



Education Policy Analysis Archives/Archivos
Analíticos de Políticas Educativas
ISSN: 1068-2341
epaa@alperin.ca
Arizona State University
Estados Unidos

Silva Montes, César; Castro Valles, Alberto
Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada
Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 22, 2014, pp. 1-23
Arizona State University
Arizona, Estados Unidos

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898022>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 22 Número 68

7 de julio 2014

ISSN 1068-2341

Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada

César Silva Montes



Alberto Castro Valles

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
México

Citación: Silva Montes, C. y Castro Valles, A. (2014) Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (68).

<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n68.2014>.

Resumen: En el presente artículo se analizan los efectos del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) en la planta académica de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). Diseñado como una política nacional dirigida a promover la eficiencia de las actividades universitarias, para sus impulsores la profesionalización del profesorado y el desarrollo de cuerpos académicos (CA) mejoró la calidad de la docencia y la productividad científica. Desde la perspectiva cualitativa y etnográfica, se encontró que para una parte del profesorado de la UACJ, esta política fortaleció el individualismo, la meritocracia y la evaluación burocrática que obstaculiza la colegialidad voluntaria y el compromiso intelectual. Hasta el momento la administración intenta homogenizar las prácticas académicas promoviendo la obtención del reconocimiento del “perfil deseable Pomep” y la consolidación de los CA, como una vía para aumentar los recursos económicos asignados a la institución.

Palabras clave: Cuerpos académicos, Promep, Universidad.

Academic bodies, resources and forced collegiality

Abstract: In this paper the effects of the Faculty Improvement Program (Promep) of the academic staff of the Autonomous University of Ciudad Juarez (UACJ) are analyzed. Designed as a national policy to promote efficiency of university activities, to its promoters the professionalization of

teachers and the development of academic groups (CA) improved the quality of teaching and scientific productivity. From the qualitative and ethnographic perspective, it was found that for the faculty of UACJ, this policy strengthened individualism, meritocracy and bureaucracy that hinders voluntary assessment, collegiality and intellectual engagement. So far, attempts to standardize management practices promoting academic obtaining recognition "Pomep desirable profile" and the consolidation of the CA, as a way to increase the financial resources allocated to the institution.

Key Words: Academic groups, Promep, University.

Órgãos acadêmicos, recursos e colegialidade forçada

Resumo: Neste trabalho são analisados os efeitos do Programa de Melhoria da Faculdade (PROMEP) no corpo docente da Universidade Autônoma de Ciudad Juarez (UACJ). Concebido como uma política nacional destinada a promover a eficiência das atividades universitárias, para os seus promotores profissionalização dos professores eo desenvolvimento de órgãos acadêmicos (CA) melhorou a qualidade do ensino e da produtividade científica. Do ponto de vista qualitativo e etnográfico, verificou-se que para a faculdade UACJ esta política fortaleceu o individualismo, a meritocracia e a burocracia que dificulta a colegialidade avaliação voluntária e engajamento intelectual. Até agora, as tentativas para padronizar as práticas de gestão que promovam o reconhecimento acadêmico obtenção "Pomep perfil desejável" e a consolidação da CA, como uma forma de aumentar os recursos financeiros destinados à instituição.

Palavras-chave: órgãos acadêmicos da Universidade PROMEP.

Introducción

Lo que hay que reprochar a la burocracia y a los burócratas es, ante todo, el hecho de alienar fundamentalmente a los seres humanos al arrebatarles el poder de decisión, la iniciativa, la responsabilidad de sus actos.

Michel Lobrot

La Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) se inauguró el 10 de octubre de 1973 y cuenta con cuatro Institutos: de Ciencias Biomédicas (ICB), de Ciencias Sociales y Administración (ICSA), de Ingeniería y Tecnología, y de Arquitectura, Diseño y Arte (IADA). Desde los ochenta la UACJ adoptó las políticas estatales en educación superior de competencia por financiamiento sometida a evaluaciones para la institución y el profesorado. Luego se profundizaron las políticas de planeación administrativa, como el Plan Institucional de Desarrollo (PID). En los noventa empezó la estrategia para lograr la calidad de egreso e impulsar la investigación con programas de estímulos al desempeño. En lo administrativo, se orientó a la eficiencia en la utilización de los recursos. En la primera década del siglo XXI, la UACJ alcanzó la acreditación del 100% de sus programas de licenciatura.

Para el desarrollo del profesorado en la UACJ se impulsó la graduación oportuna de estudiantes de doctorado y la actualización docente en las pedagógicas constructivistas. El trabajo colegiado debe responder a las exigencias institucionales de tutoría, diseño y/o participación en programas de vinculación, extensión, educación continua y que el profesorado obtenga reconocimiento del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) e ingrese al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Lograr estos objetivos implica para la UACJ apoyar la participación del profesorado en eventos académicos y mejorar sus condiciones laborales con programas compensatorios, mediante la conformación y funcionamiento de Cuerpos Académicos (CA).

Los CA se definieron como grupos de profesores de tiempo completo (PTC) asociados por áreas disciplinarias, perfiles profesionales o líneas de investigación afines para generar conocimiento. Se organizan para realizar investigación colectiva, conformar redes con agrupaciones externas y desarrollar actividades de gestión, de formación de recursos humanos, tutelaje académico y apoyo a los programas educativos, entre otros (SEP, 2006). El Promep clasificó a los CA en tres categorías según estas características además del grado doctoral de los integrantes en: CAEF (En Formación), los CAEC (En proceso de Consolidación) y CAC (Consolidados). En el trienio 2003-2005, la UACJ agrupó a los profesores en 45 CAEF, luego, a partir del año 2006 se condicionaron los recursos económicos como estímulo a la productividad académica colectiva de los PTC.

Así, en la última década, la evolución de los CA muestra la disminución paulatina de los CAEF, y el aumento de los cuerpos académicos en consolidación (CAEC) y en menor proporción de los consolidados (CAC), según el gráfico 1. Se observó el crecimiento cuantitativo de los niveles de consolidación sin evidencia de evaluaciones cualitativas en el análisis de la evolución y desarrollo de los CA en la UACJ.

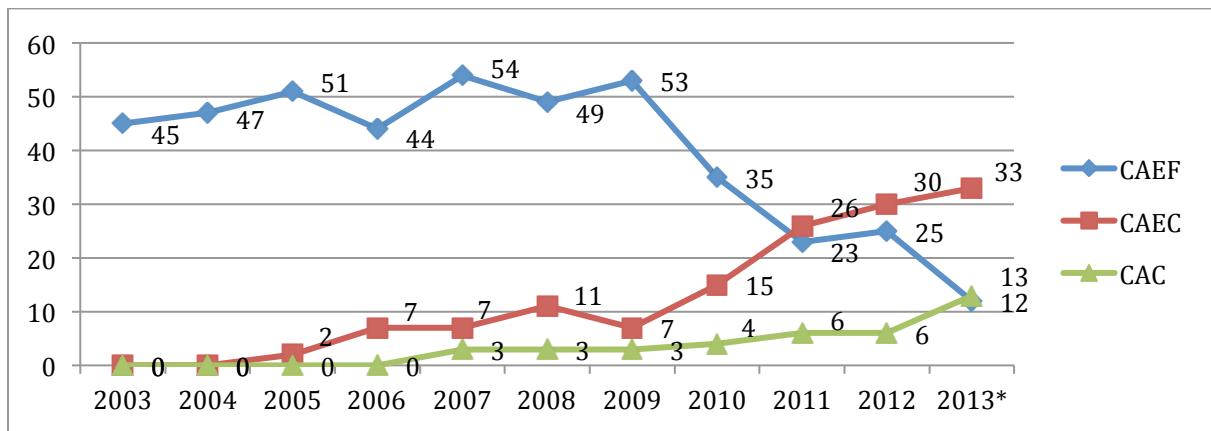


Gráfico 1. Evolución de los Cuerpos Académicos UACJ 2003-2013

Fuentes: DGIP-UACJ/Informes de Rectores UACJ

Esta modificación del crecimiento de los CAEC, se atribuye al aumento sostenido de la obtención de posgrados en el profesorado universitario. En 1998 la UACJ contaba con 20 doctores y hasta abril de 2013, ya existen 310 profesores con doctorado correspondiente al 43.2% de la planta docente, atribuible a las contrataciones y becas del Promep. Así mismo, 469 (65.4%) PTC obtuvieron el perfil deseable Promep y 133 (18.5%) pertenecen al SNI. Por esto, la UACJ es la sexta institución con el mayor número de investigadores adscritos al SNI en la frontera norte y la primera en el Estado de Chihuahua.

Pero los avances en el desarrollo de los cuerpos académicos en la UACJ no está exento de contradicciones, críticas e inconformidades del profesorado por sus rasgos de colegialidad forzada, burocrático, meritocrático; y la obtención condicionada de financiamiento para investigar y seguir las líneas de generación del conocimiento aprobadas desde la oficina Promep en México.

El contexto de la mordernización

La constitución del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) se ubica en el contexto del mercado y la globalización que exige la innovación del funcionamiento de las Instituciones de Educación Superior (IES) y del perfil del profesorado, como continuar su

formación disciplinar y cursar estudios de posgrado. Desde los ochenta, con la lógica del mérito, los organismos económicos internacionales promovieron la profesionalización y certificación del desempeño docente condicionados a la evaluación, bajo el paradigma del capital humano como una opción para el desarrollo económico (Kent, 2006).

