscar Comas Rodríguez (1) y Alicia Rivera Morales (2)

---

1.- Doctor en Educación; Actualmente se desempeña como Profesor Investigador en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.

2.- Doctora en Educación; Actualmente se desempeña como Profesora Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco y de la Universidad Nacional Autónoma de México. [alirimo@hotmail.com](mailto:alirimo@hotmail.com)

---

*“Es, o conocimiento intuitivo o conocimiento lógico; conocimiento por la fantasía o conocimiento por la inteligencia; conocimiento de lo individual o conocimiento de lo universal; de las cosas particulares o de sus relaciones. Es en síntesis o productor de imágenes, o productor de conceptos.”*

### Resumen

Este trabajo tiene como propósitos: 1) analizar cómo las políticas de estímulos económicos, en su búsqueda por mejorar la calidad educativa incidiendo en la docencia, afectaron inesperadamente esta función esencial así como otros productos académicos; 2) reconocer la trascendencia de una docencia de calidad en el sistema educativo, que cuente con un ambiente ideal para desarrollar dicha función y, 3) identificar los elementos de una docencia universitaria más dinámica que incida en el desempeño regular de los estudiantes de educación superior.

**Palabras clave:** estímulos, docencia, evaluación, académicos, conocimiento, modernización educativa, estrategias, calidad.

### Abstract

This paper aims 1) to analyze how economic incentives policies in their quest to improve educational quality through have an impact on teaching, unexpectedly affecting this essential function and other academic products, 2) recognize the importance of quality teaching in the education system that has an ideal environment to develop this

---

<sup>1</sup> Recibido el 04 de mayo de 2011 y Aceptado el 15 de junio de 2011

<sup>2</sup> Comas, O. & Rivera, A. (2011). Los estímulos económicos y la evaluación de desempeño docente en las instituciones universitarias. *Praxis Investigativa ReDIE*, 3(5), 15-26

function, and 3) identify the elements of a university teaching more dynamic that affects the regular performance of students in higher education.

**Key words:** incentives, teaching, assessment, academic knowledge, educational modernization, strategies, quality

### **Antecedentes**

Analizar la evolución del sistema educativo superior implica el estudio de las formas de organización, producción y transmisión del conocimiento de las instituciones de educación superior (IES). La responsabilidad que la universidad tiene con la sociedad forma parte de un contrato de responsabilidades adherentes a sus funciones sustantivas, entre ellas la docencia, a la cual es necesario devolver su carácter esencial y reconocer la importancia que esta función tiene en la universidad como factor de cambio en los estudiantes universitarios.

Para realizar un análisis trascendente de esta función, es necesario revisar algunas de las políticas que el Estado y las IES implementaron para los académicos durante los últimos años. A través de la política de modernización educativa, específicamente de los programas de estímulos, durante la década de los noventa se emprendieron procesos de evaluación sistematizados que permitieron una retroalimentación de las funciones y un replanteamiento de la forma en que serían concebidos los procesos de gestión en la universidad.

Este trabajo analiza los efectos en los productos académicos a partir del escenario económico incrementado por los estímulos, que despertó entre algunos académicos el afán por realizar nuevas prácticas para cumplir con la función docente, afectando la evaluación de esta tarea, y priorizando el ascenso en el tabulador académico con el fin de posicionarse mejor en cuanto a nivel y jerarquía dentro de la institución universitaria.

### **El escenario económico**

Buscando responder a las necesidades derivadas de la modernización, las IES mexicanas afrontaron durante cuatro décadas (1960-2000) el crecimiento demográfico y las crisis económicas e inflacionarias que afectaron a la educación en general pero particularmente a la educación superior.

Demográficamente, el crecimiento fue de más de 300% en los últimos años. Por ejemplo, en 1950 la población del país era de 25.8 millones de habitantes y, según el XI Censo General de Población y Vivienda, alcanzó los 97.5 millones en 2000; afectando, entre otros, a las esferas relativas a la salud, la vivienda, la seguridad social y, por supuesto, la educación.

