

10° CONGRESO INTERNACIONAL RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA UNIVERSIDAD
Sede: Universidad de Guadalajara

27 al 30 de octubre de 2010

EVALUACIÓN DE LOS ACADÉMICOS: LIBERTAD Y RESTRICCIONES

Escrita por:

Sandra Milena Téllez Rico¹
milenatellezsociologia@gmail.com

Línea temática: VI. Académicos y gestores

Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco
Doctorado en Sociología

México, Distrito Federal

¹ Licenciada en Psicología y Pedagogía, Magistra en Educación con énfasis en Evaluación Educativa y Desarrollo Regional, estudios realizados en la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá – Colombia. Docente en la Facultad de Educación de la institución en mención. Candidata a título de la Especialización en Filosofía del Derecho y Teoría Jurídica por la Universidad Libre, Colombia. Actualmente, estudiante del Doctorado en Sociología en la línea de Educación Superior en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, México.

Introducción.

Los cambios transcurridos en las últimas décadas, de orden económico, político y social, han hecho que la Educación Superior en relación con el Estado y la sociedad misma, también haya sufrido transformaciones importantes, enmarcadas en la creación de las políticas públicas y las reformas educativas establecidas en los años 90. En este contexto, se señala el interés que suscita la presente ponencia referida a los *académicos* como objeto de estudio, que se hallan en medio de tensiones propias de la evaluación educativa, autonomía y libertad académica.

Estudiar este fenómeno, en donde la pregunta por el *cambio* se ha tornado relevante para las instituciones educativas, hace que se cuestione en primera instancia por aquellos hechos que han llevado a pensar en dicha opción. Las Universidades en América Latina, a partir de las reformas de los años 90 y dentro de teorías económicas precisas, se involucran en las nuevas lógicas de control, vigilancia y supervisión del acto educativo, creando dispositivos que constataran el estado real de cada objeto susceptible de medición. Y que mejor noción para ello, que la *rendición de cuentas*, como el hecho que implicó a la Universidad diseñar o redireccionar una *estructura de comportamiento* distinta, estableciéndose como eje orientador justificante de acciones que conllevaron a resultados concretos, relacionados con procesos de acreditación y alcance de la calidad educativa, teniendo como efecto respuestas homogenizadas y estandarizadas dentro del sistema.

La Universidad, reconocida como espacio multifacético, en donde necesariamente se gesta la profesión académica, con pluralidad de intereses y motivaciones de acuerdo con el avance del conocimiento mismo, ha dirigido su mirada sobre aquellos mecanismos que promueven la consolidación del académico como profesional, otorgándole a su quehacer un estatus de reconocimiento y preparación constante, donde la evaluación educativa, como política pública, emite juicios que conllevan a la toma de decisiones al interior de las instituciones de educación superior. Bajo esta descripción, el presente escrito instaura su preocupación por el ejercicio de la libertad académica, por parte del docente, dentro de lógicas de autonomía institucional y su relación con las políticas educativas en tanto que éstas, podrían promover o no el desarrollo profesional y permear quizás su quehacer dentro del aula de clase; o simplemente, atender sus disposiciones con miras a evidenciar lo que las instituciones de educación superior pretenden alcanzar, de acuerdo con la acreditación que rige a nivel local, nacional y regional.

Plantear un problema de investigación que cuestiona específicamente el concepto de libertad académica, hace que la mirada se centre necesariamente en la educación superior donde sus actores ejercen el “*papel protagónico*” en las relaciones sociales que configuran, además de la interacción entre los individuos, las contradicciones de su propio actuar. Por ende, es importante trascender de la perspectiva filosófica que trae consigo el tema de la libertad a la óptica propiamente sociológica, mediante la comprensión de la universidad como organización social en la que tanto la acción como el cambio configuran un sistema de creencias que otorgan identidad institucional, aspecto relevante en el momento en el que se instauran políticas públicas que provocan homogenizar aquello que hace parte de la pluralidad, creando un ámbito propio de la rendición de cuentas donde se desconoce que “la ciencia, la investigación y la educación superior (...) ostentan autonomías” (Clark, 1983) que les permite obrar con mayor libertad en pro de construir conocimiento.