En México, el proyecto modernizador demandó a las IES ofrecer servicios de calidad, la formación en posgrado, la articulación entre docencia e investigación, la colegialidad efectiva y el intercambio en redes de trabajo. Factores que se convirtieron en los principales indicadores de formación y productividad del profesorado universitario. Para lograrlo, el Estado creó incentivos económicos como el SNI y los Programas Especiales de Superación Académica (PESA) que antecedieron al Promep, para compensar y revalorizar el trabajo académico. El fin fue uniformar las prácticas académicas del profesorado con relación al contexto histórico y los cambios en la economía. Empezaba la visión de la profesión académica con énfasis en la gestión productiva con eficiencia y eficacia en la educación superior (Grediaga, 2000), auditada con evaluaciones basadas en méritos y con referencia a mercados profesionales.

En 1996 la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), diseñaron el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) para fomentar la calidad de la planta docente en las universidades públicas. Esta política nacional se enfocó al perfeccionamiento de las actividades sustantivas que realiza el profesorado en las IES: docencia, investigación, gestión académica, tutoría y formación de grupos colegiados. Los últimos se denominaron cuerpos académicos (CA) y se integraron con catedráticos que aspiran a colaborar en las tareas académicas de acuerdo a líneas comunes de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) (SEP, 2006). Una prioridad del Promep fue consolidar el perfil de docente-investigador otorgando becas para estudiar posgrados, creando nuevas plazas y financiando investigaciones al nuevo profesorado de tiempo completo (PTC).

El Promep justificó en su discurso, el uso eficiente de los recursos con programas específicos para mejorar el rendimiento académico, para que las instituciones de educación superior alcancen el nivel de excelencia que requiere el desarrollo del país. El profesorado se consideró el eje de todo el sistema educativo, por lo que su mejoramiento profesional y sus condiciones laborales deberían ser prioritarios. Se buscó elevar la proporción de PTC con formación académica preferentemente de doctorado, una distribución equilibrada del tiempo de trabajo entre la docencia, la generación y aplicación de conocimientos, así dotar de infraestructura y equipamiento suficientes para un quehacer académico eficiente (DOF, 1996).

El objetivo del Promep es balancear y controlar el tiempo dedicado a las actividades académicas para aumentar la productividad y entiende a la docencia como la tarea del profesorado para el aprendizaje del alumnado en clases teóricas, prácticas, clínicas, talleres y laboratorios. La tutoría, es la atención sistemática y de vigilancia hacia el estudiantado para el mejoramiento de su aprendizaje y la formación en investigación mediante la asesoría a tesistas. La gestión académica incluye acciones colegiadas, comisiones y agrupaciones de PTC en CA de investigación, vinculación y difusión de las LGAC afines a la disciplina o área del profesorado (SEP, 2006, p. 12).

Otro propósito del Promep fue fortalecer la colegialidad en CA, que supone el desarrollo académico del profesorado. Para Lieberman y Millar (1984) el aprendizaje entre colegas permite perfeccionar la pericia individual, como la enseñanza. Pero según Hargreaves (1996), estas políticas generan una colaboración forzada para el profesorado, relegando la asociación voluntaria. Son también producto de las teorías estructural-funcionalistas y económicas neoclásicas que justifican la inversión en capital académico humano para conformar un perfil productivo del profesorado en competencias profesionales para el sector público educativo.

El Promep como un programa que estimula la productividad académica con sistemas de incentivos, similar a otras experiencias, propició la competitividad pero con diferenciación y desensibilización ética y humana, entre otros, ante la pérdida paulatina del poder adquisitivo del profesorado (Fernández, 1992; Clark, 2000). En el contexto latinoamericano, la competencia operacional del hacer relacionada con la mejora económica, superó a la competencia académica del pensar. Así, la separación ilegítima del pensar y el hacer obedece a los intereses de los juegos de poder en la sociedad y en los sectores productivos y empresariales (Barnett, 2001).

En México se discute que en lugar de elevar la calidad de los procesos y productos académicos, el aumento de los posgrados propició una creciente credencialización académica con dudosa consistencia escolar y pertinencia social (Acosta, 2006a). Otros estudios revelaron el cambio de rol del profesorado como un empleado especializado que labora en pos de la productividad, pero sin imaginación o criterio independiente para satisfacer al cliente-estudiante en un campo académico subordinado a un discurso economicista (Porter, 2003).

Políticas educativas y el Promep

El Promep se difundió como una política pública para la consecución de objetivos con el supuesto de atender las necesidades comunitarias. En el contexto neoliberal, las instituciones del Estado establecieron objetivos de eficiencia y eficacia para resolver problemas ciudadanos según el modelo norteamericano llamado “policy” (Saez de Nanclares, 1997, p. 9). Esta concepción de política pública se aboca a lograr la utilidad racional de recursos y determina códigos de conducta para regular las relaciones con la sociedad civil (Bazúa y Valenti, 1998, p. 2). En Latinoamérica algunos países ajustaron casi mecánicamente el modelo norteamericano para solucionar los problemas de sus pueblos (Aguilar, 1992).

El análisis de las políticas públicas osciló, por un lado, en el estudio de las decisiones sobre la asignación de recursos públicos bajo la perspectiva del ejercicio de una acción racional para la maximización de las funciones deseadas; y por otro, una noción trasnacional con predominio de una visión negociadora, concertadora y pragmática. Se debate la efectividad de las instituciones públicas para responder al interés del ciudadano o, en el caso de la educación superior mexicana, de ofrecer las reformas más idóneas para la profesionalización del profesorado y el desarrollo de las IES.

Los organismos internacionales propusieron la profesionalización del académico en las IES mediante programas y políticas públicas generales. En México, al término del primer sexenio (1994-2000) de funcionamiento del Promep, el presidente Vicente Fox (2000-2006) continúo esta política:

...Con el propósito de promover la dedicación y permanencia del personal docente de tiempo completo de las universidades públicas estatales, se destinaron recursos por 390.3 millones de pesos, con la finalidad de proporcionar apoyo a 2 639 profesores dentro de las convocatorias de carácter individual y a otros 3 176 con proyectos aprobados para la formación y fortalecimiento de cuerpos académicos... (DOF, 2006, p. 112).

El Promep realizó un análisis estadístico entre 1998 y 2005, se observó un incremento de PTC con posgrado y el desarrollo de docencia, tutoría e investigación. Del 40% de la planta docente a escala nacional, sólo el 8% poseía el doctorado, y aumentó a 71.5% con maestría y 22.1% con doctorado (SEP, 2006, p. 136). La mejora se atribuyó a la eficacia de las políticas y estrategias institucionales de conceder becas para estudios de posgrado y lograr que la planta académica alcanzara el perfil deseable que, en 2005, era del 40% (SEP, 2006, p. 141). El 92% de los becarios y el 80% del nuevo PTC se integraron a cuerpos académicos ampliando las redes de colaboración

entre éstos. Para la SEP fue la principal evidencia de la congruencia de las acciones de las universidades y del Promep para lograr sus objetivos en referencia con los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y acrecentar los CA consolidados y equipararlos a los mejores sistemas de educación superior en el mundo (SEP, 2006, p. 143).

En Colima, siguiendo las recomendaciones del Promep, según Magaña y Lepe (2003, p. 14), se asoció la búsqueda de la consolidación de CA con la acreditación de programas de calidad, y se reconoció el apoyo para el desarrollo del trabajo colectivo, desde becas, infraestructura en internet, en cubículos y recursos económicos para el fortalecimiento de CA. En contraste, tres maestros de la UACJ analizaron los efectos del Promep. Consideraron que las actividades propuestas en el programa es una política de “hacer más con menos” y el profesorado debe realizar funciones que la universidad no contrata. Aludiendo a las citas del Promep demuestran los magros resultados de artículos arbitrados. Deliberaron que los CA son la suma de sujetos y no la integración común, y que las tesis doctorales, el perfil Promep adquirido y el ingreso al SNI, se logran individualmente. Concluyeron que el investigador será más productivo sin tantos procesos burocráticos y su existencia responde a criterios de eficiencia y falta de inversión del Estado. Medidas que no fortalecen a las universidades públicas estatales.¹

En el primer informe de Felipe Calderón (2006-2012), se destacó al Promep como un instrumento estratégico consolidado para elevar la calidad de la educación superior. En el ciclo escolar 2006-2007 los recursos destinados para apoyar al PTC aumentaron los cuerpos académicos consolidados (CAC) de 105 a 295, los de en consolidación (CAEC) de 324 a 667; además se reconocieron a 4 mil 96 profesores con perfil deseable Promep, considerado por las universidades como un indicador de calidad (DOF, 2007). En la UACJ para el 2007, ya existían 28.5% (171) docentes con perfil Promep, 46 miembros del SNI; y de los 64 CA, 54 (87%) estaban en un estatus en formación, 7 (3.2%) en consolidación y tres consolidados (1.6%) (UACJ, 2007, p. 13).

El origen del Promep en la UACJ: la búsqueda de recursos

La UACJ se suscribió al Promep en 1996 estableciendo un convenio con la SEP y avalado por el Congreso de la Unión. Según declaró un representante institucional: “en su inicio el Promep sólo tenía intención de formar aquellos profesores que se consideraba que ya no iban a tener oportunidad de concluir un doctorado por su edad o por sus compromisos...” (Entrevista RI-1). Por tanto, se otorgaron apoyos para estudios de posgrado². De acuerdo a un docente es un avance positivo, porque: “...el programa ha modificado bastante el quehacer académico de investigación...” (Grupo focal-3). Para la administración de la UACJ el Promep es un espacio de disputa por recursos y colaboración en el desarrollo económico, como lo expresó un funcionario: “...es un puente sólido entre los niveles institucionales y de gobierno para... mantener la competencia académica interinstitucional en una dinámica de internacionalización... la formación y consolidación de la planta de académicos es un importante factor de transformación en México...” (Entrevista RI-1).