Ante el aumento sostenido de la demanda educativa que este crecimiento significaba, las escuelas perdieron su capacidad de oferta y atención; y la planta de profesores se volvió insuficiente. Este rango de crecimiento constituyó un verdadero desafío de para la planeación, seguimiento y análisis de tendencias en los indicadores del sistema educativo. El gobierno federal se propuso incrementar la infraestructura, el personal docente y los recursos financieros. En el nivel superior, entre 1950 y 2000, los

planteles educativos aumentaron de 157 a 4,049; la matrícula se multiplicó de 29,892 a 1'830,502 alumnos, y los académicos reflejaron un aumento de 3,205 a 201,534.<sup>1</sup>

En la década de los ochenta, en la educación superior se identifica una crisis generalizada, derivada de una incapacidad de gestión y financiamiento para atender los cambios cuantitativos y cualitativos en los procesos educativos. Los altos índices de deserción de los alumnos aunados a la reducción del presupuesto federal ocasionaba un deterioro en los salarios académicos, en la infraestructura y en el equipamiento de las universidades (Cárdenas: 1996).

Este raro pentágono encerrado por las aristas del deterioro económico, devaluaciones, crecimiento de la demanda de educación y la caída de los salarios en general y de los académicos en particular y ninguna motivación para la superación (becas, plazas, posgrados truncos por la falta de recursos), formaron un espacio de convergencia en el decaimiento y oportunidad de cambio en los problemas educativos en México.

### **La política de los estímulos**

Con el objeto de atender a la problemática anunciada anteriormente, el Estado se apoyó en la diferenciación salarial promovida por los estímulos para dinamizar el sistema y orientar un cambio a partir de un financiamiento diferenciado a los productos del trabajo académico y el establecimiento de una estrategia de evaluación.

La apuesta fue una lograr una educación de calidad que permitiera una mayor productividad en el país, que formara alumnos preparados para los retos de la modernización con base en el reconocimiento y promoción de los maestros, esperando que éste fuera el motor que le rindiera un beneficio económico, social y cultural.

Para la primera mitad de la década de los años noventa, ante condiciones de cierta estabilidad económica, se profundizó en una serie de cambios en la política educativa, se robusteció la relación entre el financiamiento y la evaluación al introducirse la deshomologación salarial de los académicos y la vinculación de la educación superior con el sector productivo, esta postura estuvo definida en el Programa para la Modernización Educativa del sexenio salinista (1989-1994).

*“Se buscarán establecer estímulos y reconocimientos que tiendan a revalorar el prestigio social de los académicos y a reconocer su importancia capital en la modernización del país.” (PEF, 1989: 133)*

Para Casillas Muñoz, la modernización educativa es un concepto que debe entenderse como “el rechazo a las antiguas prácticas e instrumentos, a cambio de la adopción de nuevas prácticas, cuando el entorno no estuviera preparado para integrarlos” (Casillas, 1995:62).

El sentido de esta racionalidad que impulsó lo que se considero útil y eficiente, formaría parte de la modernización educativa, la cual, como concepto, promovió un parteaguas llamado: estímulo económico al trabajo académico, que distinguió entre las prácticas académicas anteriores a la modernización educativa -que sólo tenían la ruta institucional de evaluación de sus productos de trabajo mediante la promoción académica- a una nueva alternativa, donde aparece una vía también institucional que,

---

<sup>1</sup> Cifras expuestas por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). 2004

\*Se incluyen alumnos de posgrado.

con base en los puntos de los estímulos, se complementa con la promoción académica, provocando una mayor movilidad entre categorías y niveles del tabulador académico.

De esta forma, si la modernización forma parte de una transición de las sociedades hacia sistemas más racionales y eficientes, la modernización educativa superior comprendió una serie de medidas y un cambio estructural, cuyo fin era aumentar la productividad y mejorar la calidad de la educación.

Los estímulos pretendieron resolver efectos como los bajos salarios y los apoyos decrecientes para la educación superior y, así, reordenar el sistema educativo superior y devolver el atractivo de la carrera académica; era primordial recuperar los valores inherentes a la enseñanza, el prestigio y la compensación económica que permitiera concebir a la docencia como carrera de vida (Comas, 2004:78).

El Estado propuso consolidar un aparato de evaluación-intervención-regulación sobre el sistema educativo nacional, con esta política respondió a la necesidad de sostener el recorte al gasto público y, a la vez, hacer más eficiente su aplicación mediante la selección de instituciones educativas, programas, docentes y alumnos. De esta forma concentró el financiamiento en los trabajos y programas que dieran mejores resultados y mayor rendimiento. Todo ello bajo el discurso de la modernización y la calidad educativa, así como de la introducción de una cultura de evaluación (Coll, 2005).

