

La carrera académica en la Universidad Autónoma Metropolitana: problemas y estrategias*

ROBERTO VARELA**

Quisiera plantear de entrada la antinomia de la evaluación del personal académico de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM): buscar un mecanismo que, al aplicarse a campos disciplinarios diversos, preserve homogéneamente la diversidad de éstos. Aparentemente hay una contradicción: lo homogéneo apunta a la unicidad y se opone, por tanto, a la diversidad; la diversidad, por su parte, apunta a la heterogeneidad y se opone, por tanto, a la homogeneidad.

Voy a dividir este ensayo en cuatro partes que corresponden a cuatro etapas del quehacer evaluativo de la UAM: 1º la diversidad sin homogeneidad; 2º la homogeneidad sin diversidad; 3º la diversidad en la homogeneidad; 4º la homogeneidad en la diversidad. El hilo con que las hilvanaré será el de la mirada del antropólogo que intenta interpretar los códigos culturales: terreno privilegiado son las reglas y normas, esa arena movediza donde los grupos humanos pretenden fincar su mundo de lo arbitrario como si fuera el mundo de la necesidad. Propongo como hipótesis que en la UAM, a pesar de declaraciones en contrario,

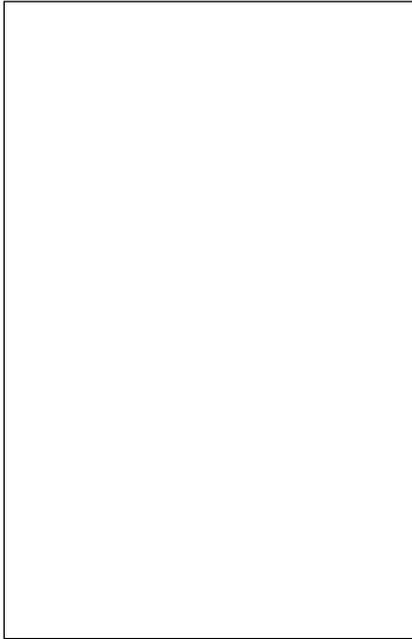
no hemos sido capaces de instrumentar mecanismos de evaluación académica de nuestro personal académico que reconozcan y valoren la diversidad; propongo como tesis que la homogeneidad en la evaluación académica puede hacerse, si y sólo si, se reconoce en plenitud la diversidad.

I. La diversidad sin homogeneidad (1974-1985)

En la primera etapa de la evaluación del personal académico de la UAM, según se refleja tanto en el Tabulador para ingreso y promoción como en el Reglamento de las Comisiones Dictaminadoras, privó el principio de la diversidad sin homogeneidad. En efecto, el antiguo tabulador se basaba en dos piedras angulares: grados académicos con sus equivalentes de grados inferiores medidos en años de posesión y experiencia docente y de investigación y/o experiencia en el trabajo profesional. La homogeneidad se fincaba en la primera y era fácilmente identificable: se comprobaba con un simple papel oficial en que se hacía constar el grado académico y la fecha de obtención. La diversidad se fincaba en la segunda: cada campo disciplinario podía interpretar *situacionalmente*, por ejemplo, “haber publicado algún trabajo en una revista de prestigio” (Asociado C), “haber publicado trabajos de investigación de cierta importancia” (Asociado D), “haber publicado trabajos importantes de investigación” (Titular A), “haber publicado trabajos de investigación ampliamente conocidos” (Titular B), “gozar de prestigio internacional por los trabajos publicados en el campo de la investigación” (Titular C).

* Se han publicado dos versiones preliminares de estas reflexiones: “Los trabajos de Hércules: la UAM en busca de la evaluación homogénea de la diversidad”, 1992, en Esteban Krotz, compilador, *La problemática de la evaluación académica*, Mérida, Universidad Autónoma de Yucatán, pp. 79-85. “Los nuevos trabajos de Hércules: La UAM en busca de la evaluación homogénea de la diversidad”, 1993, en *Reportes de Antropología*, México, D. F., Departamento de Antropología, Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa, 11 pp.

** Departamento de Antropología, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa



La diversidad, sin embargo, se quedó a medio camino, pues las Comisiones Dictaminadoras se establecieron a nivel divisional, un nivel de integración no adecuado. En términos teóricos, un nivel de integración regional —en nuestro caso, el nivel divisional— presupone el nivel de integración local —en nuestro caso, el nivel departamental—. Operaron al principio cuatro Comisiones Dictaminadoras, una por cada una de las Divisiones Académicas de la Universidad: Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias y Artes para el Diseño.

Que este nivel no era adecuado lo han demostrado las tímidas reformas que tuvieron que hacerse en el transcurso del tiempo hasta la última en 1985. Existen, ahora, nueve Comisiones Dictaminadoras: se doblaron en dos las antiguas, excepto la de Ciencias Sociales y Humanidades que lo hizo en tres. Se catalogaron 30 disciplinas (no se incluyeron, quizá por indisciplinadas, arquitectura, urbanismo, diseño gráfico, diseño industrial, disciplinas que ciertamente se practican en la universidad) y se acomodaron casi todas con tino en una de las Comisiones Dictaminadoras. El modelo original de las Comisiones Dictaminadoras sigue vigente en el caso de la dictaminación para el ingreso del personal académico por tiempo determinado con la salvedad de que, en vez de ser cuatro para toda la universidad, son nueve: una por cada una de las tres Divisiones Académicas que existen en cada una de las tres Unidades de la UAM.