Por otro lado, se cuestionó la política de los CA por su rigidez y falta de autonomía, en palabras de un funcionario:

...y esto, que pudo dejarse en manos de las universidades...tantos candados para

¹ Salas, J., Quevedo, H. & Castro, A. “Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep): Eficiencia Educativa y Reducciones Presupuestales” en *Revista Cultura Científica y Tecnológica*, <http://www.uacj.mx/IIT/CULCYT/Enero-Febrero2007/4ARTCULOSALAS.PDF> recuperado el 8 de enero de 2008. Los autores examinaron el libro *Promep: un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de*

² El apoyo al becario consiste en una aportación denominada *cuota compensatoria de manutención* durante tres años, equivalente al nivel adquirido en el programa de estímulos al desempeño docente en la institución emisora, previo al inicio de su formación en posgrado.

promover la formación de cuerpos académicos en desarrollo...hubiera bastado con lineamientos muy generales y que cada universidad hiciera su propia política, ¡pero no fue así!, (*sonríe*) en realidad...¡no existe autonomía ahí!...quien pone los criterios es Promep, quien decide es Promep....gran parte de la política de los procedimientos y los reglamentos están ya prefigurados... (Entrevista RI-1).

No obstante, desde el año 2000 la contratación de nuevos profesores de tiempo completo (NPTC) en la UACJ se apegó a las reglas del Promep. Los NPTC reciben recursos del Promep para desarrollar su trabajo, entre otros, equipo de cómputo, bibliografía, mobiliario y remuneraciones mensuales durante un año como estímulo económico.³ El apoyo se denomina *fomento a la permanencia institucional* durante los dos años a prueba antes de su contratación definitiva (Entrevista RI-2). El profesorado de la UACJ, en general, cree que requisitos como el posgrado y las becas mejoran el avance de la investigación y disminuye las costumbres clientelares.

Diez años después de la aceptación del Promep en la UACJ para fortalecer la competitividad y la capacidad académica y la “consolidación” de cuerpos académicos priorizando la investigación, se crearon en 2006 las Coordinaciones de Apoyo al Desarrollo Académico (CADAC).

Formación profesional y meritocracia

La formación profesional se orienta al desarrollo de recursos humanos para el trabajo y el Promep cumple esta función. La profesión se considera que la realiza personal especializado, quien ofrece un servicio o elabora un bien garantizando el resultado con eficiencia y calidad determinada (Potts, 1971). Otros rasgos de una profesión son: poseer un saber sistemático y global, poder sobre el cliente, autonomía o control profesional independiente, y reconocimiento legal y público del estatus (Pereyra, 1988). Así mismo, Fernández (1992) agrega: poseer competencia o cualificación en el campo de conocimiento, licencia o exclusividad en su campo de ejercicio.

La práctica profesional como las relaciones sociales se encuentra regulada por la organización burocrática basada en la racionalidad instrumental para orientar las tareas educativas (Rizvi, 1993). En consecuencia, la planta académica de asalariados se excluye de las decisiones institucionales y sociopolíticas perdiendo el control sobre su propio trabajo y del sentido ético de la profesión que separa la concepción de la ejecución (Popkewitz, 1990). En este marco, el propósito de conformar CA en la UACJ responde al objetivo de formación profesional del Promep con el aumento de grados académicos y el cumplimiento de cuatro labores sustantivas para obtener el reconocimiento de un perfil deseable basado en el principio meritocrático. La palabra mérito deriva del latín *merito*, significa merecer y corresponde a la forma de gobierno basada en recompensar las capacidades del esfuerzo individual (Young, 1958).

La meritocracia refuerza el individualismo ante el trabajo colegiado y colectivo heterogéneo, pues los requisitos formales del Promep pretendieron regular la competencia entre los académicos con título, grado académico y experiencia previa (Gil, 1999). Por otra parte, la formación de CA se convirtió en una vía para conseguir recursos para las IES.

³ Al siguiente año el NPTC debe optar por concursar en el programa de estímulos, de lo contrario no recibirá ingresos extras. Todavía en 2004-2006 NPTC recibía seis mil mensuales si tenía doctorado o cuatro mil pesos con grado de maestría. Si presenta un proyecto de investigación en caso de ser aprobado, se obtiene financiamiento.

La estrategia para la consolidación de los cuerpos académicos

En 2006 en la UACJ se instauraron las CADAC en cada instituto como unidades académico-administrativas para orientar y estandarizar el desempeño académico en docencia, investigación, gestión y fortalecimiento de los programas educativos. Su objetivo principal fue consolidar los CA con la máxima habilitación -grado de doctorado y la generación y/o aplicación del conocimiento con líneas de investigación bien definidas-. El CA consolidado modelo es cuando sus miembros alcanzan: amplia experiencia en la docencia, en la formación de recursos humanos, en la colaboración con otros cuerpos académicos nacionales y extranjeros en una vigorosa vida colegiada; además, publican y demuestran una intensa actividad académica en congresos, seminarios, mesas y talleres de trabajo, de manera regular y frecuente. Así mismo, realizan gestión académica e incorporan estudiantes al CA. Esto es un intento por constituir un grupo selecto de profesores-investigadores “superdotados” que innovan más allá de la individualidad meritocrática, un pretendido “*expertise*” profesional colectivo (Giroux, 1990).

En el 2007 la UACJ reforzó la consolidación de los CA a solicitud del Promep y se incluyó en las metas en el PIFI. Se organizaron reuniones de información con directivos y la visita de un especialista del Conacyt para explicar la importancia de los CA. El funcionario lo advirtió: “...sólo habrá recursos si existen cuerpos académicos...”.⁴ El objetivo fue promover el trabajo colaborativo como alternativa a la producción de investigación individualizada derivada de los programas de estímulo o del SNI. En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 el Promep refrendó el propósito de su creación: mejorar el desempeño del personal académico, propiciando la consolidación y competitividad de los CA en Redes Temáticas de Colaboración en las IES públicas.⁵

En el taller de formación de redes de investigación, el ponente aseveró que los cuerpos académicos existen en todo el mundo aunque no se llamen así, con cuatro rasgos invariantes: alta habilitación académica, intensa vida colegiada, alto compromiso institucional y participación en redes de colaboración e intercambio académico. En la sesión de preguntas, el exponente comentó que en la formación de los CA “[...] no se vale hacerlo de manera democrática, ni que cada quien haga lo que le dé la gana...”. Esta postura obstaculiza el diálogo con la planta académica para persuadir de las ventajas de la colegialidad en los CA y la aceptación voluntaria del trabajo colectivo.⁶ Diálogo conveniente porque en la UACJ las líneas de generación del conocimiento y los líderes de CA se cambiaron por decreto desde la oficina de Promep.

El producto del taller fue habilitar al profesorado para llenar un formato con un plan de trabajo anual con metas definidas, con nombres y tiempos; más una evaluación del estatus del CA con preguntas como citar las tres revistas más importantes en el área de conocimiento, proporcionar fichas bibliográficas de tres obras “clásicas” y otras tres relevantes y recientes propias de la disciplina. De no llenar el formato, no habría recursos económicos.

En otra sesión, la administración de la UACJ llamó a reestructurar los CA y las líneas de generación de conocimiento de acuerdo a las metas del PIFI, negando la formación de nuevos cuerpos. Así, la burocracia limitó los intentos espontáneos o convencidos del profesorado por establecer una colegialidad voluntaria, no condicionada a los intereses institucionales. Incluso para suprimir CA existentes se requiere la autorización de las CADAC, el director del instituto y los jefes

⁴ Dr. Guillermo Aguilar, Taller: “Estrategias para el trabajo de investigación colegiado y la definición de formación de Redes por área de conocimiento”, impartido el 22 y 23 de febrero de 2007 en la UACJ.

⁵ Datos obtenidos en página electrónica oficial del Promep (SEP, 2012), recuperado de: http://promep.sep.gob.mx/Objetivos_estrategicos.html. Consulta: 12-II-2013.

⁶ Relato basado en las notas recogidas del expositor Guillermo Aguilar, citado en el pie de página 1. Las siguientes frases entrecomilladas pertenecen al expositor. La ilación es nuestra responsabilidad.

de departamentos. La única novedad en la sesión fue que ahora los CA serían flexibles porque incorporarían miembros asociados, pero sin ampliar la opinión o extender la autonomía del profesorado. Las modificaciones impulsadas por la burocracia apuntaron a que el PTC agrupado en cuerpos académicos “les permitan reflexionar y actuar con eficacia y rigor intelectual”.⁷

Este periodo del desarrollo de los CA en la UACJ se caracterizó por la imposición de líderes, integrantes y líneas de investigación. El hecho causó malestar en el profesorado y escaso compromiso con la institución y colaboración científica. Así lo expresó un docente:

... esa es la problemática directiva, *aborita* (2009), somos un desastre y si seguimos así, los cuatro cuerpos académicos del departamento nunca se van a consolidar, porque hay gente que no quiere trabajar y ¿cómo le haces?, para que el cuerpo pueda crecer...cuando es obligatorio... (Grupo focal-1).

Acercamiento al objeto de estudio

Para el análisis de los efectos del Pomep en el profesorado de la UACJ se utilizó la perspectiva cualitativa con el fin de comprender históricamente los cambios en la práctica del profesorado (Erickson, 1989). El enfoque reconoce que la distancia del investigador y el objeto de estudio es dinámico, impredecible e intencional. Intenta la construcción detallada y analítica de los sucesos particulares en la cotidianidad sin alterar la naturalidad y espontaneidad en un tiempo y espacio concretos (Osorio, 2001). El estudio no es una copia de la realidad, sino el análisis para construir la interpretación de la relación entre el Pomep y el profesorado en la UACJ.