Dentro del marco anterior, la evaluación del desempeño docente fue considerada como requisito. En 1984, se creó el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) para reconocer y compensar económicamente los productos académicos de investigación. Posteriormente la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), articuló el sistema nacional de estímulo al desempeño académico mediante un complejo sistema de “autoevaluación” de las universidades públicas. Con ello se logró una importante diferenciación salarial, sin impacto sobre jubilación, que llevó a representar, en algunos casos, más de cien por ciento de sobresueldo, además de ejercer un control direccional de las actividades de los docentes e investigadores (Coll, 2005).

A partir de los siguientes objetivos:

- Propiciar que el personal académico tenga la posibilidad de mejoras adicionales en los salarios y prestaciones del tabulador, mediante el otorgamiento de reconocimientos y beneficios económicos diferenciales.
- Establecer un sistema de beneficios económicos, permanentes y crecientes, en forma de becas al desempeño, de acuerdo con las distintas actividades docentes y su grado de involucramiento y complejidad, con un énfasis en la formación de estudiantes.
- Fomentar la permanencia del profesorado de excelencia y la carrera docente, para que sea considerada una opción atractiva como medio de vida.

Como proceso asociado, para cumplir con los objetivos anteriores, se diseñaron procedimientos de evaluación, conducidos en las IES por cuerpos colegiados, la CONAEVA, en el programa sobre la carrera docente, tomaba en cuenta factores tales como:

- Al menos 60% para lo referido a la calidad en el desempeño de la docencia.
- Hasta 25% en lo referente a la dedicación a la docencia.
- Hasta 15% en lo relacionado con la permanencia en las actividades de la docencia.

Se propusieron una serie de aspectos a ser considerados en la evaluación del desempeño del docente, tales como los proyectos de investigación, formación, titulación

de estudiantes, entre otros cuantificadores generalmente establecidos de acuerdo con escalas preestablecidas y ambiguas.

Ver el gasto educativo como parte de una inversión llevaba implícita la consideración de la tasa de rendimiento o ganancia esperada y el concepto de capital humano en función de la productividad acrecentada del trabajador (Moreno, 1993 citado en Comas, 2003).

### **La evaluación de la docencia.**

Esta estrategia educativa, que pretendió actualizar los programas de estímulos o recompensas y, en su caso, reordenar y transformar el sistema de las IES, resultó atractiva para algunos académicos con una motivación relacionada con el poder remunerativo que implica calcular el beneficio. A la vez, propició preguntarse ¿qué tanto conviene hacer esto o aquello? ¿Cuánto dinero o puntos dará?; para la mayoría tuvo ciertos efectos al momento de la adaptación de sus productos de trabajo, los que se reflejaron en la competitividad, por áreas y disciplinas académicas.

Las funciones de docencia e investigación pasaron a ser parte de procesos y criterios de evaluación medible, operados con las mismas fórmulas y supuestos económico-productivos, lo que dio pie a un desconocimiento de lo que se estaba calificando, y se olvidó que ambas funciones tienen características propias y únicas, esto provocaría una asimetría en la comunidad entre las actividades de lucimiento o mejora del currículum y las actividades sustantivas como la enseñanza.<sup>1</sup>

La evaluación de tales funciones debiera permitir ajustar el proceso a las situaciones o necesidades que se puedan presentar, por ejemplo: identificar elementos, reemplazar y justificar criterios, y revalorar los mecanismos presentes en la producción del conocimiento; de esta forma se estaría dando una retroalimentación en las actividades de formulación e instrumentación.<sup>2</sup> Sin embargo, es importante mencionar que para que una evaluación sea objetiva y eficaz, los criterios y mecanismos deben ser coherentes con los objetivos, la misión y la visión de la institución, del programa, de la función o del fin, una educación de calidad, para que de esta manera los indicadores y criterios de evaluación puedan ser definidos correctamente, y la evaluación alcance el análisis esperado; en el mejor de los casos esta práctica conlleva a una mejora de la institución.