¿Cuál fue el resultado? El previsto: no hubo homogeneidad. Mientras algunas Comisiones Dictaminadoras concibieron la UAM como el infierno y consideraron con razón que “ancha es la entrada y espacioso el camino que lleva a la perdición”, otras la concibieron como el cielo y consideraron también con razón que “era estrecha la entrada y angosto el camino que lleva a la Vida y pocos son los que la encuentran” (Mt 7: 13-14).

Insisto en que el efecto producido tenía como variable independiente “el no reconocimiento en profundidad de la diversidad” y como variable dependiente de la anterior “la falta de homogeneidad”, como trataré de mostrar más adelante.

II. La homogeneidad sin diversidad (1985-1988)

Para atacar el problema de la falta de homogeneidad en los dictámenes de las Comisiones Dictaminadoras, en 1985 se hizo una profunda modificación al tabulador. La reforma del tabulador consistió en “identificar las diversas prácticas o actividades que se consideraron de interés para el ingreso y la promoción del personal académico de la Universidad” o, en breve, identificar los “productos del trabajo”, por una parte, y, por la otra, en introducir un criterio cuantitativo a fin “de lograr un documento objetivo que eliminara las injusticias derivadas de los amplios márgenes de valoración que posibilitaba el Tabulador anterior” (Exposición de motivos del TIPPA de la UAM).

Se identificaron en el nuevo tabulador tres grandes rubros en que se podrían clasificar los productos del trabajo: 1º Experiencia académica donde se incluirían docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura, coordinación o dirección académica, participación universitaria, creación artística. 2º Experiencia profesional o técnica. 3º Escolaridad.

Para identificar los productos del trabajo del primer rubro se utilizó un bisturí fino y se pudo identificar 78 actividades; para el segundo, se fue a machetazo limpio y sólo se identificaron cuatro actividades; para el tercero (excluyendo a los ayudantes y técnicos académicos), se hicieron los cortes con rayo láser y se identificaron 17 productos del trabajo.

Cuarenta y nueve actividades (60%) de ochenta y dos que suman los rubros uno y dos, estarían sujetas a una ponderación limitada por parte de las Comisiones Dictaminadoras, pues éstas tendrían que dictaminar sobre un mínimo y un máximo de puntos; las restantes treinta y tres (40%), obtendrían automáticamente un puntaje preestablecido por la simple ejecución de la actividad.

Adelantándose a la evaluación de resultados, pontificó en la Exposición de motivos ya citada que “todo esto condujo al logro de una combinación armónica entre flexibilidad y rigidez que permitirá a las Comisiones Dictaminadoras objetivar en lo posible su juicio académico”.

Los fuertes vientos de un “infantilismo objetivista” que soplaban en el Valle de México con su fe ciega de que sólo existe lo que se puede medir, hicieron tomar a la UAM una solución equivocada que, por ser equivocada, no fue solución. Creyó que al darles a las Comisiones Dictaminadoras un instrumento de medición único y preciso para medir todos los productos del trabajo académico, automáticamente conseguiría la homogeneidad en los dictámenes. ¡Cruel decepción! Los dictámenes siguen siendo tan disparatados o más que antes, pero eso sí, todo está perfectamente medido y contabilizado. Podría añadir que ahora la puerta del infierno se ha hecho más amplia, lo que ha obligado a que la del cielo también sea un poquito menos angosta.

La homogeneidad buscada no se ha conseguido. El resultado neto es que mientras a unos les han servido con cucharita del té sus puntos, a otros lo han hecho con el cucharón sopero. Vuelvo machaconamente a insistir que la diversidad negada está en el origen de la heterogeneidad de los dictámenes.

III. La diversidad en la homogeneidad (1989-1993)

Esta etapa es la que se muestra más reacia al análisis y comprensión, pues intervinieron y siguen interviniendo múltiples factores de diversa índole: internos y externos a la universidad; unos eran antiguos que dejaban sentir su peso por acumulación; otros, recientes, pero de fuerte pegada; algunos eran percibidos; otros se sentían, pero no se veían. Para el analista la etapa es ambigua, confusa, paradójica por no decir contradictoria, pues así fue para los actores sociales que intervinieron en conformarla. Y, sin embargo, me arriesgo en la búsqueda de su sentido.

Desde siempre, en la UAM han existido tres categorías no oficiales de profesores:

- 1ª la de los “buenos”: trabajadores responsables, académicamente sólidos, con producción científica y humanística de altura nacional e internacional, reconocidos como tales en el mundo académico.
- 2ª la de los “regulares”: académicos que o por no haber dedicado el tiempo suficiente a su trabajo

académico o por no haberse capacitado sobre todo con grados académicos, no han llegado a ser parte de la categoría anterior, pero que todavía podrían serlo.

- 3ª la de los “mediocres”: académicos que en la práctica no han trabajado un mínimo decoroso en la academia y que por la edad y el rezago académico en que se encuentran, salvo milagros de los que no suelen ocurrir, su porvenir es seguir vegetando en la UAM, ya que gozan de una “beca” —es cierto, baja— pero a perpetuidad, y a los que el SITUAM va a financiar con huelgas, sin intereses, a 30, 60 y 90 días.