La metodología para comprender los hechos en un espacio concreto, implica partir de los sucesos cotidianos en el marco de las condiciones históricas, materiales y políticas en que se desarrollan los CA en la UACJ. El análisis intenta dilucidar la evolución de los CA y las acciones de la administración y del profesorado desde los elementos teóricos y metodológicos seleccionados por quien investiga. Se acepta la subjetividad, los valores y las expectativas que intervienen en la construcción de un objeto de estudio. Por tanto, no se pretende una investigación acabada y objetiva por un sujeto que interpreta una parte de la realidad, sino desde el significado de los propios actores sobre los hechos.

En la investigación interpretativa, la subjetividad y las presuposiciones políticas y culturales en el estudio no son una interferencia, sino que constituyen el fundamento del análisis (Bertely 2001). El autor plasma su interpretación en el texto que escribe y evidencia su orientación teórica, ideológica, política y compromiso para promover cambios institucionales. Pero entiende la responsabilidad de construir conocimiento y elaborar teoría con bases científicas a diferencia de los paradigmas tradicionales, no comprueba hipótesis ni diseña indicadores a priori; tampoco construye un marco teórico acabado con muestras estadísticas representativas.

Entre las técnicas para la recopilación de información se usó la entrevista semiestructurada con cinco responsables institucionales (RI) del Pomep y ocho PTC con perfil deseable de los cuatro institutos de la UACJ. A los entrevistados se les aseguró la confidencialidad de su información. Además, se organizaron cuatro grupos de enfoque de cinco a 12 PTC con perfil Pomep con grados de doctorado y maestría. Se utilizó una guía de ocho preguntas escritas en hojas de rotafolio, sobre las actividades diseñadas por el Pomep principalmente sobre la conformación y funcionamiento de los cuerpos académicos y respecto a las modificaciones de las prácticas del profesorado. Las respuestas se grabaron en audio y video, luego se trascribieron.

⁷ Notas del 17-IV-2007. Sesión *Análisis y evaluación de Cuerpos Académicos de la UACJ*, dirigida por la Dirección General de Planeación y Desarrollo Institucional. Referencia de las copias entregadas en la reunión.

La observación participante sirvió para estudiar diversas reuniones convocadas por Promep con PTC del Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSA) de la UACJ en 2007, 2008 y 2010. Los CA se congregaron para realizar auto-evaluaciones y proyectar el funcionamiento futuro. Cada representante de los cuerpos académicos expresó el análisis de los procesos y resultados de productividad colectiva durante cinco a siete años de funcionamiento. También se incluye una reunión de diciembre de 2012 con todos y todas las responsables de CA para conocer el plan de desarrollo de la Coordinación de Investigación y Posgrado para incrementar los Cuerpos Académicos Consolidados (CAC). Así mismo, se consideró una reunión interdisciplinaria de profesores asociados por voluntad propia sin lineamientos del Promep. Con el diario de campo se recopilaron datos de los sucesos cotidianos en el ICSA. Con la información se construyeron matrices categoriales para detectar las regularidades, coincidencias o similitudes de los conceptos que guiaron el estudio desde una perspectiva etnográfica (Calvo, 1993).

A continuación se presenta el contexto de modernización educativa en que surgió el Promep como una política pública nacional. Enseguida se expone el Promep con relación a la formación profesional y la meritocracia. Más adelante se muestra el inicio del Promep en la UACJ, la evolución de los CA y el futuro inmediato de esta política desde la cotidianidad y la interpretación de administradores y profesorado.

La cotidianidad de los cuerpos académicos: colegialidad forzada

En algunas IES mexicanas la formación de equipos de académicos ha respondido a tareas específicas más que a disposiciones administrativas o institucionales, según López (2010, p. 12). Pero en la UACJ el fomento de los CA ha sido una decisión de la administración que intenta superar la indiferencia hacia el trabajo colegiado obligado, por la colaboración con incentivos económicos. Para Acosta (2006b), el impulso a los CA en las universidades se sustenta en un enfoque burocrático con recursos extraordinarios condicionados y ha generado: aumento de papeleo; competencia por el financiamiento que llevó a la simulación; obtención exprés de posgrados; y la imposición colegiada sin considerar la especificidad de la vida académica mexicana. La declaración de un funcionario evidencia que la creación de cuerpos académicos en la UACJ “...en el año 2003 (fue) debido a la presión y condicionamiento de recursos...” (Entrevista RI-1).⁸ Para la administración, los CA deben aspirar a la:

...1) Creación de un núcleo de profesores con altas calificaciones... mediante la formación doctoral y pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores; 2)... certificación con perfiles Promep; 3)...participación en la vida colegiada con proyectos de investigación, obteniendo productos y publicaciones para la difusión y divulgación del conocimiento; y 4)...cumplir con las funciones de extensión y gestión promoviendo redes nacionales e internacionales... (Entrevista RI-3).

El profesorado se manifestó a favor de los objetivos de la política Promep de promover el trabajo colegiado interdisciplinario para mejorar la investigación o la generación de productos y el control de los recursos escasos evitando gastos y duplicaciones innecesarias. Empero, la planta docente expresó su inconformidad por la obligatoriedad de ser *asignados* sin libertad de elección durante el proceso de conformación de los CA. Un doctor describió este proceso:

Como no estábamos maduros en la parte de la investigación... en el 2003...usaron la

⁸ Según López (2010) en su estudio con 275 académicos del norte de México, cuando se forma un CA sucede que: “...hay quienes sólo buscan la obtención de buen financiamiento (p. 18-19).”

licuadora...nos echaron a todos en un recipiente medio cuadrado, y luego...los del colorcito así medio rojito, todos juntos aunque no se conocieran, los azulitos para allá y los amarillitos acá, no estoy hablando de partidos ¿he? (*sonrisas*), estoy hablando de perfiles de investigación...luego dijimos ¿y tú quién eres?...mucho gusto...entonces...hubo algunos grupos que tronaron...no había empatía, (había) diferencia de opinión; gentes que ya estaban trabajando desde hace mucho tiempo los disgregaron y salieron para todos lados...pues así era la política institucional y todo mundo en formación y a ver cómo le hacen para integrarse...ahora seguimos igual (2010) (Grupo focal-3).

Otro docente opinó:

la colegialidad académica es una actividad natural...nos asociamos con quienes nos interesa trabajar...nos colegiaron con gente que no trabaja...es un desastre, porque quieren que los pongas en tus publicaciones de a gratis para que el cuerpo académico suba...si pongo de a gratis a alguien, pero alguien con quien sea afín y que sepa que mañana le va a tocar él la jugada...es muy complicado y ahora que hubo una reestructuración...no nos permitieron hacer cuerpos académicos naturales para agruparnos con quienes trabajamos...porque...nunca van a subir o crecer... (Grupo focal-1).

Al preguntarle a los docentes en grupos focales el concepto de CA, sus respuestas se condensan en los cuadros 1 y 2:

Cuadro 1

Matriz conceptual por grupos de enfoque 1 y 2 para Cuerpos Académicos

Enfoque 1	Grupo de profesores formados por la universidad sin tomar en consideración la elección de los docentes... impiden su crecimiento o consolidación (Participante 4, 32:11).	Manera de organizar la investigación para reducir costos... en colectividad, pero los medios actuales son inadecuados al conformar grupos impuestos (Participante 1, 35:31).	Grupos de investigadores que van aprendiendo... mediante un desarrollo natural y no obligado con programas caros y recetas políticas (Participante 5, 38:18).	Grupos de maestros que desarrollan actividades naturales de investigación... pero implicaciones institucionales los han limitado (Participante 2, 39:36).
Enfoque 2	Trabajo colegiado interdisciplinario de investigadores con procesos de integración y empatía o confianza ante la dinámica forzada de llegar a la consolidación sin tomar en cuenta el tiempo de maduración (Participante 3, 33:26).	Grupos de trabajo en publicaciones e investigaciones conjuntas con la necesidad de trabajar con cierta libertad de manera natural sin condicionar recursos que se traducen en gasto de tiempo y esfuerzo indeseables (Participante 2, 37:00).	Grupos que funcionan sin lineamientos o normas que permitan trabajar en equipos eficientes como los círculos de calidad japoneses, identificando cierto derroche de recursos sin resultados exitosos (Participante 6, 40:20).	Grupos que siguen lineamientos administrativos pero requiere liderazgo, planeación...con un grado de autorreflexión de las limitaciones propias dejando los grupos de cuates por los grupos de profesionales (Participante 3, 44:25).

Cuadro 2

Matriz conceptual por grupos de enfoque 3 y 4 para Cuerpos Académicos

Enfoque 3	Figura creada por Promep para orientar la investigación colectiva mediante la estructuración de grupos de maestros en áreas o disciplinas afines que se van acomodando poco a poco de manera natural porque en su inicio fue una designación impuesta (Participante 6, 49:14).	Grupos de maestros que se reúnen de manera natural, no como imposición administrativa para reducir gastos sin duplicar equipamientos, sino para generar una vida académica colectiva (Participante 8, 52:05).	Agrupación de profesores de tiempo completo que aprenden a investigar de manera natural y no impositiva (Participante 7, 54:34).
	Grupo de docentes con líneas similares de generación y aplicación del conocimiento que requieren de empatía para trabajar en equipo (Participante 1, 42:18).	Grupos de investigadores que aplican conocimientos al aula y en la formación de recursos humanos mediante la interacción con redes de pares, identificando la agrupación forzada como limitación burocrática a corto plazo (Participante 2, 42:58).	Grupos donde se respetan los procesos naturales de agrupación y después de consolidación mediante la empatía y compatibilidad de intereses y caracteres (Participante 3, 49:20).