Los programas de estímulos, al ser evaluados, en la mayoría de los casos, en términos de productividad, han provocado que la objetividad, la crítica y el valor significativo de las funciones académicas se pierdan en el rango de puntos a obtener; a pesar de que se han propuesto y se ha escrito sobre los efectos inesperados de los programas de estímulos, e incluso revisado sus reglamentos en las políticas educativas de diferentes sexenios, este tipo de efectos imprevistos persiste. Díaz señala que aún se sigue buscando un modelo ideal o por lo menos el más satisfactorio de evaluación, que sea equitativo con los productos académicos (Díaz & Díaz 2008).

Canales señala: “hay una dificultad técnica para evaluar la docencia, debido a la naturaleza de la actividad, reacia a las fórmulas empleadas en la investigación” (Díaz &

---

<sup>1</sup> Se hace referencia a las actividades de lucimiento, entre las que se encuentran la investigación y la publicación en revistas de prestigio, la participación en congresos internacionales y la búsqueda de recursos extraordinarios.

<sup>2</sup> Rocha considera a la evaluación como un proceso de planeación educativa, donde se recolecta, organiza y analiza la información que será utilizada para emitir juicios respecto al sistema educativo (PÉREZ, M. 1997).

Díaz (2008). Esto se refiere a que una fórmula de productividad usada en la investigación, que otorga puntos al producto obtenido, no tiene la capacidad de ver aspectos inherentes al trabajo docente, ya que no contempla sus particularidades cualitativas. Es necesaria una forma de evaluación que integre las diferentes funciones involucradas en el quehacer de la docencia, sus métodos de enseñanza o la producción académica. La falta de herramientas, métodos de enseñanza, e incluso infraestructura universitaria y demás elementos que transformen la educación y las formas de transmisión del conocimiento, permitirán la renovación y supervivencia de la universidad.

Es necesario especificar particularidades de la docencia. Ésta no puede evaluarse por medio de una fórmula que implique solamente criterios de productividad, sino también definir diferentes marcos de referencia y estructurar tabuladores para su medición.

La evaluación a través de los parámetros establecidos mediante la productividad ha propiciado que el profesorado actué en el aula y otros ámbitos de su labor, en función de las políticas de incentivos o de estímulos, las cuales no siempre coinciden con lo que él o ella considera más importante para la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos.

Por ejemplo, Fresán, Romo & Vera señalan tres dimensiones de la práctica docente que pueden evaluarse y caracterizarse de la siguiente manera: **la impartición de cursos**, en ésta se deben tomar aspectos como la competencia docente, la atención y dedicación hacia el alumno, el fomento de la participación, la planificación de las actividades, el logro de objetivos y metas de las unidades de enseñanza y la asistencia y puntualidad; en la dimensión de **la tutoría**, se señala que ésta debe caracterizarse por la empatía del autor hacia el tutorado, el compromiso y la capacidad para desempeñar esta función, la disposición para atender a los alumnos y la capacidad para influir y orientar a los alumnos en decisiones académicas; por último, en la dimensión de la **asesoría de tesis**, señalan que los académicos deben mostrar una accesibilidad y regularidad en las asesorías y lograr una retroalimentación en los estudiantes en el proceso de elaboración de tesis (Fresán, Romo & Vera 2004).

La docencia no es solamente una función transmisora, sino también receptora activa de particularidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde más allá de conocer sobre peculiaridades, es necesario el conocimiento de estrategias y recursos que promuevan una enseñanza de calidad, didáctica y activa, donde cada vez más disciplinas intervengan.

La UNESCO, en la declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, Visión y Acción señala:

Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación, que deberían ocuparse sobre todo, de enseñar a sus alumnos a aprender y a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza [10].

La universidad y principalmente los académicos, a través de la modernización educativa, se han percatado de que en la docencia hay una necesidad de crear ambientes

de aprendizaje más adecuados, capaces de enfrentar la deserción de los alumnos, las carencias educativas que los alumnos arrastran de niveles anteriores, los altos índices de reprobación, entre otros factores, sin que sea necesario bajar el nivel de exigencia de los cursos; la problemática hace necesario transformar e innovar en los hábitos de enseñanza, sin embargo esta estrategia implica alterar los métodos que durante años se han utilizado.