Deseo aclarar que estas tres categorías son atemporales o sincrónicas con el antes, durante y después de la crisis económica del país de 1982. Deseo aclarar también que los efectos de la crisis en la economía familiar de los profesores se hizo sentir con más fuerza con el inicio del gobierno salinista que nos concedió incrementos salariales sobre la inflación anual calculada a futuro, y a la que nunca le atinaron sus brillantes economistas: los errores de cálculo del gobierno los pagamos los asalariados, no los responsables de las finanzas públicas.

Resumiendo, había dos problemas centrales en la UAM: el primero, interno a la institución, el trabajo desigual que estaban realizando sus académicos y a los que se les pagaba como si en verdad estuvieran haciendo el mismo trabajo; el segundo, la aguda disminución salarial a partir de diciembre de 1988.

Bajo estas condiciones, entiendo que se tomaran tres medidas directas en esta etapa: la primera, en 1989, el establecimiento del estímulo a la docencia e investigación; la segunda, en 1990, la creación de la beca de apoyo a la permanencia del personal académico; la tercera, en 1992, la instauración de la beca al reconocimiento de la carrera docente. Aunque en 1991 se formó una Comisión del Colegio Académico para definir el perfil de la carrera académica, aún no ha terminado sus trabajos.

¿A quiénes y cómo se otorgan el estímulo y las becas? En principio están disponibles para todo el personal académico de tiempo completo e indeterminado: no existe, como en otras instituciones de educación superior, un número o un porcentaje preestablecido del total de los posibles candidatos a obtenerlos, lo cual no insta una competencia, leal o desleal, por los recursos escasos de los que nos hablan los economistas. El estímulo, diferenciado en tres clases, se concede a los que hayan obtenido un puntaje anual determinado para cada clase independientemente de la categoría y nivel de contratación del

aspirante. La beca a la permanencia también se otorga a los que hayan obtenido un puntaje bianual determinado, pero se establece tanto el puntaje como el monto de la beca según la categoría y nivel del candidato: hay que obtener el mínimo del puntaje, pues si no, se pierde la beca correspondiente y no se recibe una menor. La beca a la docencia se adjudica, previa evaluación por los estudiantes, órganos personales e instancias de apoyo, según los grados académicos —licenciatura, maestría y doctorado— y categoría y nivel de contratación del postulante: aquí no se aplica el tabulador vigente ni pasa por las Comisiones Dictaminadoras, sino por el Consejo Divisional. Advierto que esta última beca apunta ya hacia una nueva diversidad. Los grados académicos imprimen una direccionalidad a la UAM: ésta pretende ser una universidad cuya planta académica sea de doctores.

Me atrevo a decir que los tres programas señalados apuntan sólo hacia la diversidad en la homogeneidad: la diversidad señala la oposición binaria trabajo-no trabajo; la homogeneidad indica que no hay distinciones en el trabajo producido por cada disciplina: de hecho, el tabulador para dictaminar la beca a la permanencia y el estímulo es el mismo que se está empleando para el ingreso y promoción del personal académico. Ahora bien, nuestro tabulador único es un ejemplo de la más monstruosa inequidad en donde premiamos la ciencia chatarra y castigamos al trabajo serio. ¿Es ciencia o mera acumulación tecnológica de conocimientos la que proviene del “método científico” que cual fantasma de la noche se esfuma cuando ve la luz? ¿Qué quedará del *Non omnis moriar* de Horacio (Odas III, 30, 6) de la “ciencia” contemporánea que se vuelve obsoleta casi al momento de publicar sus resultados? ¿Será posible considerar en serio como investigador al que nunca ha publicado un libro con lo que esto supone de desarrollo integrado de una reflexión sistemática sobre un problema visto en toda su complejidad?

El tabulador vigente otorga hasta 3,300 puntos por un artículo científico y 6,600 por un libro también científico. Voy a tomar como ejemplo la obra de uno de nuestros profesores distinguidos de la UAM en Humanidades quien está libre de toda sospecha de que no sea un *hard worker* y que su obra sea de pacotilla, pues sus obras se traducen a varios idiomas. A nuestro profesor distinguido le lleva escribir un libro cinco años de trabajo ininterrumpido. Así, tomando en consideración 15 años de trabajo, ha producido tres libros: *El cristianismo de Marx*, 1978, 297 pp.; *Apelo a la razón*, 1983, 397 pp., y *Hegel tenía razón*, 1989, 350 pp. En 15 años, por sus libros, ha recibido 19,800 puntos lo que hace que anualmente reciba 1,320 puntos. En 15 años ha escrito 1,044 páginas. En contraste,

hay disciplinas en que es posible publicar hasta cinco artículos “de la más alta calidad” por año, otras en que se pueden escribir dos, otras más en que se puede escribir uno. Hagamos la comparación:

- el que escribe hasta cinco artículos por año (de los de 3,300) recibe 16,500 puntos anuales, vale decir, en 15 años recibe 247,000 puntos,
- el que escribe hasta dos artículos por año (de los de 3,300) recibe 6,600 puntos anuales, vale decir, en 15 años recibe 99,000 puntos,
- el que escribe hasta un artículo por año (de los de 3,300) recibe 3,300 puntos anuales, vale decir, en 15 años recibe 49,500 puntos.