La libertad académica es un tema que causa *escalofríos* cuando se disputa un lugar dentro de la macro-estructura, preguntándose por su papel en el fortalecimiento de las disciplinas, en los compromisos institucionales que se adquieren al momento de incorporarse a la Universidad, en la consolidación de un ethos académico que visualice sentimientos y valores que sustentan determinadas acciones y en la creación de un horizonte como referente que anime el desarrollo de la profesión. Aspectos que merecen ser estudiados de manera analítica, haciendo de la libertad académica un tema que “está en el centro de las preocupaciones de la universidad” (Altbach, 2000) en términos de cómo garantizarla de manera simultánea a las demandas de un *Estado Evaluador* suscitado en una sociedad moderna caracterizada por una dominación que busca la eficacia en la acción del individuo, específicamente la del académico, quien por medio de su vinculación laboral crea una dependencia directa con la necesidad de pertenecer a la estructura social, la universidad.

Y es allí, donde vale la pena traer a colación lo referido por Merton ([1964]2002) cuando menciona que existen dos elementos importantes en la estructuras sociales y culturales. El primero de ellos responde a los “objetivos, propósitos e intereses culturalmente definidos” y el segundo, a la manera como “la estructura cultural define, regula y controla los modos admisibles de alcanzar los objetivos”. Pesquisas que coadyuvan a entender que a nivel micro y macro se

definen acciones que obedecen a motivaciones concretas y en ese sentido, a descubrir qué pesa más en la definición de aquello que se quiere obtener, en tanto que la dialogicidad o el conflicto estarían avocados a coexistir en lo que podría llamarse un *juego de voluntades* entre actores que tienen intenciones diferenciadas. Por tanto, al *aterrizar* el tema de la libertad académica en el marco de una perspectiva sociológica, hace necesariamente que se cuestione en qué consiste la acción del académico, cómo explicarla, comprenderla e interpretarla en relaciones causales y de correspondencia propias de la situación que promueve la evaluación docente como política pública y desvelar el tipo de decisiones que toma en virtud de incorporarse y permanecer en el sistema.

En este orden de ideas, la ponencia aborda tres momentos importantes. La primera parte, esboza los focos de discusión que constituyen la problematización del concepto libertad académica, en medio de cambios de orden institucional; a continuación se plantea lo que significó la instauración de la evaluación docente como política educativa propia de los años 90 en términos de las decisiones que toma el académico; y finalmente a manera de cierre, preliminarmente se planteará la consolidación de un objeto de estudio que requiere ser estudiado en futuras líneas de investigación en la búsqueda de la comprensión de los académicos y sus prácticas.

Libertad académica: ¿tema actual de debate o “especie” en peligro de extinción?

Este apartado reviste de mayor interés en tanto que su abordaje a nivel empírico en torno a la consolidación de la profesión académica como objeto de estudio, ha sido incipiente; sin embargo, algunos estudiosos del tema resaltan su importancia y diversidad en la definición de su concepto. En palabras de Arblaster (1974) la libertad es un término que cada quien usa pero con significados distintos, aunque la libertad académica básicamente sería la posibilidad de actuar sin que las obligaciones se constituyan un obstáculo para ello.

Haciendo una mirada reflexiva de qué significa que las obligaciones que un académico adquiere en el momento en que es contratado por una institución no determinen su actuar, hace que se formulen inquietudes concretas sobre lo que es permitido realizar en relación con las normas institucionales y los procedimientos definidos por una comunidad (cuerpos colegiados), es decir, *¿las normas que regulan al individuo garantizan su eficacia en la acción?* Es una pregunta para

la estructura, para aquello que configura la autonomía universitaria en tanto que sus prescripciones en algún momento interactúan con las preferencias gestadas en el individuo, sus intereses y motivaciones. La *disputa* por prevalecer, mantenerse, adaptarse o resistir, exhorta a esclarecer el tema de la libertad académica que se suscita en espacios demandantes de resultados concretos y perceptibles.