“El conocimiento ha perdido su unidad, fragmentándose en términos de su producción y propósitos” (Salazar, 1997)”

### Las consecuencias

El énfasis puesto en la evaluación a partir de los estímulos a la docencia, en particular promovió la evaluación paralela de los programas educativos de licenciatura a través de los Comités interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) creados a partir de 1991.

Con el auge de la evaluación durante la década de los noventa y hasta el 2005, los CIEES han evaluado 2,954 programas, 1,148 estaban catalogados como programas de Nivel 1 y cumplían con las condiciones para pasar la fase de acreditación (Ver Tabla 2 Programas aprobados Nivel 1 CIEES).

Tabla 2. Programas Aprobados Nivel 1 CIEES

1991-1995	1996-2000	2001-2005
33	355	760

Fuente: elaboración propia, a partir de datos obtenidos de los CIEES

Los CIEES fueron duplicando los programas evaluados y los procesos de planeación estratégica; en 15 años los programas nivel 1 aumentaron 3,478.78% desde su creación.

Por otro lado, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), encargado de la acreditación de programas académicos de educación superior, de 2002 a 2005 acreditó 1,622 programas (Ver Tabla 3 programas acreditados por organismos reconocidos por el COPAES).

Tabla 3. Programas acreditados por organismos reconocidos por el COPAES

	2002	2003	2004	2005
IES PÚBLICAS	97	194	364	515
IES PRIVADAS	59	83	112	193
TOTAL	156	277	476	708

Fuente: elaboración propia, a partir de datos obtenidos del COPAES.

Debiéramos suponer que el aumento en los programas evaluados y acreditados con énfasis en la calidad de los productos pudiera tener efectos importantes e incentivar, por ejemplo, la eficiencia terminal; sin embargo, al momento de revisar este indicador

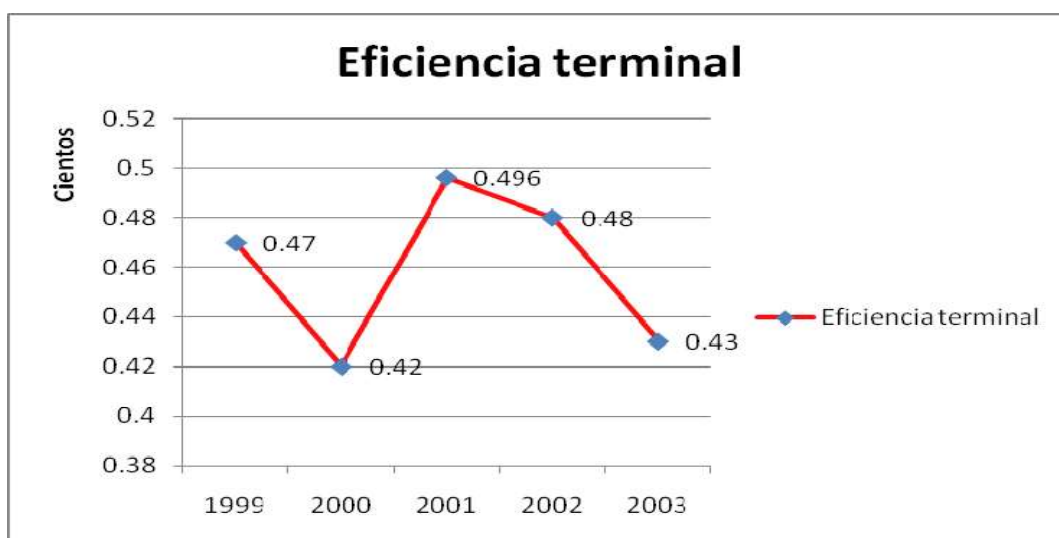
que debió mejorar, nos encontramos que de 1999 a 2003, la eficiencia terminal en promedio registra un máximo del 49.6% y un mínimo del 42%; la diferencia porcentual del 6% no es representativa del auge de la evaluación y del impacto de los incentivos económicos para incrementar el beneficio social y cultural del sector estudiantil (Ver Tabla 4 y Gráfica 2 Eficiencia terminal 1999-2003).

Tabla 4 Eficiencia terminal 1999-2003

%	1999	2000	2001	2002	2003
Eficiencia terminal	47	42	49.6	48	43

Fuente: estudio de eficiencia terminal en las IES de la SEP.