Si tuviéramos un “Tabulador de la Equidad” que reconociera y valorara debidamente la diversidad, tendríamos que hacer algunos ajustes:

- al que escribe cinco artículos al año, deberíamos darle 264 puntos por cada uno o de lo contrario deberíamos dar 82,500 por libro para poder dar 3,300 puntos por artículo,
- al que escribe dos artículos al año, deberíamos darle 660 puntos por cada uno o de lo contrario deberíamos dar 33,000 por libro para poder dar 3,300 puntos por artículo,
- al que escribe un artículo al año, deberíamos darle 1,320 puntos por cada uno o de lo contrario deberíamos dar 16,500 por libro para poder dar 3,300 puntos por artículo.

La diversidad no ha sido todavía reconocida y valorada...

IV. La homogeneidad en la diversidad (circa 3001)

Dado mi profundo espíritu optimista y apoyado en la tremenda capacidad de predicción de las ciencias sociales, sitúo la nueva etapa no al inicio del próximo milenio que ya está muy cerca, sino del siguiente, alrededor del año 3001.

Como no soy historiador, me voy a permitir historiar el futuro. Después de varios cientos de años de discusiones, pruebas y errores, rectificaciones de caminos andados y por andar, por fin la UAM tomó la decisión de reconocer a fondo la diversidad: se convenció de que lo más trascendente de su misión evaluadora sería valorar al hombre y no meramente sus obras.

Primero se puso a reflexionar si había una o varias carreras académicas. Entre más vueltas le daba a pensar en carreras académicas en la UAM, más obscuridad iba ganando a tal punto que se sintió como Othón, pero ¡oh dolor! sin idilio salvaje o domesticado: ¡A fuerza de pensar en tales cosas / me duele el pensamiento cuando pienso!

Para salir de ese bache pensó que sería conveniente determinar la causa final, pues recordó que “todo agente actúa por un fin”: ¿para qué quería definir la UAM la o las carreras académicas?

Cayó en la cuenta de que lo que estaba buscando era definir la o las formas socialmente válidas de hacer el trabajo académico. En abstracto no era difícil hacerlo, pues ya la universidad en diversos reglamentos había especificado que *todos los miembros* del personal académico de carrera tenían que realizar “fundamentalmente las funciones de docencia e investigación, sin excluir la función de preservar y difundir la cultura”. En abstracto, por tanto y para el personal académico de carrera, no habría carreras académicas, sino una carrera académica. Lo que sí habría, serían modalidades por campo disciplinario.

De nueva cuenta, en abstracto —hacer docencia e investigación— no causaba mayores problemas. Lo que estaba en juego no era tampoco discutir si la universidad pretendía que la docencia y la investigación fueran de buena o mala calidad. La carrera académica válida en la universidad era la del profesor que hiciera excelente docencia e investigación. El punto sería cómo establecer criterios rigurosos por campos disciplinarios para evaluar la *calidad* sin caer en crudas y simplonas cuantificaciones como las que estaban en boga: fulano había dado tantos cursos y escrito tantos artículos. (También cayó en la cuenta que en sentido estricto sólo la cantidad, no la calidad, admitía más o menos: la calidad se daba o no se daba.)

El sentido de la evaluación en ese contexto fue el de permitir establecer *modelos válidos* de conducta académica, modelos no tanto para juzgar y medir a su personal académico, sino para proponerlos a la imitación, modelos atractivos que hicieran exclamar: ¡vale la pena dedicar nuestra vida a este quehacer! (Secundariamente, pensó, servirían para evaluar y evaluarse.)

Decidió que la forma más adecuada para proceder en la fijación de esos modelos era la sugerida algunos cientos de años antes por uno de nuestros profesores distinguidos de nuestra universidad: imaginar por cada disciplina al profesor “ch”, partiendo de modelos reales, vivientes o ya fallecidos, pero que se *habían dado* en este mundo sublunar. Se insistió en que, en una primera reflexión, no habría que buscar modelos ideales tipo weberiano, sino modelos concretos de carne y hueso. Se dejó para una segunda reflexión el establecer los modelos ideales, pero no antes y ciertamente no desde el escritorio. El riesgo que se trataba de evitar era el de establecer modelos tan ideales que fueran inaccesibles y, por tanto, que no sirvieran para modelar conductas, y que se hicieran tan homogéneos que no permitieran la rica y válida diversidad.

Se bordó sobre esos modelos con dos preguntas explícitas: ¿qué hicieron para llegar a ser modelos a seguir? y ¿cómo le hicieron para llegar a ser lo que fueron?

Determinó que la forma más justa de evaluar la producción científica que respetara, por una parte, la diversidad legítima del modelo válido de cada campo disciplinario y, por la otra, evitara que se disparasen hacia arriba o hacia abajo los puntajes que se le asignaran, sería la de fijar por cada campo

disciplinario la media anual o quinquenal de producción y calificar sobre esa media y no a destajo. Se concibió que en una determinada disciplina la media podría ser de un artículo al año mientras en otra de cinco. El equivalente de uno podría ser el de cinco. Lo mismo hizo sobre la producción de resultados de proyectos de largo aliento. Si se emplearon cinco años para la publicación de un libro científico, se le daría el equivalente a la producción de cinco años en una disciplina que producía como media tan sólo 2 artículos al año, es decir, el equivalente a 10 artículos. Pensó que sólo así se podrían evitar las patentes injusticias que se habían cometido en ese milenio.