Los académicos ejercen su profesión en un campo social y cultural definido, en el que cabe preguntarse libertad para quién, para qué, para hacer qué (Arblaster, 1974), interrogantes que configuran el telón de fondo de la acción, en tanto que a ésta le subyace un “sentido subjetivo” (Weber, 1944), en otras palabras, se visibiliza la *voluntad* de los actores con miras a alcanzar fines y metas específicas. Por ello, el concepto de *acción* se va configurando en el primer nivel de materialización de la libertad académica, en tanto que los académicos al ejercer sus funciones, ya sea en docencia o en investigación, lo hacen a través de determinadas actividades o tareas académicas, las cuales se crean en un ámbito específico, la Universidad.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es momento de preguntar ¿cuál es el espacio en el que podría problematizarse la acción académica?, ¿qué define la posibilidad de afiliarse a un cuerpo de conocimiento?, ¿cuáles son las motivaciones que orientan la definición de cierto tema de investigación?, ¿cómo se conjuga las creencias de unos y otros desde una perspectiva valorativa?, ¿qué papel se le otorga al académico en la lógica del cambio institucional? Acciones que son evaluadas cada período con fines particulares por institución, pero con el común denominador de la *rendición de cuentas*. Esto se configura en punto álgido y constitutivo del presente escrito, en tanto que la profesión académica está expuesta a una mayor subdivisión y diferenciación a partir de los resultados que se desprenden de una práctica evaluativa netamente burocrática y de compromiso institucional; situación que es importante revisar en razón a la urgencia de saber si los académicos están aproximándose a la automatización de sus prácticas (rutinas), al olvido de los propósitos que originalmente orientaron su acción y finalmente, a adherirse al comportamiento institucional prescrito (Merton [1964] 2002:211) Aspectos que perfilan mucho más la situación problemática sugerida.

En este orden de ideas, conviene citar a Burton Clark (1983) quien al analizar el sistema de educación superior desde una visión comparativa, proporciona elementos analíticos y referentes importantes, que no necesariamente se ajustan del todo a la realidad latinoamericana, pero permiten niveles de discusión relevantes. Su abordaje resalta como hipótesis central “que el conocimiento es la materia invisible en torno a la cual se desarrolla la acción” (Clark, 1983) Aspecto que es notable en el análisis del tema de la libertad, en tanto que para este autor las actividades académicas perfilan a las instituciones y en correspondencia directa, los mecanismos de autoridad a nivel de la estructura y pautas de comportamiento a nivel del individuo, definiendo a las disciplinas en un papel protagónico referido a “la fuerza dominante de la vida laboral de los académicos” (Clark, 1983) Elementos que otorgan nuevos giros al problema en perspectiva de consolidación; es decir, la pregunta por la libertad académica debe trascender la pretensión de conocer si los cambios propios de las reformas educativas tuvieron alguna incidencia en ésta, a comprender relaciones, contradicciones, causas y efectos que traen consigo la misma génesis de la acción ejecutada por el académico dentro de un espacio universitario. Significa entonces, recordando que la acción es ese primer nivel de concreción de la libertad académica, que el académico opera de acuerdo con ciertos fines o valores; indiscutiblemente debe comprenderse esta premisa a partir de una perspectiva weberiana.

Weber define en un primer momento que la acción social es aquella que “se orienta por las acciones de otros” (Weber, 1944) la cual puede gestarse en “arreglo a fines, arreglo a valores, afectiva y tradicional”; tipología que se ha incorporado en el análisis del problema con miras a establecer una relación entre las razones por las cuáles el académico actúa de cierta manera y la consolidación de un ethos académico acorde con la idea de que la libertad sólo resultaría en un espacio autónomo, infiriendo entonces, que la autonomía concibe a una universidad libre en la medida en que está orientada por académicos que se rigen por leyes con sentido igualitario (Naishat, 1996) Afirmación que cuestiona directamente por los valores y sentimientos que dominan, en este caso, la cultura institucional y el tipo de razonamiento que opera allí, determinando resultados específicos de la acción (Merton, 1973)

En este momento, valdría la pena resaltar si alguno de los tipos de acciones que sugiere Weber tiene mayor peso a la hora de tomar ciertas decisiones, qué lo determina y cómo el académico

pulsa la consecuencia de la acción. Clark (1983) plantea con claridad que la conformación o pertenencia a cuerpos de conocimiento obedece a dos aspectos importantes: los fines que se tienen en común y al hecho de compartir un sistema de creencias que los definen; situación que según él, fragmenta o integra la profesión académica. Planteamientos que en diálogo con Weber, deben ser cuestionados con miras a desvelar si los académicos adaptan su componente valorativo en respuesta a las presiones de la estructura, tal como lo hacen los sistemas nacionales de educación superior para atender la complejidad que trae consigo la diversidad de tareas demandadas por las sociedades modernas; o a posturas de conformidad, en donde ésta se “convierte en un valor central” (Merton [1964] 2002) de análisis y discusión.