Fuente: Archivos propios

El carácter impositivo y obligatorio del proceso de conformación de los CA en la UACJ originó diversos efectos. Antes de los CA algunos docentes colaboraban en equipos de investigación denominados *ETIs* y organizaron seminarios permanentes, reuniones de grupos en posgrado y grupos informales, entre otros. Con la conformación de los CA (2003) algunos equipos sólo adquirieron el nuevo nombre y continuaron con sus procesos de actividad normal: "... formamos un grupo por la maestría y cuando llegaron los cuerpos académicos (después de casi una década de haber funcionado)... fuimos los mismos... pero nos acomodaron en dos, luego, nos quedamos con uno porque si no, no avanzamos... y fuimos el primer CA consolidado en la UACJ" (Grupo focal-1); pero otros colectivos fueron desintegrados o modificados según un profesor:

...nos formamos en 1992... con el seminario permanente... nos juntamos y empezamos a investigar, luego publicamos... se formaron los grupos de trabajo de investigación "ETIS" y estuvimos trabajando los mismos... cuando vinieron los cuerpos académicos... desde arriba... nos metieron en un marco y salieron parte de los que estaban en el seminario... mala experiencia... por más esfuerzos que hicimos ya no podíamos reunirnos con facilidad... nos desmantelaron el seminario... ¿qué hacíamos?... este es otro programa que algunas gentes allá en la SEP seguramente pensaron en Suiza o Alemania que funciona muy bien y quisieron trasladarlos acá y además si no lo hacen, pues no hay recursos... soy optimista en que más adelante los grupos desarrollos productos... en lapsos para consolidarse, porque estamos en transición... (Grupo focal-1).

Por otra parte, la exigencia frecuente de llenar formatos que señalan metas y compromisos, de acuerdo a la demanda del CADAC, volvió a los CA una ficción burocrática, porque sustituyó al trabajo académico y científico con asociación libre compartiendo intereses comunes en torno a objetos disciplinares específicos (Becher, 1989), que ya existía antes de la política Promep. Además, como sostiene Acosta (2006b), la planta académica experimenta un tedio por el llenado masivo de formatos, informes, acumular documentos y constancias de todas sus actividades académicas, para reportar al sitio del Promep y otras plataformas internas y externas de manera simultánea.

En la experiencia de la UACJ la duplicidad de formatos genera la sensación en el profesorado de "perder" el tiempo, distraiendo esfuerzos para el trabajo de investigación. Incluso ha sido necesario realizar reuniones de apoyo para la captura de información en los diversos sitios

como Promep, Conacyt, hasta un sistema electrónico denominado “Registro Único de Productos de Investigación (RUPI)”, estrategia instrumentada por la UACJ, entre otros.

Hacia el 2009, la apatía en la UACJ se constató con las estadísticas de los CA en el ICSA: dos consolidados, cero en consolidación y 19 en formación, con cerca del 50% de la planta con perfil Promep.⁹ Los números servirían para sustentar el desenfado del profesorado hacia su participación en los CA, sustentado por Acosta (2006b, p. 85), pues la indiferencia lleva a la simulación identificando universidades públicas mexicanas que instituyeron cuerpos académicos fantasmas, dado el desconocimiento y desinterés de los académicos. En contraparte, para el año 2006, para la SEP mediante el Promep, los objetivos se cumplieron ampliamente al aumentar la cantidad deseada de profesores con Doctorado, pues se midió en la cobertura en entidades federativas participantes, los apoyos a proyectos aprobados, la permanencia de becarios y el reconocimiento de perfil deseable. El éxito permitió la continuidad del Promep convirtiéndose en una política pública transexenal para asegurar la calidad académica del profesorado en las instituciones adscritas. Los CA representaron la fortaleza de las universidades al registrar 244 CAC y 579 CAEC a escala nacional (SEP, 2006).

En la UACJ, continuó el desfase entre los planes y la realidad. De 2009 a 2011, el condicionamiento de recursos de la federación instó a que la UACJ reforzara la exigencia para documentar los procesos laborales del profesorado, incluso con tono de sanción: “cualquier expediente incompleto, no será entregado en la recepción de dicha convocatoria”, provocando mayor desinterés y apatía por las convocatorias del Promep en un entorno de hiper burocratización de la vida académica de acuerdo con estudios realizados por Arredondo (1988), Popkewitz (1990) y Navío (2005). Ante esto, luego de reconocer el error de imponer las líneas de generación y aplicación del conocimiento, la oficina de Promep permitió cierta libertad a los integrantes del CA para argumentar sus áreas de investigación.

En algunas reuniones durante el 2009, 2010 y 2011, se palpó la perspectiva divergente entre la administración y los maestros y las maestras. La burocracia reconoció que el principal problema es la colaboración y la difusión. Un funcionario exhortó a superar esta situación afirmando que se trataba de “equipos de trabajo [...] no de amigos”, sugiriendo “paciencia” y “gestionar recursos externos”. También se determinó que disminuirá el tiempo para gestionar apoyos para eventos académicos, aumentaría el poder de los jefes de departamento y reforzaría la auditoría administrativa del trabajo del colectivo académico. El profesorado cuestionó la conformación impositiva de los CA; la exigencia de dirigir tesis cuando no se contemplan en muchas maestrías ni en licenciatura; la tardanza para la edición de libros y los apoyos a congresos; sugirieron que los recursos económicos para consolidar a los CA deberían entregarse durante el proceso, no cuando se alcanzó la meta; y la demanda de mayor compromiso ético, pues el líder de un CA reconoció la colaboración pragmática: “yo hago un libro y le pongo su nombre (del colega), y viceversa”¹⁰.

En suma, los CA como grupos colegiados, poseen el conocimiento racional, técnico y especializado al servicio de la burocracia. Los CA con esta estructura generan una colegialidad artificial, burocrática, porque el profesorado sólo actúa para cumplir las metas planificadas por la administración. Es una visión para combatir a una congregación anárquico-organizada del profesorado, denominada pos-burocrática integrada en pequeños grupos de investigación con autonomía relativa que con frecuencia discrepan de los requerimientos de la lógica administrativo-burocrática y de la eficiencia, de acuerdo con las aportaciones de Montaño (2001).

⁹ Segunda Jornada de RED-DES -ICSA, 7 de diciembre de 2009. Información del Director de Planeación. Las cifras son de un instituto pero es la tendencia general en la UACJ.

¹⁰ Citas textuales del registro del 7 de diciembre de 2009.

Cuerpos académicos y burocracia

Con los CADAC en cada instituto de la UACJ aumentó la burocracia del papeleo y de quienes autorizan apoyos para asistir a congresos, pero no la eficiencia en la entrega de recursos. La muestra es el *diagrama de flujo* -estilo ISO 9000- de la CADAC que señala tiempos y movimientos: desde la entrega de una la ponencia hasta la autorización del apoyo para asistir al congreso, pasando por las firmas del líder del CA, del jefe de departamento, la coordinación de investigación y el director del instituto; más el cronograma y la carta-compromiso del demandante. Todavía se enviará al departamento administrativo para generar el cheque de viáticos e inscripciones y se entregan, en promedio, dos días antes de acudir al evento. Los reembolsos porque no se liberan los recursos a tiempo son cotidianos.

En una junta convocada por CADAC se entregó el formato individual para tres años llamado *Proyecto Académico para Miembros de Cuerpos Académicos*. Resalta el rubro de compromisos medido en tiempos: docencia, alcanzar grados académicos, cursos de actualización, año sabático, solicitar ingreso al SNI, participar en el programa de estímulos al profesorado, registrarse ante el Promep, realizar investigaciones, publicar, formar recursos humanos, redes académicas y gestión académica. Por si faltara algo, el último rubro especifica *otros*.

Por último, el formato contiene un indicador de *premios, distinciones y reconocimientos* donde el profesorado planea obtener un premio en una institución determinada, en tres años. Este enfoque del quehacer académico es parte del pensamiento burocrático de que todo se encuentra en el espíritu emprendedor del individuo, al margen de su reflexividad (Schön, 1983). El contexto del poder del saber, la hegemonía intelectual, los comités de evaluación son asunto menor, todo estriba en la persona debidamente incentivada. La tendencia es construir un profesional basado en la ejecución consciente de sus competencias (Slaughter y Leslie, 1997), para una profesión académica operacional encaminada a la mejora económica.

Por otra parte, en la lógica de la eficiencia y la productividad, la oficina del Promep y su nexo con otras burocracias se convirtieron en un freno. El profesorado que gana financiamiento para realizar una investigación, no tiene libertad para manejar su presupuesto, como la compra de software requiere de la anuencia del encargado del equipo de cómputo. La oficina Promep después pide al departamento de compras su adquisición quien no siempre entrega el producto con las características solicitadas, ni el precio cotizado, ni en el tiempo prometido. Para la compra de libros y materiales de oficina los recursos se entregan como reembolso, no por una partida asignada a solicitud del investigador.

En la entrevista con una responsable de la oficina Promep, expresó su acuerdo de que el investigador disponga del financiamiento cuando lo requiera, incluso, comprar en El Paso, Texas, porque los equipos electrónicos son más baratos y le alcanzaría más el presupuesto. La responsabilidad del investigador será reportar los gastos con las facturas y en el tiempo indicado por la administración del Promep. Pero la visión burocrática aún no avanza, la desconfianza y el control de recursos acarrean pérdida de tiempo y malestar en el profesorado, porque se cree que no es una persona con la credibilidad o la “madurez” para manejar dinero.¹¹

Aquí la lógica de la eficiencia encuentra una incongruencia, luego se le acusa al profesorado de simular o de faltar a su ética. Extraño raciocinio de la burocracia, mejorar la productividad incrementando el control y la desconfianza en el profesorado de la UACJ. López (2010) asevera que el principal obstáculo para la producción del conocimiento es la burocracia. Es conveniente la

¹¹ Algunas sugerencias planteadas a la responsable del Promep en la UACJ empiezan a aplicarse, como la posibilidad de gastar sin la intervención del departamento de compras. O emitir los cheques para compras de materiales y se anula el rembolso.

reducción sustancial de la burocracia a favor de la colegialidad, pues la tendencia en la empresa es volverse más flexible.