Después entró con sumo cuidado, pero sin miedo a intentar definir la calidad de sus profesores en cuanto formadores de recursos humanos. Bien que mal, y más mal que bien, se estaba evaluando la actividad investigación descargando su irresponsabilidad

institucional en el *nombre* sacrosanto de la revista en que se publicaba un trabajo sin tomarse jamás la molestia de leer por sí misma, como institución, lo que se publicaba. Se convenció de que si estaba buscando, en verdad, la mentada excelencia académica en la UAM, debería evaluar con *calidad* lo que hacía su personal académico, pues no podía pedir lo que no estaba como institución dispuesta a realizar: lo contrario era vil hipocresía. Primero tuvo que caer en la cuenta de su actitud anticientífica con que estaba procediendo: cuando hablábamos de ciencia la oponíamos a la fe. ¿Y no era meramente la fe del carbonero el que acudiéramos a que se había publicado en tal revista para decir que el trabajo era bueno o malo? Confundíamos la causa con el efecto: un artículo por ser bueno se publicaba en una revista de renombre; pero no se seguía que porque se publicara fuera bueno. Si atendíamos a la mera forma lógica de razonamiento teníamos que era correcto el silogismo condicional “Si P, entonces Q. P. Luego Q”: era el *Modus Ponens*. Pero no era correcto “Si P, entonces Q. Q. Luego P”: era la famosa falacia de la afirmación del consecuente. En nuestro caso, a lo sumo era correcto afirmar: “Si un artículo es bueno, se publica. Es bueno. Luego se publica”. Pero de ninguna manera era correcto decir: “Si un artículo es bueno, se publica. Se publica. Luego es bueno”. Si nuestros dictaminadores estaban utilizando esta segunda clase de silogismos condicionales en sus trabajos de investigación, ¡bonita ciencia estaban haciendo! Después tuvo que hacer tremendos esfuerzos para convencer a los académicos del más alto nivel de que abandonaran el prejuicio malinchista de publicar sus mejores trabajos en revistas extranjeras y de sólo dar las migajas de su actividad académica a las de la propia universidad o del país. Se les hizo ver que tenían la obligación social de dar prestigio con sus mejores artículos a las revistas nacionales, pues sólo así podríamos desarrollar en serio en nuestro país un clima intelectual de producción científica que alentara a los jóvenes investigadores a producir trabajos de calidad. Se convencieron, por fin, que se debían a su propia patria y no a una ficticia y abstracta comunidad científica internacional que como pantalla encubría las aspiraciones a un reconocimiento más allá de sus propias fronteras: y no es que estas aspiraciones fueran reprobables en sí, sino sólo cuando se hacían exclusivas y excluyentes.

Para entrarle de lleno a la evaluación de la calidad en la formación de recursos humanos, juzgó que era indispensable conjurar, primero, los fantasmas que la espantaban como a niños y hacerlos salir de casa. Propuso como premisa elemental que lo “objetivo” era tal en cuanto era subjetivo, en cuanto era producción del espíritu humano: lo meramente subjetivo en el sentido

peyorativo del término era lo no producido por el espíritu humano en cuanto espíritu, es decir, las impresiones sensoriales en cuanto no habían sido previamente tratadas por la actividad intelectual. Como segunda premisa planteó que una cosa era lo que creíamos que pasaba en el proceso cognoscitivo; otra, lo que realmente sucedía. Lo supiéramos o no, fuéramos conscientes o no, era irrelevante con lo que realmente sucedía. Podíamos hacer altísima ciencia en un campo determinado sin saber cuáles eran los fundamentos del conocimiento: el dominio en el primero no conllevaba la autoridad para pronunciarse sobre el segundo. Como tercera premisa estableció que no sólo se daba una *Construcción social de la realidad* (Berger y Luckmann), sino previamente se producía una *Construcción subjetivo-intelectual de la realidad*. Como cuarta premisa determinó que la objetividad de un dato se construía en la subjetividad intelectual del sujeto y se comprobaba en el diálogo de razones con otros sujetos, pero no en el sentido de que la “verdad” o “falsedad” de las afirmaciones se determinara por el voto mayoritario de los que estaban de acuerdo sino de que el diálogo de razones permitiría al propio sujeto darse cuenta de si su razonamiento era o no correcto: la medida de la razón era la razón misma, no el consenso.

Esas premisas le permitieron tomar en cuenta como objetivas las opiniones de los demás para no caer en el infantilismo “objetivista” que proponía sólo como “objetivo” lo que no se obtenía por la opinión, calificada o no, de los demás. Propuso, por tanto, que para evaluar la calidad de la formación de recursos humanos habría que tomar en cuenta principalmente la opinión calificada de los órganos personales e instancias de apoyo, de los colegas y de los alumnos que fueron o estaban siendo formados. Habría que tomar en cuenta también, pero como mero complemento, las horas pizarrón. Más relevante sería tomar en cuenta las asesorías formales e informales a los estudiantes y colegas. ¿No podía —se preguntó— con toda certeza saber lo que le había dado un profesor en pláticas en los pasillos o tomando el café o en un trabajo de campo conviviendo y aprendiendo el oficio con un profesor o colega? ¿Qué tenía de subjetivo en el sentido peyorativo del término que se valiera de esas opiniones para evaluar la calidad como formadores de recursos humanos de su personal académico? ¿Qué monstruosa perversidad se escondía o se descaraba en el analizar con todo el rigor científico el dato privilegiado —la opinión de personas calificadas— junto con otros menos pertinentes como “número de horas pizarrón”?