A lo largo de los planteamientos hechos, se bosqueja entre líneas un segundo nivel de análisis que contribuye a la materialización del concepto libertad académica, que para algunos suele estar aún en un nivel de abstracción importante. Cabe anotar que, este intento por definir una perspectiva analítica al tema de la libertad y las restricciones propias de la evaluación docente evidencia una ampliación o profundización de lo que implica la acción del académico al interior de su profesión en relación con la libertad que posee para pensar, expresar, enseñar e investigar. Por tanto, *la decisión* que subyace la acción, se convierte en el segundo elemento analítico.

Al preguntarse por las elecciones que el académico toma en referencia con las posibilidades que tiene de ejercer su profesión en el marco de las restricciones propias de la institución universitaria o de los cuerpos colegiados a los que pertenece, como estructuras sociales, o con respecto a las preferencias que pudiesen orientar su acción, hace que se cuestione por ese *quién* que está detrás de la libertad académica, comprendiendo su actuar con respecto a la institución en la que está inmerso y su decisión de configurarse como actor social; por eso, es importante insistir en la *interacción de las voluntades*, de orden individual y colectivo. Sin embargo, para ampliar el argumento, cabe citar a Berlín ([1969] 2004) quien introduce un nuevo elemento en la discusión, “la discordia” como evidencia de la carente armonía social perfecta, trayendo consigo la pregunta por la obediencia, refiriéndose necesariamente a dirigir la mirada sobre quienes con sus disposiciones dividen a los hombres. Al ser considerada dicha premisa, Berlín ([1969]2004) decidió profundizar en dos sentidos propios de la libertad. El *negativo* respondiendo al interrogante: “cuál es el ámbito en que al sujeto (...) se le deja o se le debe dejar hacer o ser lo

que es capaz de hacer o ser, sin que en ello interfieran otras personas”; mientras que el *positivo* contesta la pregunta de “qué o quién es la causa de control o interferencia que puede determinar que alguien haga o sea una cosa u otra”. Estas son las nociones que se pondrán en debate con el pensamiento de la elección racional propuesta por Jon Elster, con miras a entretejer el problema en cuestión.

En medio de una sociedad moderna, organizada por valores definidos que promueven la uniformidad y la mecanización de los distintos modos de vida, se ubica la Universidad como organización social concretada por una estructura autónoma y autodeterminada; y en ese contexto ¿qué concepto de libertad prima con mayor fuerza? o ¿simplemente coexisten? o, ¿al académico se le ha impuesto alguna?, o ¿él la ha decidido según su capacidad de elección? Preguntas que quizás no hallen respuesta con prontitud, pero que sí conllevan a reflexionar sobre los espacios de acción que supuestamente posee el hombre libre. El académico, en el marco de una libertad negativa, no puede definir su libertad en relación con el hecho de que alguien le impide el actuar, lo que fácilmente se interpretaría como una relación entre opresores y oprimidos, lo cual no es correcto del todo, en tanto que entre mayor sea el entorno de inexistencia de impedimento, se amplía el rango de libertad. En otras palabras, *¿el académico en términos de su libertad académica, actúa de forma vinculante con la institución desde la lógica de la “oportunidad en tanto es mayor su posibilidad de incidir en la conducta”, o por convicción con respecto a sí mismo, prevaleciendo sus intereses, preferencias y deseos?* (Elster, 2003)

A propósito de las decisiones a las que se ve enfrentado constantemente el académico, debe considerarse el grado de racionalidad que las subyace, la cual es definida por Elster “como la adecuación de los medios que los individuos utilizan para alcanzar los fines u objetivos que se proponen conseguir” (Elster, 2000) Es decir, el académico exhortado todo el tiempo a pensar la manera en cómo salir adelante, alcanzar reconocimiento, ser valorado por sus pares, pertenecer a una red académica y a perfilarse como sujeto competente en el mundo académico (Becher, 2001), debe contemplar en algún momento cuáles son los medios para alcanzar dichos fines, pensando que el tipo de acción que prima es de orden teleológico, punto que requiere discusión en razón a que el sistema de creencias o valores pueden configurarse en el límite de ciertas decisiones, colocando sobre la balanza un tipo de acción axiológica.