Respecto al perfil de PTC agrupado en un CA de un profesoral que desarrolla labores de docencia, investigación, tutoría y gestión, es deseable, pero asumido voluntariamente. Es idóneo un profesorado como trabajador multidimensional, no burocrático, dueño de todo su proceso laboral, no condicionado por el logro de financiamiento. No se trata de oponerse a la formación seres capaces de superar la división entre el trabajo manual e intelectual. Sin embargo, en la concepción toyotista en boga se necesitan personas polivalentes y multifuncionales capaces de efectuar dos o más tareas por el mismo salario. Por ejemplo, el perfil docente en la UACJ demanda habilidades de auto-didactismo, evaluación del aprendizaje y manejo de estrategias educativas y de grupos. Aptitudes de motivador por su capacidad de comunicación oral, escrita y corporal (UACJ, 2002, p. 67-68). Por esto el Promep le especifica al PTC tiempos y movimientos en las actividades de tutoría, investigación y gestión. Abundan los ejemplos: a) de quien investiga, se espera la publicación de un libro sobre su área cada cinco años y un artículo académico por año; presentar ponencias en eventos de su disciplina cada dos años; b) en la gestión –labores para fortalecer la estructura organizacional del proceso educativo en la UACJ-, se piden proyectos de investigación destinados a organismos externos y vender bienes y/o servicios generados en su departamento o la universidad; c) en la docencia, entregar la carta descriptiva de cada unidad de aprendizaje a su departamento, seguir un plan de trabajo anual y evaluarlo al terminar el semestre, y participar activamente en una academia (UACJ, 2002). Por su parte, el Programa de Estímulos al Desempeño Docente (PEDD) y el Reconocimiento a la Capacidad Académica incitan al profesorado a conseguir la certificación del Promep, porque otorga puntos que se traducirán en remuneraciones extras mensuales.

Recursos y colegialidad voluntaria

En los años 2005, 2007 y 2009 se generaron estrategias institucionales de reestructuración para consolidar los CA. Desde el 2007 en la UACJ se incrementó la contratación de NPTC, las becas de estudios de posgrados y los reacomodos de CA, según los indicadores establecidos por el Promep. Algunos docentes decidieron unirse en CA de tres integrantes con grado de doctorado o cursándolo como base para cambiar de estatus y atraer recursos económicos, relegando las relaciones interpersonales y la afinidad de trabajo. La estrategia sirvió para aumentar los CAC.

Un punto de convergencia de los representantes institucionales y PTC es aumentar la inversión de recursos para el desarrollo de los CA y considerar más tiempo para lograr madurez colectiva aún con el carácter de obligatoriedad. En palabras de un administrador y un docente:

...hemos invertido muchos recursos... y esperamos que los resultados se obtengan en la medida en que pase un poco más el tiempo... no basta con que alguien se gradué y tenga un doctorado...porque después de eso...se necesita la madurez...”
(Entrevista RI-1).

...los cambios no se dan de la noche a la mañana. Pero como los que se dieron en la universidad o en alguna organización... no conozco una manera de producir cambios tan drásticos que no sean de manera impositiva...no se hacen a menos que la gente sea muy madura y hagan demasiada conciencia para lograr esos cambios...pero la realidad es que en el contexto en que vivimos no existen este tipo de prácticas...se dan forzosos... (Grupo focal-1).

Entre el 2008 y 2010, se organizaron las jornadas de desarrollo de los CA por la oficina del Promep y la CADAC del Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la UACJ. Se presentaron trabajos, avances y experiencias de los CA sobre la producción académica colegiada.

Destacaron el fomento de la formación doctoral y perfiles Promep, actividades de gestión de recursos para la investigación y formación de redes interinstitucionales, participación en congresos locales e internacionales, incorporación y formación de estudiantes mediante asesorías de tesis y seminarios permanentes. La mayoría de las aportaciones resaltaron la generación de artículos científicos, libros y memorias arbitradas con ponencias en congresos.

La mayoría de los responsables de CA que participaron en las referidas jornadas anuales asociaron la premura para producir académicamente con los requerimientos del Promep: cantidad de doctores (50%), mayoría con perfil Promep y pruebas de textos colectivos. Pero también un profesor reflexionó:

...me parece que este afán de consolidación de los cuerpos nos lleva a veces a romper las fronteras de lo viable, porque si bien se trata de reunir doctores y de abrir los campos, a veces nos quedan tan delimitados que es un poco difícil trabajar...en las instituciones se tiene esta necesidad de mantener un ritmo veloz... y a la larga eso puede ser perjudicial...respeto muchísimo el trabajo de los demás pero no quisiera que esto se volviera así como una necesidad de crear una imagen en la que todos estamos más que corriendo... (Líder CA-4).

La exigencia de lograr y mantener un ritmo de productividad desembocó en manifestaciones cuantitativas, como la modificación y reestructuración en la cantidad idónea de miembros y las LGAC permitidas por el Promep. Algunos participantes afirmaron que ya colaboraban colegiadamente y sólo continuarían con esta dinámica; pero otros expresaron que en sus CA se redujeron el número de miembros. Un líder insistió en la necesidad de considerar criterios generados en los mismos CA:

...cuando vimos la lista de líneas de generación y aplicación de conocimiento que ofrecía Promep...empezamos a poner como cuatro o cinco (según el interés de los miembros)...después cuando estuvimos revisando bien, no era tanto de lo que a uno le interesaba sino de lo que uno estaba produciendo...la primera vez nos negaron (el cambio de estatus) porque trabajamos cinco líneas... entonces vimos esas sugerencias que nos hizo Promep y fue cuando optamos por orientarnos por una sola línea...fue la manera de (articular) el trabajo. En general las especificaciones (de Promep) fueron bastante acertadas porque nos dimos cuenta de las limitaciones o fallos...y ahí pareciera buena la idea de que cambiemos todos a lo indicado... (pero, también) valdría la pena que nosotros establezcamos nuestros criterios... (Líder CA-3).

Por otro lado, algunos participantes de las jornadas opinaron sobre la dificultad de colaborar en equipo debido a problemáticas intergrupales y de relaciones interpersonales, por lo que se implementaron estrategias de socialización y manejo de conflictos que permitió generar trabajo colectivo. Sin embargo, en la mayoría de las intervenciones se observó que la producción académica colegiada fue planteada como una derivación paulatina de la articulación de la tarea individual. Otros líderes de CA calificaron este proceso como único y representativo de la mítica actividad colegiada: "... en nuestro cuerpo, no hay vida colegiada, no es cierto, todos andamos cada quien por su lado y lo que hacemos para dar a conocer algún trabajo en conjunto es acomodar las publicaciones de cada quien en una antología o libro y ya, pero cada quien tiene sus problemas... (Líder CA-10). Un dirigente aseveró:

... Cada quien anda por su lado...precisamente por eso se abrió otra línea (LGAC) más general para no quedar fuera... (...) que cada quien pueda investigar lo que

más le interesa...anualmente publicar un artículo es una política a destajo, demasiadas actividades, mayor productividad en el manejo de la utilidad, aumentan las publicaciones pero no el conocimiento, mucho refrito, estrés...la calidad no se relaciona con la productividad académica (...)...tratamos de resolverlo (vida colegiada) haciendo el seminario, buscando libros (con) diversidad de perspectivas, ambiente no de competencia...puedo estar junto pero con trabajos diversos. (Líder CA-1).

En suma, el profesorado percibe secuelas no deseadas en la política del Promep, como el rechazo a la estrategia institucional de conformación forzada de los CA, tal vez, sea éste un elemento para el crecimiento lento de CAC; la imposición burocrática para responder a los indicadores cuantitativos del Promep, sin considerar las funciones propias y naturales de colegialidad colaborativa basada en las relaciones de confianza, afinidad y compromiso que los docentes sugieren como ingredientes indispensables para el trabajo colectivo; el profesorado identifica la productividad colectiva acorde con el Promep y la individual con el SNI y optó por la segunda porque otorga mayores presupuestos para la investigación y mejor estímulo mensual.

Así, las prácticas académicas se encuentran en constante reestructuración y acomodación para responder a las políticas nacionales y a la normatividad burocrática a corto plazo para lograr CA consolidados versus el crecimiento natural de trabajo colectivo que requiere de mayor tiempo de maduración. La cotidianidad se mueve entre el poder y la desigualdad en el liderazgo interno versus la colaboración voluntaria, la confianza y la empatía entre profesores-investigadores sin importar el grado de maestría o doctorado; entre la dinámica forzada y condicionamiento de recursos económicos para el desarrollo de investigación colectiva versus el derroche de recursos administrativos para instrumentar la política educativa. No obstante, en los últimos años se incrementaron los CAEC con un profesorado que no cuestiona las reglas de operación del Promep, ni los planes externos de gobierno e institución motivados por los recursos materiales, más que por la originalidad de los productos académicos.