Los modelos válidos que se proponían, por otro lado, para que fueran imitables debían a tal grado ser

accesibles que contemplaran la posibilidad de que todos los miembros del personal académico llegaran en un momento de su carrera académica a encarnarlos. De ahí que no debía proponer que las imágenes que se suscitaban ante el modelo del profesor “distinguido” (según el reglamento de la UAM) fueran las del modelo válido que estaba buscando establecer, pues en ese caso, como todos podrían llegar a ser profesores distinguidos, ya no habría ningún profesor distinguido.

Enfatizó, sin embargo, (más valía pecar por exceso y no por defecto) que los famosos modelos que estaba buscando se basarían no en la media de la mediocridad, sino de la excelencia. Había que guiarse no por el principio trillado de que lo malo era enemigo de lo bueno, sino por otro más exigente de que lo bueno era enemigo de lo óptimo. Con eso estaba postulando que los modelos válidos no deberían reducirse a “modelitos para los pobrecitos científicos del tercer mundo”, sino a modelos universalmente válidos de rigor y seriedad académicas.

Había otra implicación importante sobre los modelos válidos: si había una aspiración a que todo el personal académico debiera satisfacer las condiciones para llegar a ser modelos, la institución *qua* institución debería proporcionar los medios para que llegaran a serlo. Esa era una limitante muy severa para las condiciones en que se encontraba la universidad y las de todo el país. Mientras en los países desarrollados ya existía un mercado de trabajo abundante al que podían recurrir las universidades para reclutar a sus profesores, la universidad debía crear el mercado mismo de trabajo. Tendría que hacer esfuerzos ingentes para lograrlo: cayó en la cuenta de que tendría que bajar hasta las áreas de investigación para que desde ahí, al fijar las prioridades presupuestales anuales, contemplaran dentro de ellas, y en algunos casos y durante varios años establecieran como *la prioridad*, la cabal formación de sus recursos humanos.

Establecidos dichos modelos, se trabajó sobre las etapas evolutivas que habrían que seguir los miembros del personal académico para llegar a ser ellos mismos modelos válidos. Se preocupó sobre todo de la etapa terminal. ¿Era deseable, justo, correcto y útil tratar a los que se encontraban en etapas terminales como los que estaban en las iniciales o en las maduras? Personas que habían dedicado 15 años sin regateos a servir a la universidad en todo lo que ésta les demandó y llegaron a una edad de 60 años, y ya habían creado un hijo, publicado un libro y sembrado un árbol ¿no era humillante someterlos al conteo de puntos para solicitar la beca y el estímulo al desempeño académicos? ¿No había detrás o al frente del proceso de solicitar anual o bianualmente la beca de marras el mensaje de la

institución de profunda desconfianza sobre su personal académico y que acusaba: “todos son zánganos hasta que se pruebe lo contrario”? ¿No sería preferible que en vez de regalar un reloj conmemorativo al cumplir 15 años de trabajo valioso para la institución, liberarlos de presentar un plan de actividades para el siguiente año, un informe anual de lo que realizaron? ¿No era inútil y sin sentido, por no decir estúpido, seguir evaluándolos en su impartición de cursos? ¿No sería justo, digno y razonable que la universidad, para promover en serio la carrera académica, fuera inmensamente generosa con los que habían sido generosos con ella? ¿Habría otra profesión en el mundo a cuyos practicantes se sometiera a procesos de evaluación tan constantes y tan prolongados en el tiempo como la universidad lo hacía con su personal académico y al que remuneraba con tres mióndrigos pesos? ¿No sería pertinente contemplar, como peculiar, la carrera de las mujeres académicas, pero sin considerarlas como menores de edad? Entonces diseñó procedimientos de evaluación pertinentes para cada etapa.

Después emprendió a reformar las Comisiones Dictaminadoras con el objeto de superar los dictámenes formales huecos y las apreciaciones impresionísticas con que hasta ese milenio se venía procediendo.

¿Cómo conciliar —se preguntó— juicio académico desagregado a nivel departamental con homogeneidad en el dictamen a nivel de toda la universidad? Responder adecuadamente a esa pregunta fue el problema que se propuso resolver. Cabe aclarar que se escogió la pregunta en esos términos —particularidad del juicio académico y universalidad del dictamen—, porque en la pregunta estaba implícita la respuesta.

Diseñó, en primer lugar, en la forma más clara y sencilla un modelo; en segundo lugar, una vez que ya era inteligible el modelo, lo complicó para que, siguiendo el método científico, lo obscureciera de tal forma que nadie entendiera nada de lo que anteriormente ya había entendido; en tercer y último lugar, ponderó las ventajas que ofrecía ese modelo sobre los existentes en ese momento.