Este entretejido se torna complejo e interesante debido a la necesidad de desvelar la diferencia entre la libertad que se ejerce bajo referentes de compromisos colectivos y organizacionales, del desenfreno, en que se supone que no habría que atender a ningún tipo de canon. Por tanto, la capacidad de acción que trae consigo tanto la libertad negativa como la positiva, no puede ser interpretada en la necesidad del extremo, en tanto que debería pensarse *¿qué sucedería con académicos cumpliendo únicamente su voluntad, entendiendo que su libertad prepondera sobre la de los demás, sin ningún tipo de regulación?* Resultaría un caos a nivel micro y macro-estructural.

En síntesis, los niveles de materialización e interpretación propuestos para el tema de libertad académica se conjugan así: *La preferencia se constituye en oportunidad cuando la restricción de la estructura ingresa, prevaleciendo el constreñimiento y la acción teleológica; y la oportunidad se constituye en preferencia cuando predomina el interés del individuo, prevaleciendo la voluntad y la acción axiológica.* En este escenario, la libertad académica se perfila como un tema más de debate en el contexto universitario, la cual emerge en una autonomía institucional definida y que enfrenta disposiciones propias de la evaluación docente como política pública, creando incertidumbres a la hora de avanzar en la profesión, en términos de su cohesión y desarrollo académico.

Evaluación docente: ¿espejo que refleja la profesión académica o lupa de un Estado “guardián”?

Los distintos gobiernos en los países de América Latina, atravesaron por cambios y reformas importantes en los años noventa, teniendo como antecedente una década en la que se cuestionaba por la relación entre Estado y Universidad, donde el tema del financiamiento se torna en un punto que sustenta la implementación de diversas políticas.

Las decisiones gubernamentales obedecieron a perspectivas comunes, al alcance de metas que perfilaban sistemas de educación superior preocupados por el sector educativo; por tanto, no es gratuito que en los planes de desarrollo de los gobiernos, los temas de evaluación, acreditación, gestión institucional y vinculación con las demandas económicas, sociales y políticas (Kent, 2000) sean las premisas que orientan la acción dentro del sistema. No obstante, es importante

reconocer las particularidades de cada país, pertenecientes a una misma región, que de manera contraproducente implementa modelos ajenos, no contextualizados, pero bajo la misma idea de alcanzar como meta la añorada *calidad educativa*.

Al comprenderse que la *política* hace referencia al “poder, intereses, competencia, conflicto, representación” y que *políticas*, señala las decisiones a tomar respecto a problemas específicos (Cox, 1993), resulta necesario pensar en los actores que están detrás de la formulación de las políticas públicas, las cuales son expresadas por el sistema de educación superior bajo su idea de autonomía, su legitimación y qué papel juegan las agendas de gobierno en la definición de ciertos temas. En este contexto, cabe la discusión planteada en el apartado anterior; el origen de las políticas remite a nociones de acción y decisión, en tanto que su implementación y posibles efectos se enmarcan en la relación directa entre Estado y mercado, espacio que vincula a la evaluación docente como evidencia concreta de la misma.

Los académicos pertenecen a una comunidad definida, en la que comparten creencias y valores que sustentan su quehacer pero también, su perspectiva de Universidad, haciendo que su acción se torne coincidente y cohesiva para el grupo al cual pertenece; por tanto, los constructos de acción colectiva configuran la organización de las formas de interacción entre actores, sin desconocer sus libertades y permitiendo la cooperación entre ellos mismos (Crozier, 1990) No obstante, la evaluación docente como política educativa, pretende jerarquizar, homogenizar y dar cuenta de la acción a través de la aplicación de técnicas e instrumentos que reducen la labor del académico a la parte operativa de los distintos procesos, sin referenciar ningún momento reflexivo y crítico de su actuar.