Gráfica 2. Eficiencia terminal.



Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos del estudio sobre eficiencia terminal en las IES de la SEP.

Es claro que el crecimiento de la infraestructura universitaria ha estado muy por debajo del crecimiento de la demanda educativa, las tasas de cobertura de educación superior no satisfacen la demanda de los jóvenes mexicanos, el problema no parece solucionarse si se mira desde la óptica lineal de los incentivos económicos enfocados a los profesores.

Durante mucho tiempo la política del Estado apostó a los estímulos económicos de los profesores como el medio para lograr una educación de calidad, los efectos positivos y negativos de esta estrategia (Ver Tabla 4 Efectos de los estímulos) parecen indicar que es necesario hacer énfasis en una estrategia macro que contemple el crecimiento potencializado de la población, la creación de espacios e instituciones debe ir relacionada con la mejora para alcanzar la cobertura deseada en el país, pero que así mismo considere una revisión de los programas y de las áreas de estudio requeridas para apreciar qué programas y qué tipos de instituciones se necesitan para las siguientes décadas.

En el aspecto de la evaluación, es necesario contar con procesos que retroalimenten y revisen de forma objetiva lo que será evaluado y sus indicadores. La evaluación de los procesos y sus indicadores debe estar ligada a los resultados. La



eficiencia terminal, resultado de un programa educativo, debe ser un elemento fundamental en la valoración de la eficacia de la docencia y los servicios de apoyo a la misma que ofrece la institución. Si la eficiencia terminal no tiene cambios significativos hay que revisar todas las partes del proceso.

Tabla 4. Efectos de los estímulos

Efectos positivos	Efectos negativos o inesperados
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenció la política salarial de los académicos a través de recompensas otorgadas previa evaluación.</li> <li>• Se duplicaron significativamente los programas evaluados y acreditados de calidad.</li> <li>• Promovió una educación de calidad con base en el reconocimiento y promoción de los académicos.</li> <li>• Fomentó la permanencia, la productividad, la dedicación de tiempo completo en las instituciones de educación superior, así como también la observación y reconocimiento de la vocación por la docencia y la investigación.</li> <li>• Incentivó la carrera académica como una trayectoria profesional.</li> <li>• Mejoró el nivel de habilitación de los profesores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estímulos económicos no tuvieron influencia sobre la etapa jubilatoria en las universidades.</li> <li>• No se actualizaron los procesos de evaluación y la objetividad para evaluar a los académicos; quedó en duda en algunas instituciones.</li> <li>• Los salarios del personal académico continuaron rezagados.</li> <li>• La calidad de los productos se enfrentó a la duda, a pesar de las recompensas.</li> <li>• Se favoreció la acumulación de los trabajos por encima de la calidad de los mismos.</li> <li>• Se priorizaron las actividades que serían contabilizadas para la obtención del estímulo, debilitando otras por el sólo hecho de que no daban puntos.</li> <li>• La competitividad generada por el hecho de aspirar a una percepción mayor y el compromiso por adaptarse a los nuevos requisitos.</li> <li>• No hubo repercusiones significativas en la eficiencia terminal ni en la permanencia de alumnos en las instituciones.</li> <li>• El interés económico se sobrepuso a la esencia del trabajo académico y afectó principalmente a la docencia.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

Estos procesos han generado una cultura de evaluación depredadora en muchos sentidos, han desmantelado el trabajo de largo plazo y en colectivo, han introducido mecanismos mercantiles, competencia, simulación y autocertificación, que permite la sobrevivencia de prácticas y efectos no deseados.

La evaluación así entendida, determina tenues diferenciaciones entre la anormalidad y la normalidad, entre los aceptados y los rechazados, entre los buenos y los malos, entre la inclusión y la exclusión, entre aptos e ineptos, entre lo que sirve y lo que no sirve, entre lo que se debe aceptar y lo que se debe rechazar, la utilidad o inutilidad de sujetos, colectividades, instituciones, procesos, programas, políticas, saberes, etc.