1º El modelo simplificado. Se consideraron dos instancias: una, donde se procesara el juicio académico; otra, donde se procesara el juicio *sobre el juicio académico*. Se trataba de dos instancias con funciones diferentes. La primera, compuesta por *expertos* en un campo disciplinario específico, emitiría un juicio académico sobre los candidatos que concursaran por una plaza o pretendieran promoverse; su responsabilidad era escoger al mejor candidato, si lo hubiese, o decidir si un candidato merecía ser promovido; su cometido era *fundamentar* un juicio académico tan sólido que

fuera capaz de *convencer* a la segunda instancia de que el juicio era correcto. La segunda, compuesta por *sabios* (se pensaba en el hombre que tenía “sabiduría” y no sólo conocimientos, como el sabio rey Salomón de la Biblia o los “ancianos” en las sociedades con tecnología simple), sopesaría los argumentos en que se sustentaban los juicios de los expertos y decidiría si un juicio estaba bien fundamentado o no; su cometido no era el de dar un juicio académico mejor que el de los expertos, sino el de *juzgar* si los expertos estaban emitiendo un juicio como expertos. Llamó a la primera instancia Comisión de Asesores y a la segunda Comisión de Dictaminadores.

La Comisión de Asesores se reclutaría a nivel departamental para que el juicio académico fuera por especialistas en un campo disciplinario. La Comisión de Dictaminadores se reclutaría a nivel de toda la universidad para que se lograra la homogeneidad en el dictamen. El juicio definitivo lo tendrían los Dictaminadores.

2º Complicando el modelo. La Comisión de Asesores estaría compuesta por seis miembros: cuatro del propio Departamento y dos externos a la UAM. Las decisiones se tomarían por el voto de las dos terceras partes de los miembros: cuatro votos.

Se podía complicar más el modelo, pues había gran variedad de Departamentos en la UAM: unidisciplinarios y multidisciplinarios. Se puso por ejemplo la División de CSH de Iztapalapa. En Antropología sólo había una disciplina (Antropología Social): se requeriría una sola Comisión de Asesores; en Economía había dos disciplinas (Administración y Economía): se podrían requerir dos Comisiones de Asesores; en Sociología había tres disciplinas (Sociología, Ciencia Política y Psicología Social): se podrían requerir tres Comisiones de Asesores; en Filosofía había cuatro disciplinas (Lingüística, Literatura, Filosofía e Historia): se podrían requerir cuatro Comisiones de Asesores.

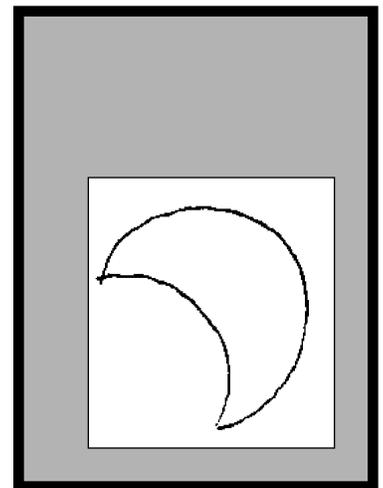
No le preocupó tanto cómo se elegían o designaban los miembros de la Comisión de Asesores, bien fuera por dedazo del déspota salvaje o ilustrado, o bien por los sacrosantos principios de la democracia formal del voto directo, universal y secreto. Le pareció que era un asunto secundario. Lo que había que cuidar en todo caso eran las cualidades que debían tener los asesores. Idealmente deberían ser los miembros más destacados académicamente de sus Departamentos: que fueran Titulares C con el grado académico de doctor; investigadores reconocidos en el ámbito nacional e internacional por sus publicaciones de punta en sus disciplinas; con experiencia en la docencia a nivel de doctorado; que hubieran dirigido varias tesis de doctorado,

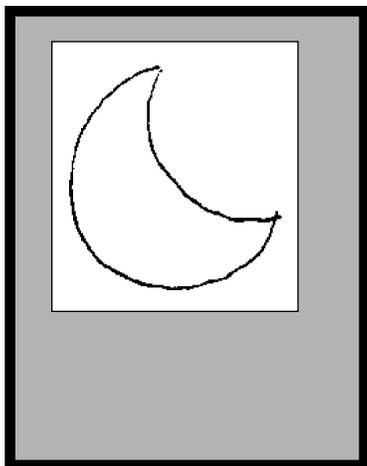
muchas de maestría e innumerables de licenciatura; que hubieran obtenido las más altas distinciones académicas como profesor distinguido, doctor *honoris causa* por prestigiadas universidades, premio nacional, nivel tres del SNI, etcétera, etcétera, etcétera. Aspiraba a eso, pero puso algunos mínimos. A manera de ejemplo: titular, grado académico de maestro, miembro del SNI, publicación de investigaciones de cierto nivel que mostraran que estaba familiarizado con los protocolos de la investigación en su campo, experiencia en la impartición de cursos en el posgrado, dirección de algunas tesis de posgrado, obtención de la beca al desempeño académico al momento de su nombramiento, etcétera. La lista de asesores sería en definitiva aprobada por la Comisión de Dictaminadores. Cada año serían designados dos miembros de las Comisiones de Asesores quienes reemplazarían a los de más antigua designación; cuando hubiera vacantes se designarían sustitutos.