Siendo la evaluación mecanismo de control por parte de la estructura, es importante cuestionar ¿hasta dónde su amplitud de acción, en tanto política pública, promueve transformación alguna en el sistema de educación superior, la universidad y el académico?, ¿cómo crea un perfil *ideal* de académico con respecto a lo demandado por la sociedad y el Estado?, ¿qué decide medir, observar y cuantificar masivamente en una profesión académica heterogénea?, ¿cuáles son los valores que promueve en la meritocracia y el ascenso académico? Preguntas que problematizan concretamente la libertad académica en relación con la autonomía universitaria y sus posibles

restricciones, en tanto que las universidades tienen un margen de acción, ya sea otorgado o creado con respecto al Estado, sociedad e individuo, supeditado a la rendición de cuentas dentro de esquemas estandarizados y homogéneos; justificando así en nombre de la calidad educativa y de la promoción de sistemas de educación superior competentes y acordes con el mercado y la globalización, la unificación de prácticas y la creación de necesidades que sujetan al individuo [académico] a las reglas propias del mundo del trabajo, negando procesos de autonomía individual; definiéndolo como un rasgo constitutivo de la racionalidad tecnológica, es decir de una civilización industrial avanzada (Marcuse, 1964) Este último elemento cobra mayor importancia al momento de consolidar el problema, en razón a la toma de decisiones que hace el académico en virtud de alcanzar una estabilidad laboral, perteneciendo a un cuerpo de conocimiento y a una entidad académica específicos (Clark, 1983) y al alcance de un reconocimiento y prestigio social.

Conviene precisar que, los objetivos trazados por el académico en su quehacer universitario se suscitan dentro de una organización que posee características y dinámicas singulares que se traducen en la configuración de una cultura institucional con sus propios valores, creencias, reglas y normas que definen la acción (Hackett, 1993) Escenario que, atado al tema de los recursos otorgados por el Estado, o en su defecto, a la carencia de los mismos, se torna cambiante, incierto, desconcertante; y es en este escenario donde los académicos producen conocimiento, se crean un lugar, un estatus, en el que van perfilando un ethos y la defensa de su libertad académica a través de la acción. Por ende, habría que analizar si la evaluación concluida en la política, pretende procesos isomórficos², o lo que busca es afianzar un perfil de la profesión académica acorde con el mercado que demanda un papel específico por parte de la Universidad. Es así como, la libertad y la autonomía, principios rectores del quehacer universitario, se contraponen con la acción controladora y vigilante que hace el Estado en cuidado de sus recursos. En ese contexto podría preguntarse dos aspectos puntuales ¿existe alguna posibilidad de producir conocimiento en medio de las restricciones estructurales? y ¿en qué se basa el académico para decidirse por enseñar o investigar dentro de la universidad?

² Concepto acuñado por Edward Hackett en su ensayo *“La ciencia como vocación en los noventa”*, en el que plantea tres tipos isomórficos: coercitivo, que se da cuando una entidad más poderosa ordena el cambio estructural directa o indirectamente a través de las normas; mimético, cuando las organizaciones adoptan modelos exitosos; y normativo, cuando “los profesionales dan a las organizaciones las formas que satisfacen los principios operativos de sus profesiones”

A manera de cierre: Consolidando el objeto de estudio.

Las Universidades públicas en América Latina, experimentaron una serie de cambios que afectaron notoriamente a los académicos (docentes e investigadores), en términos de contratación, condiciones laborales, configuración de cuerpos colegiados, fortalecimiento de la carrera y trayectoria académica, formas de participación y toma de decisiones al interior de la institución, generando comprensiones distintas del compromiso institucional por parte de los actores. Es evidente que, el tema de la *profesión académica* no se ha agotado en sus análisis, debates y reflexiones y más aún, cuando su acción se hace *invisible* dentro de las macroestructuras que preconfiguran una perspectiva totalitaria en el sistema y en el imaginario de *estar adaptado* a los intereses externos. Es allí donde la autonomía universitaria, desde los inicios de los años 90, decidió transformarse en términos de formas de organización y gestión, en respuesta a los condicionamientos presupuestales del momento (Acosta, 2006)