Avizorando el futuro: redes e internacionalización

La consolidación de los cuerpos académicos en la UACJ es prioritaria mediante la formación de redes para obtener recursos externos, financiar investigaciones y la asistencia del profesorado a congresos. Ya en 2009 se resaltó la importancia de las redes para desarrollar investigación y definirlas como equipos de trabajo, “no de amigos y amigas”. Entonces se financió al 96% de quienes solicitaron apoyo para asistir a congresos, en promedio cada semana un PTC alcanzaba el doctorado y se conseguía financiamiento externo con investigaciones. Los problemas por resolver para consolidar a los CA en el ICSA para el área de las ciencias sociales fueron la rigurosidad; el registro erróneo de la obra colectiva del currículum Promep; falta de cooperación de los posgrados del padrón de calidad; escasa paciencia para llenar los formatos de Promep; no saber “vender nuestro trabajo”; y el problema central, la poca colaboración entre colegas.¹²

Representantes de los CA del ICSA compartieron sus avances y reconocieron que “no hay cultura para trabajar juntos”, pero también de quienes son “capaces de establecer intereses comunes” y grupos de investigación. Las estadísticas fueron prolíficas: más miembros del SNI, más libros colectivos, más artículos arbitrados, ponencias y estancias, más congresos y seminarios, más conferencias magistrales y cátedras patrimoniales. Las redes con universidades de varios países: E.U.,

¹² Notas del 7 de diciembre de 2009, de la Segunda Jornada... citada.

Costa Rica, Venezuela, Argentina y con otros los estados mexicanos, Baja California, Colima y Quintana Roo, entre otros. Algunos proyectos de investigación con la Secretaría de Salud, la prevención de accidentes de tránsito, salud y nutrición del adulto mayor en Chihuahua; la encomienda de formar recursos humanos de alto nivel y la mejora continua de los programas educativos y convenios con maquiladoras. Algunas patentes generadas, pero ninguna actividad relevante en favor la sociedad marginada.

Al respecto, el estudio de López (2010, p. 21-22) ilustra esta situación sobre la producción y aplicación del conocimiento con CA en el norte de México. López basó su estudio en las variables de publicación de artículos científicos de investigadores nacionales en las revistas reconocidas por el Institute for Scientific Information (ISI), el número de patentes registradas por mexicanos y la balanza tecnológica de nuestro país. Encontró que el aumento de CAC y CAEC desde 2002 incrementó en la producción de conocimiento, pero sin repercusiones importantes en la participación de México en el contexto internacional. Ilustra: de 1997 a 2007 se incrementó 7.3% anual los artículos científicos, pero con escasa participación en las revistas indexadas internacionales. Así: “el perfil científico de México no ha sufrido alteraciones significativas, las mayores productoras son las mismas disciplinas desde hace más de una década” (p. 21).

Respecto a las patentes, López (2010) afirmó que no hay un crecimiento significativo, tampoco en el índice de inventiva calculado con base en el número de patentes por cada 10,000 habitantes, que se ha mantenido alrededor de 0.05 de 1997 a 2007. En cuanto a la balanza de pagos tecnológica aumentó considerablemente su saldo negativo, que en 1996 era de 362.2 millones de dólares llegó 2005 hasta mil 913 millones de dólares, en porcentaje, un incremento del saldo negativo del 428% (p. 22). Hasta 2009 se tenían solamente 72 programas de posgrado catalogados como de Competencia Internacional, de los mil sesenta y nueve acreditados que tenía el Conacyt, sólo 6.7% del total de programas reconocidos en el Padrón Nacional de Posgrado de Calidad, de éste porcentaje las universidades públicas de los estados tenían el 1.9% de los programas acreditados de estas instituciones.¹³

Retomando las incidencias de la jornada de CA en el ICSA, el profesorado emitió críticas. Se habló del cálculo de la administración para mover a los colegas con doctorado de un CA a otro para buscar la consolidación y dejar en el nivel de formación a los demás integrantes. Además, la falla en los sistemas de captura de información, la excesiva burocracia para los trámites de apoyo a congresos y la imposición de los integrantes de los CA. En mayo de 2010 en el ICSA se volvió a preguntar: ¿Por qué no hemos logrado la consolidación? Entonces sólo había dos CA consolidados y uno en consolidación. Se trató de establecer acciones y compromisos para resolver las dificultades del trabajo colectivo, aumentar los PTC con posgrado, incluir a todos los programas en el padrón nacional de calidad y afianzar las redes académicas, entre otros. Para la vinculación con la sociedad, investigar los indicadores de la violencia, las casas abandonadas como consecuencia de la violencia, el Observatorio de seguridad y convivencia de Ciudad Juárez.

Por imposición o convicción, la estratagema en la UACJ fructificó en 2012. En la reunión del coordinador de investigación con todas y todos los responsables de CA, se difundieron avances: de 2007 a 2012 los CAEC y CAC pasaron de 14% a 80% (46 de 58), alcanzando la UACJ el segundo lugar entre 40 Universidades Públicas Estatales. En consecuencia, continuará la política institucional de promover la formación y consolidación de los CA aportando recursos, pero con la meta de volverlos autofinanciables. Una vía será la formación de redes internacionales de colaboración

¹³ En la UACJ, hasta la fecha, no existe un estudio sobre el impacto de las publicaciones, la frecuencia de publicación en revistas indexadas y el efecto de los proyectos de investigación en la sociedad.

académica, de investigaciones y publicaciones, porque el Conacyt otorga hasta 3 millones de pesos para estos proyectos. De ahí la importancia de pasar de las 17 redes existentes a 46 en el 2013.¹⁴

Guiados por la administración de la UACJ, los CA deberán restructurarse para cumplir con los nuevos requisitos para la consolidación. La primera instrucción fue que se diseñara una página web para promocionar al CA, porque gracias al internet se recibieron invitaciones para formar redes internacionales. El indicador nodal es articular al pregrado con el posgrado y a las LGAC, pues el primer criterio y condición para evaluar a los CA es que sus integrantes impartan clases y tutorías o dirijan tesis en la licenciatura. Los nuevos requerimientos abarcan las evidencias de las publicaciones y el trabajo colectivo, la formación de recursos humanos (dirigir tesis de posgrado), que el profesorado se convierta en evaluador del Promep, Conacyt y/o CIEES. La UACJ aceptará a los CA nuevos, pero no se someterán a la evaluación del Promep hasta que la administración los considere con probabilidades de reconocimiento.

El coordinador ofreció discutir con el profesorado algunos puntos de la estrategia al futuro: a) la internacionalización, los efectos en la autonomía y en mantener la identidad de la UACJ; b) la eliminación de las terminales en los posgrados, si no atenta contra la autonomía de la institución y de los comités académicos, porque las tesis y su orientación deben ajustarse a las LGAC y no al contexto del posgrado; c) el sentido y el contenido de la investigación para la vinculación social, porque un profesor comentó que en las redes se obtuvieron intercambios y patentes, pero ninguna evidencia de mejora hacia la sociedad.

Respecto a la distribución de recursos aportados por la UACJ para los CA, el coordinador se comprometió a transparentar su asignación, acabar con la discrecionalidad y establecer reglas claras, como pidió un docente. Otra fuente de financiamiento serán los presupuestos del PIFI. Algunos problemas por resolver serán la demanda del profesorado de la UACJ para cursar posdoctorados o recibir colegas, pero sin asegurar que habría suficiente presupuesto.

En la sesión fue notoria la discrepancia del profesorado con la administración. Un maestro expresó que “la universidad debe comprometerse” contratando técnicos para el mantenimiento de los laboratorios, de los aparatos y equipos de cómputo, y proveyendo consumibles. Una doctora pidió que les permitan administrar su presupuesto, porque les disminuye los recursos; exemplificó con los boletos de avión para visitantes que se compran de última hora y cuestan más. Un profesor reclamó que no le entregaron los reactivos solicitados desde abril (una tardanza de nueve meses), de los problemas con las compras con la oficina de Promep de la UACJ y propuso la conveniencia de replantear los esquemas burocráticos de la institución. También se mencionaron “los cotos de poder”, la participación de los CA para definir el perfil de las plazas para el NPTC. Por último, ampliar la cobertura del servicio médico a escala nacional e internacional.¹⁵

En la dinámica diaria, el profesorado se reúne para realizar planes de trabajo y recopilar evidencias de la demanda de la UACJ para complacer al Promep. Los integrantes de los CA no diseñan una agenda propia, sólo responden a los requerimientos en pos de la consolidación. No hay colaboración real sino conjunción de intereses de acuerdo con De Vries (1998). Los une la convocatoria para financiar investigación y publicaciones colectivas, el saber que conviene colaborar para conseguir más recursos en el futuro. No extraña que dos o más integrantes firmen un artículo, se anoten en un proyecto de investigación, revisen de planes de estudio o participen coordinando seminarios.

¹⁴ Notas del 4 de diciembre de 2102.

¹⁵ El PTC de la UACJ recibe atención de salud en los servicios médicos de la institución y las operaciones y tratamientos con especialistas se solventan en dos clínicas privadas (que es un buen servicio), pero carecen de Seguro Social. Así, cuando un académico o una académica asiste a un congreso, estancia o intercambio en México, no le cubre, si fuera el caso, los gastos en medicinas o doctores; tampoco en otro país.

En oposición a la dinámica de ceñirse a los lineamientos institucionales y a la colegialidad artificial, ocho académicas y académicos de la UACJ empezaron a discutir cómo organizarse de manera alternativa. Una primera diferencia es formar un CA interdisciplinario que defina su propia agenda de investigación, vinculado a la comunidad, publicar sin el afán de los estímulos, con una dirección colectiva y no burocrática. Apenas empezó la deliberación acerca de la conveniencia de buscar el reconocimiento y los recursos de la universidad, o aspirar a la autogestión de apoyos y de trabajo en constante construcción, sin metas ni objetivos previstos. El camino para lograrlo será largo y desafiar la “tentación” de una conocida sentencia en México: “vivir fuera del presupuesto, es un error”.