La Comisión de Dictaminadores, por su parte, estaría compuesta por 12 miembros: nueve miembros electos o designados (uno por cada una de las nueve Divisiones de la UAM) y tres más designados por el Rector General (uno por Unidad). Las decisiones se tomarían por el voto de las dos terceras partes de los miembros: ocho votos.

Se podía igualmente complicar más el modelo, pues se podría pensar que una sola comisión no se daría abasto para dictaminar todos los casos que se le presentaran. Se harían, entonces, varias comisiones: comisión a, b, c... n. Lo importante era que se conformasen todas de igual manera: 12 miembros (uno por cada División de la UAM y uno más por cada Unidad nombrado por el Rector General). Se cayó en la cuenta de que posiblemente, dado que la responsabilidad de esas Comisiones no era la de elaborar un juicio académico, sino la de juzgar sobre el juicio que hicieran los miembros de la Comisión de Asesores, el trabajo que tendrían no sería tan espantoso como a primera vista parecía.

De nuevo, lo importante no era cómo se elegía, sino a quién se podía elegir. Se pondrían condiciones mínimas más severas que para la elección de los miembros de las Comisiones de Asesores: Titular C con grado académico de doctor, sobresalir por sus pu-





blicaciones científicas o humanísticas, investigador nacional del SNI, amplio reconocimiento académico a nivel nacional, amplia experiencia en la docencia y en la dirección de tesis a nivel de posgrado, etcétera. Se añadió, aunque se sabía que era endemoniadamente difícil evaluar, que fueran personas que se distinguieran por su “buen

juicio”. Se pensó en un proceso semejante al que se proponía para la Comisión de Asesores al renovar a los miembros de las Comisiones Dictaminadoras: se renovarían tres cada año (primero los de la Unidad Azcapotzalco, luego los de la Unidad Iztapalapa, después los de la Unidad Xochimilco y, por último, los designados por el Rector General): se ganaba en continuidad. Sólo se nombrarían sustitutos cuando existiera una vacante. Con esto se garantizaría en forma más efectiva la continuidad en su labor.

Desaparecerían las Comisiones Dictaminadoras Divisionales: sus funciones se pasarían a las Comisiones de Asesores, excepto una: la fijación de categoría y nivel para los profesores visitantes sería hecha por las Comisiones Dictaminadoras, no por la de Asesores, pues según el artículo 3, fracción VIII del RIPPPA dichos profesores eran invitados “por la Universidad en virtud de su alto nivel académico”. Era conveniente, por tanto, que fuera la Comisión Dictaminadora de la UAM la que, además de vigilar el alto nivel académico, formalmente decidiera sobre la materia. Tampoco se consideró obligatorio boletinar las plazas para concursos de profesores temporales. Se creyó que era necesario darles un campo más amplio de atribuciones a los Departamentos en la contratación de profesores temporales. Los límites ya estaban contemplados en el Reglamento Orgánico: Consejo Divisional decidía sobre las necesidades anuales de personal académico. Se conservaría la Comisión de Recursos.

3° Ventajas del modelo propuesto. El modelo propuesto era más simple, más económico, más elegante, y podía realizar en forma más satisfactoria todas las funciones que hacían los otros modelos. Luego, se adoptó.

Era más simple, pues lograba con sólo dos niveles de integración bajar al nivel más adecuado para formular un juicio académico especializado y subir al nivel más alto de toda la UAM para emitir un dictamen homogéneo. Era más económico, pues el número de personas involucradas como dictaminadores disminuía sensiblemente: el modelo establecido en el RIPPPA hasta ese momento contemplaba 162 dictaminadores (nueve titulares más nueve suplentes por nueve dictaminadoras). En contraste, en el modelo propuesto habría 12, si fuera una; 24, si fueran dos... Era más elegante, pues era más sobrio por su simplicidad y economía. Las funciones que realizarían las comisiones propuestas se llevarían a cabo en forma más adecuada que como hasta entonces las realizaban las comisiones existentes. Respecto a la Comisión de Asesores, se pensó que era poco serio el entonces artículo 128, pues se dejaba que dos personas con categoría de asociados D se convirtieran en un elemento de gran peso para la admisión definitiva del personal académico. Si, por el contrario, se hiciera recaer la responsabilidad de emitir a nivel departamental, a través de la Comisión de Asesores, un juicio académico fundamentado, se aseguraría que los asesores tomaran con toda seriedad y responsabilidad su encargo, pues la presión del grupo de colegas sería insoportable para los irresponsables...

Ante el caos de dictámenes emanados por las dictaminadoras, con todo y que se guiaban por un mismo tabulador, con el modelo aprobado se aseguró que no se disparasen los dictámenes.

Como resultado inmediato de esas reformas se observó que había disminuido el volumen de publicaciones de los investigadores, lo que causó alarma en un primer momento, pero se calmó al constatar que las nuevas publicaciones eran de mejor calidad que las anteriores, que despertaban el interés por leerlas hasta por sus colegas: ¡la era del modo de producción a destajo había terminado!

Se observó, en segundo lugar, que el personal académico recobró el gusto por hacer docencia e investigación y por ello las hacía de calidad, y recuperó el sentido humano de su trabajo.

Se observó, por último, que habían disminuido sensiblemente los casos, que en otras épocas eran tan frecuentes, de hipertensión arterial, infartos al miocardio y acusaciones de brujería.

Y cuando desperté, estaba en el suelo...