Las reformas educativas para Boron (2005), surgen en el marco de los presupuestos neoliberales, según su objetivo central en cuanto a la aceleración del proceso de mercantilización de la educación superior, conllevando a la privatización de las universidades públicas e incorporando en sus lógicas de funcionamiento lo dispuesto por el Consenso de Washington, debilitando su capacidad de acción. De ser así, *¿cómo dejar de lado la pregunta sobre las tensiones que ocasionan las reformas, si éstas han afectado de alguna manera el quehacer universitario después de los años noventa y principalmente, a través de la evaluación considerada como el mejor mecanismo de control social, político y económico?* No en vano, Acosta (2006) en su artículo “*Señales cruzadas: Una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México*”, menciona que existe una “esquizofrenia institucional de políticas” al referirse a la posibilidad que tienen las distintas instituciones, docentes y funcionarios, de acceder al dinero federal extra y el surgimiento de las “comisiones de evaluación para estímulos”, creando diferentes estrategias de acción en los académicos para acceder a los recursos otorgados en la lógica de los incentivos económicos.

Teniendo en cuenta que el académico a través de su profesión adquiere estatus al vincularse con instituciones educativas, en las que cumple tanto con la aportación de nuevo conocimiento como con su transmisión y divulgación, hace que se consolide como referente importante en la

educación superior en relación con el desarrollo económico y la demanda laboral, buscando que sus egresados sean más competitivos en los sectores productivos, condicionando su elección profesional por necesidades históricas y sociales que atraviesan a la Universidad en un momento dado. Es así como, se valida el tema de la calidad educativa desde una perspectiva de control de resultados, fundamentada en la eficacia del manejo de los recursos y en el incremento de la matrícula a diferentes disciplinas de formación. Lo anterior es necesario de considerarlo como uno de los problemas macro que incide en el papel de la Universidad y ésta, en el de los académicos (micro) en razón a los objetivos institucionales, respondiendo con la formación de un egresado requerido por la sociedad para su incorporación en el sistema productivo. Esta premisa aporta elementos que configuran las razones por las que se evalúa a un docente y cómo esto incide en su libertad académica, en tanto a que al considerar las exigencias sociales, económicas y el desarrollo científico - tecnológico, su acción se enmarca posiblemente en transformaciones de orden curricular, didáctico, metodológico y de enseñanza; su libertad tendrá un grado de afectación necesario de abordar.

En ese sentido, la profesión académica se considera un objeto más de la evaluación, un campo más de estudio y análisis que se introduce en una cultura evaluativa en la que los actores se ven avocados a replantear su quehacer dentro de la Universidad. Pero, *¿cuáles son los efectos directos de evaluar a la profesión?, ¿cuál es su papel en términos de los beneficios económicos que otorgan los incentivos?, ¿qué aspectos y objetivos subyacen a la práctica evaluativa en las instituciones de educación superior?, ¿la evaluación garantiza el desempeño docente y el compromiso en el fortalecimiento de la institución, a propósito de la relación libertad académica y autonomía universitaria?* Interrogantes que de una manera u otra, han perfilado el rumbo de las investigaciones.

En síntesis, la evaluación del desempeño docente hace parte de los fundamentos que sustentan al *Estado Evaluador* dentro de lógicas de control político, descentralización financiera y de gestión, considerando a la práctica evaluativa como aquello que es válido y confiable para la toma de decisiones y el avance de la Educación Superior; y en este sentido, se halla como efecto directo del ejercicio evaluativo: la definición de lo *que debe ser evaluado* tanto en el académico, como en el estudiante, el currículo y la institución misma, inmersos en procesos de Acreditación de Alta

Calidad, desconociendo el contexto en el que se desarrolla su acción. Por tanto, preliminarmente en esta ponencia, se concibe como tendencias evaluativas docentes en intersección, la *rendición de cuentas* y *pago por mérito*, caracterizada por una concepción de calidad que promueve el control y la medición de resultados.