Finalmente, en la UACJ la administración abrió la posibilidad para la colaboración voluntaria del profesorado y la discusión sobre algunos asuntos que le afectan. Parece quedar atrás la constitución de CA por decreto, sin considerar los intereses y las preferencias investigativas del profesorado, con la justificación de ser la base para el progreso institucional. La década de la colegialidad forzada parece haber cambiado, empero, la política pública de promover el avance académico con incentivos económicos para la transformación de las condiciones, los hábitos y los desempeños del profesorado y las universidades, exhibe más problemas que avances de acuerdo con Zogaib (2000). Aunque para algunos docentes el Promep significa un método aceptable para aprender a autoadministrar y documentar su trabajo académico y parte de su desarrollo profesional, aún no observan modificaciones significativas de sus prácticas laborales. El profesorado lo considera un programa más sin impacto en sus prácticas cotidianas, burocrático y de evaluación cuantitativa de su producción, además meritocrático e individualista para acceder a recursos extraordinarios que propician una diferenciación salarial.

Referencias

- Acosta, A. (2006a). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México. *Revista de la Educación Superior ANUIES XXXV (3), no. 139*, (julio-septiembre, 2006), pp. 81-92. México.
- Acosta, A. (2006b). *Poder, gobernabilidad y cambio institucional en las universidades públicas en México 1990-2000*. México: Universidad de Guadalajara.
- Aguilar, L.F. (1992). *Estudio Introductorio, la brecha de las Políticas Públicas*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Arredondo, V.M. (1988). “Desarrollo histórico de la formación de profesores universitarios”. En Zarzar Charur, Carlos (comp.). *Formación de Profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias*. México: Nueva Imagen.
- Barba, B. & Zorrilla, M. (1993). Teoría Educativa y Personalidad del profesor. II Congreso Nacional de Investigación Educativa, *Sujetos de la Formación y Procesos de la Formación docente*, Ponencia. Toluca México. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Edo. México.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. España: Gedisa.
- Bazúa, F. & Valenti, G. (1998). *Hacia un enfoque amplio de política pública*. México: Sección 1.
- Becher, T. (1989). *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and The Culture of Disciplines*. EU: SRHE and Open University.
- Bertely, M. (2001). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Páidós.

- Calvo, B. (1993). Etnografía de la educación. *Revista de Ciencias Sociales, Nueva Antropología* CIESAS, México, D. F.
- Clark, B.R. (2000). *Creando universidades innovadoras*. UNAM-México: Porrúa.
- De Vries, W. (1998). El Promep: ¿ posible, razonable y deseable? *Sociológica*. Enero-abril, Año 13 (36), Evaluación y reforma de la universidad. México: Universidad Autónoma de Puebla, DIE-CINVESTAV-IPN.
- Díaz, A. (1994). "La profesión universitaria en el contexto de globalización". En Pacheco Méndez, Teresa y Ángel Díaz Barriga, *Las profesiones ante los nuevos retos. Globalización, flexibilidad y competencias*. México: Pomares.
- DOF Diario Oficial de la Federación (1996). *Segundo Informe de Gobierno*, Ernesto Zedillo Ponce de León. Presidencia de la República. México: DOF.
- DOF Diario Oficial de la Federación (2006). *Sexto Informe de Gobierno*, Vicente Fox. Presidencia de la República. México: DOF.
- DOF Diario Oficial de la Federación (2007). *Primer Informe de Gobierno*, Felipe Calderón Hinojosa. Presidencia de la República. México: DOF.
- Erickson, F. (1989). "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza" en Merlin C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. España: Paidós.
- Fernández, M. (1992). De la democratización al profesionalismo. *Educación y Sociedad* 11, pp. 23-44. México.
- Gil, M. (1999). "Los académicos en los noventa: ¿Actores, sujetos, espectadores o rehenes?". *V Congreso en Investigación Educativa*. Conferencia magistral, México: Aguascalientes.
- Giroux, H.A. (1990). Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós.
- Grediaga, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones*. México: ANUIES.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata.
- Kent, R. (2006). El PIFI arraiga la cultura de la planeación en las IES. *Campus Milenio*, 191. (31 de agosto de 2006), pp. 8-9. México.
- Lieberman, A. & Millar J. (1984). *Teachers, Their World and Their work: implications for School Improvement*. Alexandria: VA-ASCD.
- López, S. (2010). Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIX (3), No. 155 (Julio-Septiembre de 2010), pp. 7-25.
- Magaña, M.A. & Lepe, F.I. (2003). Análisis de los cuerpos académicos en la Universidad de Colima. Memoria de su planeación y desarrollo. (1ra Ed.) ISBN 970-692-113-3. México: UCOL.
- Montaño, L. (2001). "Los nuevos desafíos de la docencia. Hacia la construcción -siempre inacabada- de la universidad" en Barba Álvarez, Antonio y Luis Montaño Hirose (coordinadores). *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias*. pp. 105-131. México: UAM/I-Miguel Ángel Porrúa.
- Navío, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*. Barcelona: Octaedro.
- Osorio, J. (2001). *Fundamentos del análisis social. La realidad social y su conocimiento*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pereyra, M.A. (1988). El profesionalismo en debate. *Cuadernos de Pedagogía*, 161. Pp. 12-16.
- Popkewitz, T.S. (1990). *Formación del Profesorado. Tradición, teoría y práctica*. España: Universidad de Valencia.
- Porter, L. (2003). *La Universidad de papel*. México: UNAM.
- Potts, D.B. (1971) American colleges in the nineteenth century: from localism to denominationalism. *History of Education Quarterly*, V. 11. Pp. 363-380.
- Rizvi, F. (1993). "La racionalidad burocrática y la esperanza de una escuela democrática" en Carr, W. *Quality in Teaching: Arguments for a Reflective Profession*. Barcome: The farmer press.

- Saez de Nanclares, M. (1997). *La disputa por lo público*. México: Deca.
- Salas, J., Quevedo, H. & Castro, A. (2008). "Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep): Eficiencia Educativa y Reducciones Presupuestales" en *Revista Cultura Científica y Tecnológica*, <http://www.uacj.mx/IIT/CULCYT/Enero-Febrero2007/4ARTCULOSALAS.PDF>. Consulta: 8-I-2008
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner. How Professionals Think in Action*. London: Temple Smith.
- SEP Secretaría de Educación Pública (2006). *Programa de Mejoramiento del Profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: SES. <Http://ses4.sep.gob.mx/pe/promep/PROMEPanalisis1.pdf>
- SEP Secretaría de Educación Pública (2010). *Informe Ejecutivo 2010*. Recuperado (5/12/2012) de: http://promep.sep.gob.mx/temporales/OTR_11_511_S_027_36_10.pdf
- SEP Secretaría de Educación Pública (2012). *Programa de Mejoramiento del Profesorado*. Página electrónica web. http://promep.sep.gob.mx/Objetivos_estrategicos.html.
- Slaughter, S. & Leslie, L. (1997). *Capitalismo académico. Políticas y universidades*. Baltimore: The Jhon Hopkins University Press.
- UACJ Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (2002) (2^a ed.). *Modelo Educativo. Visión 2020*. México: UACJ.
- UACJ Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (2007). *I Informe, octubre 2006-2007*. Jorge Mario Quintana Silveyra. México: UACJ.
- Young, M. (1958). *The Rise of the Meritocracy (1870-2033): An Essay on Education and Equality*. Inglaterra: The Guardian.
- Zogaib, E. (2000). El Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y sus críticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Septiembre-abril, XLIV (177-178), pp. 135-157. México: UNAM.

Sobre los Autores

César Silva Montes

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

cesilva@uacj.mx

Dr. en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I (2009-2016). Autor de los libros: Evaluación y Diálogo. Una senda para la valoración del trabajo académico en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (2012), Currículum, Calidad y Evaluación en las Universidades Públicas, las claves de la globalización (2009).

Alberto Castro Valles

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

alcastro@uacj.mx

Dr. en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I (2014-2016). Autor del libro: Política Educativa Promep y Profesorado Universitario (2011).

archivos analíticos de políticas educativas

ISSN 1068-2341



Volumen 22 Número 68 7 de julio 2014



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCULAR (China)

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>. Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síganos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** [@epaa_aape](#).

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editores: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés),
Alejandro Canales (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
UNAM México

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia, España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España

Jose Joaquin Brunner Universidad Diego Portales,
Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del Norte,
Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de León,
España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad
Iberoamericana, México

Inés Dussel DIE, Mexico

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de
Madrid. España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana,
México

Verónica García Martínez Universidad Juárez
Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla,
España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja
California, México

Alma Maldonado Departamento de Investigaciones
Educativas, Centro de Investigación y de Estudios
Avanzados, México

Alejandro Márquez Jiménez Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
UNAM México

José Felipe Martínez Fernández University of
California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones
Económicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de Zulia,
Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín,
Argentina

Paula Razquin UNESCO, Francia

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Daniel Schugurensky Arizona State University

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica
Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de
Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma de
Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación, UNAM México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de Oviedo,
España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad
Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña,
España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam,
Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación
Estratégica, Bolivia

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University) **Rick Mintrop**, (University of California, Berkeley) **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de
Minas Gerais, Brasil

Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia
Universidade Católica-Rio, Brasil

Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana
do Brasil, Canoas, Brasil

Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de
Santa Catarina, Brasil

Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Alfredo M Gomes Universidade Federal de
Pernambuco, Brasil

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade
Federal de São Carlos, Brasil

Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica –Rio
Grande do Sul, Brasil

José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da
Universidade de Lisboa, Portugal

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade
Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal
de Minas Gerais, Brasil

Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho,
Portugal

Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo,
Brasil

António Teodoro Universidade Lusófona, Portugal

Pia L. Wong California State University Sacramento,
U.S.A

Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Brasil

Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas,
Brasil

Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal

Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos,
Brasil