La evaluación de la docencia, conmina al evaluado a una confrontación consigo mismo (autoevaluación), con los demás (pares, evaluadores, mediante la coevaluación o la heteroevaluación), con las instituciones y con la sociedad en su conjunto. Todo ello incompatible con la acción formativa en sí o, como una problemática inherente a la

práctica educativa. En tal sentido, la evaluación del desempeño docente poco aporta al mejoramiento de la enseñanza.

Asimismo, los resultados de la evaluación no son públicos, lo que representa un problema, ya que no hay manera de evaluar lo evaluado, ni a los evaluadores, por tanto la evaluación no cumple con uno de sus fines principales, la retroalimentación a los procesos educativos, que permitan enriquecerlos y desarrollar propuestas para su mejora.

Es importante recuperar también una evaluación autogestiva de sujetos o colectivos, una evaluación de la práctica docente que conduzca a explorar el tradicional territorio de los desempeños de los académicos. Cada experiencia presentará principios conceptuales y metodológicos diversos, por tanto sus efectos también serán distintos, por tal razón es fundamental desarrollar procesos evaluativos in situ, considerando la universidad y su contexto.

Para tal fin se requiere de procedimientos de registro que soporten la multiplicidad de miradas e interpretaciones y una importante conversación entre académicos e investigadores; incluso ser la base de una autoevaluación más estructurada, de tal manera que se recupere la práctica docente en su contexto real (Rivera, 2007).

La evaluación entendida como un diálogo para la comprensión y la mejora nos lleva a considerar una autoevaluación de los académicos sobre sus desempeños; la necesidad de recuperar la práctica educativa en su contexto real y, al mismo tiempo, trascender las acotaciones de lo cotidiano a través de aprendizajes basados en reflexiones compartidas sobre los desempeños profesionales realmente exhibidos. Estos procesos apuntalan nuevas formas de evaluar a los docentes y de autoevaluarse, así como otras modalidades de actualización docente. Modalidades menos prescriptivas y verticales, ya que tienden a reflexionar desde la situación real que impacta el desempeño, donde los docentes mismos son quienes deciden si tiene o no valor su forma de enseñar y las maneras viables para mejorar.

La evaluación del desempeño docente se ha convertido en una de las cuestiones prioritarias en el discurso y la práctica educativa; si consideramos que las instituciones educativas tienen la misión de hacer una selección de los mejores, la evaluación consistirá en estándares y controles que permitan hacer clasificaciones. Esto podría desembocar en un proceso perverso, de naturaleza ética y política, disfrazado de apariencia técnica y científica.

La obsesión por los resultados, por las recompensas, por los estímulos, la competitividad entre docentes y la presión de la eficacia han incitado, en algunos casos, a los académicos e investigadores a acomodarse a los criterios que solicitan los evaluadores; provocando estrategias falsificadoras con el fin de lograr éxito; se presentan clasificaciones injustas; se generaliza un tipo de criterios de calidad donde se valoran buenos, mediocres, malos, etc. Se acomodan las prácticas a la consecución del logro, esperada y exigida por los criterios evaluadores.

Los indicadores de rendimiento no son criterios de calidad. La enseñanza es de calidad cuando se hace posible un aprendizaje significativo y relevante; cuando despierta y desarrolla el deseo de aprender; cuando se constituye en una práctica moral ya que respeta a las personas y ofrece criterios para hacer una crítica fundamentada.

Si la evaluación es realizada por los protagonistas a través de un ejercicio de control democrático para que sea una ayuda real y para evitar abusos que puedan plantearse desde el poder de los evaluadores, importa reflexionar sobre los procedimientos de evaluación y tener disposición para modificarlas en la medida en

que resulten ineficaces. Lo que se pretende es mejorar retroalimentar la práctica a través de la evaluación. En este sentido, es importante preguntarnos ¿Se consigue con esta forma de evaluación? ¿Sirven las recompensas y los estímulos para ser mejores docentes, mejores personas, mejores instituciones?

Por último, Camou señala que la interfaz conflictiva entre las políticas universitarias y su puesta en práctica en contextos institucionales específicos, presta atención al modo como una serie de iniciativas, cuyos diseños y objetivos han sido establecidos a nivel del Estado nacional, son adoptadas, adaptadas y/o resistidas en el ámbito de instituciones concretas. Si en esta ocasión nos concentramos en analizar una cierta microfísica de los apoyos y las resistencias a las reformas, más que estudiar el camino de retorno a las políticas estatales, esto no constituye un sesgo a favor de una lectura lineal del impacto de las políticas públicas; en todo caso, nos interesa especialmente arrojar alguna luz sobre esa confusa zona donde se vinculan las políticas, las respuestas de los actores y los cambios institucionales (Camou (2007).