Entendido este panorama, es importante introducir nuevos elementos de discusión en la comprensión de los académicos y sus prácticas. El tema de la *libertad académica y su relación con la autonomía universitaria*, es uno de ellos. Si la libertad, según Walzer (1984) es la adición de las libertades existentes en los distintos ámbitos, suponiendo que paralelo a ello, se gesta un concepto de igualdad específico; entonces, *¿qué podría entenderse por libertad académica cuando se suscita en un espacio en el que la acción individual y colectiva, están en permanente interacción?, ¿acaso, la alternativa sería considerar nociones de cohesión y negociación, según el margen de libertad que posee el individuo al interior de la institución que restringe la acción en nombre de su autonomía?*

En consecuencia, es de interés para esta ponencia situar la discusión de la libertad académica en relación con la posible restricción que a nivel macro se hace; es decir, se sustenta la existencia de un límite a la libertad si tan sólo se halla dentro de lógicas represivas (Crozier, 1990). Esta premisa perfila la idea de la presencia del *poder* en ese intercambio de intereses, teniendo como punto de referencia el alcance de las metas institucionales. Por tanto, para efectos de este escrito *la libertad académica, se entenderá como aquella que permite al docente (actor social) expresar libremente su pensamiento, emprender la búsqueda de conocimiento a través de la investigación científica y la formación de aquel que a su vez, es libre para aprender.*

Concepto que trasciende notoriamente el pensar que la libertad en el docente se define en su manejo del tiempo libre para el desarrollo de las distintas actividades académicas o la equívoca idea de ser libre para hacer lo que desee en su salón de clase. Por tanto, las preguntas a plantear para consolidar próximas líneas de investigación y crear un lugar de discusión alrededor de los académicos y sus prácticas, giran en torno a saber *¿si la libertad académica es constreñida por la autonomía universitaria o armonizan a priori, en razón de unos objetivos comunes?, ¿el ejercicio de la libertad en los académicos se sujeta a la noción de interés (docencia o*

investigación), en términos de la vocación o preferencias en la acción, o se define en relación con los mecanismos de recompensa propios de los distintos programas de incentivos?, ¿la libertad se condiciona en virtud del compromiso institucional que adquiere el académico en el momento de la contratación, o se configura como puente entre los intereses de la institución y los del docente mismo?, ¿hasta dónde la libertad académica, tiene injerencia en la configuración de cuerpos y trayectoria académica?

Bibliografía.

- Acosta S., Adrián (2006), *Señales cruzadas: Una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México*. En: Revista de la Educación Superior. ANUIES, México.
- Altbach, Philip G. (2000), *Libertad académica: Realidades y cambios en el ámbito internacional*. En: Redalyc - Perfiles Educativos, abril-junio, número 88. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Arblaster, Anthony (1974), *Academic Freedom*. Penguin Education, England.
- Becher, Tony (2001), *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Editorial Gedisa, Barcelona.
- Berlín, Isaiah (2004), *Cuatro ensayos sobre la libertad*. Alianza Editorial, Madrid.
- Boron Atilio (2005) *La libertad académica en América Latina*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
- Clark, Bourton (1983), *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco, México.
- Cox, Cristian (1993), *Políticas de Educación Superior. Categorías para su análisis*. En: Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina. FLACSO, Santiago. pp. 87-127
- Crozier Michel y otro (1990), *El actor y el sistema*. Alianza Editorial Mexicana, México
- Elster, Jon (2000), *Las limitaciones del paradigma de la elección racional. Las ciencias sociales en la encrucijada*. Ed. José Caldas, Valencia.
- _____ (2003), *Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Editorial Gedisa, Barcelona.
- Hackett, Edward (1993), *La ciencia como vocación en los noventa*. En: Universidad Futura No. 13. UAM-Azcapotzalco, México. pp. 2-46
- Kent, Rollin (comp.) (2000), *Experiencias de reforma en la educación superior en América Latina: los años noventa*. DIE - Plaza y Valdés, México.
- Marcuse, Herbert (1964), *El hombre unidimensional*. Editorial Joaquín Mortiz, México.
- Merton, Robert K. ([1964] 2002), *Teoría y estructura sociales. Introducción de Mario Bunge*. Fondo de Cultura Económica, México.
- _____ (1973), *La sociología de la ciencia, 2. Investigaciones teóricas y empíricas*. Alianza Editorial, Madrid.
- Naishat Francisco y Otros (1996), *Filosofía política de la autonomía universitaria*. En: Perfiles Educativos, julio – septiembre, vol. XVIII, número 73. UNAM, México.
- Weber, Max (1944), *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Walzer Michael (1984), *Liberalism and the Art of Separation, en Political Theory*. En: Guerra, política y moral (2001), Ediciones Paidós I.C.E. Universidad Autónoma de Barcelona.