### **Conclusiones**

La evaluación del desempeño docente se ha convertido en una de las cuestiones prioritarias en el discurso y la práctica educativa; si consideramos que las instituciones educativas tienen la misión de hacer una selección de los mejores, la evaluación consistirá en estándares y controles que permitan hacer clasificaciones. Esto podría desembocar en un proceso perverso, de naturaleza ética y política, disfrazado de apariencia técnica y científica.

La obsesión por los resultados, por las recompensas, por los estímulos, la competitividad entre docentes y la presión de la eficacia han incitado, en algunos casos, a los académicos e investigadores a acomodarse a los criterios que solicitan los evaluadores provocando estrategias falsificadoras con el fin de lograr éxito; se presentan clasificaciones injustas; se generaliza un tipo de criterios de calidad donde se valoran buenos, mediocres, malos, etc. Se acomodan las prácticas a la consecución del logro, esperada y exigida por los criterios evaluadores.

Los indicadores de rendimiento no son criterios de calidad. La enseñanza es de calidad cuando se hace posible un aprendizaje significativo y relevante; cuando despierta y desarrolla el deseo de aprender; cuando se constituye en una práctica moral, ya que respeta a las personas y ofrece criterios para hacer una crítica fundamentada.

Si la evaluación es realizada por los protagonistas a través de un ejercicio de control democrático para que sea una ayuda real y para evitar abusos que puedan plantearse desde el poder de los evaluadores, importa reflexionar sobre los procedimientos de evaluación y tener disposición para modificarlas en la medida en que resulten ineficaces.

Lo que se pretende es mejorar retroalimentar la práctica a través de la evaluación, es importante preguntarnos ¿Se consigue con esta forma de evaluación? ¿Sirven las recompensas y los estímulos para ser mejores docentes, mejores personas, mejores instituciones?

### **Referencias**

ANUIES (2004). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. México.

- Canales, A. (2001). *La experiencia institucional con los programas de estímulo: la UNAM en el período 1990-1996*. México: DIE-CINVESTAV
- Cárdenas, E. (1996). *La política económica en México, 1950-1994*. México: El colegio de México/Fideicomiso Historia de las Américas/Fondo de Cultura Económica.
- Casillas, M. L. (1995). *Los procesos de planeación y evaluación*. México: ANUIES,
- Coll Lebedeff, T. (2005). *El INEE y su dilema: evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar* En: *La mala educación en tiempos de la derecha*. Edit. Porrúa y UPN, México.
- Comas, O. J. (2003). *Movilidad académica y efectos no previstos de los estímulos económicos*. México: ANUIES.
- Comas, O. J. (2004). “*Los programas de estímulo como política de modernización de la educación superior*”, pág. 78, en *Reencuentro*. La dimensión institucional en el análisis organizacional, Núm. 56, México, UAM Xochimilco.
- Díaz Barriga, A. y Díaz Barriga, F. (2008). “*El impacto institucional de los programas de evaluación de los académicos en la educación superior*”, en Díaz Barriga, Ángel (coord.). *Impacto de la Evaluación en la Educación Superior Mexicana. Un Estudio en las Universidades Públicas Estatales*, México, IISUE.
- Fresan, Romo & Vera (2004 reimpresión). *La Calidad en la Educación Superior*. Pág. 89 en *Evaluación del desempeño del personal académico, Análisis y propuesta de metodología básica*. ANUIES, serie investigaciones.
- Poder Ejecutivo Federal (1995). *Programa de desarrollo educativo 1995-2000*, México: Secretaría de Educación Pública.
- Poder Ejecutivo Federal (1989) *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*. México: Secretaría de Programación y Presupuesto.
- Rivera M. A. (2007). *Evaluación de la práctica pedagógica a través del video*. México: UPN Más Textos.
- Secretaría de Educación Pública (1990). *Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior*, México: SEP, Cuadernos de Modernización Educativa 1989-1994, Núm. 5.