

## ARTÍCULO

# El impacto del Programa para el Desarrollo Profesional Docente en la construcción de capacidades académicas de la Universidad Autónoma de Baja California

## *The impact of Teacher Professional Development Program on the construction of academic capacities at the Universidad Autónoma de Baja California*

RIGOBERTO NEGRETE URBANO\*, PATRICIA MOCTEZUMA HERNÁNDEZ\*\*,  
ALEJANDRO MUNGARAY LAGARDA\*\*\*, BENJAMÍN BURGOS FLORES\*\*\*\*

\*, \*\*, Universidad Autónoma de Baja California

\*\*\*, \*\*\*\* Universidad de Sonora

Correo electrónico: rnegrete@uabc.edu.mx

Recibido el 23 de octubre de 2019; aprobado el 25 de febrero del 2021

## RESUMEN

El Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) de tipo superior surge en 1996 para impulsar un sistema de gestión y superación académica del profesorado, que garantice la educación superior de calidad en México. Desde su implementación como política pública, ha sido adaptada por las instituciones educativas y los profesores de tiempo completo. También ha generado un intenso debate sobre los beneficios y costos generados desde entonces. Con un enfoque cualitativo, cuantitativo y comparado, se analiza la implementación del Prodep en la Universidad Autónoma de Baja California, concluyendo que, a 24 años de distancia, los impactos han sido positivos para

generar mejores capacidades académicas, así como una nueva cultura de trabajo más orientada por la vida colegiada y sus resultados.

**PALABRAS CLAVE** Educación Superior; Prodep; PTC; Evaluación; Implementación

**ABSTRACT** The Program for the Professional Development of Teachers (Prodep) of a higher type emerged in 1996 to promote a management system and academic improvement of the teaching staff, which guarantees quality higher education in Mexico. Since its implementation as a public policy, it has been adapted by educational institutions and full-time teachers. It has also generated an intense debate about the benefits and costs generated since then. With a qualitative, quantitative and comparative approach, the implementation of Prodep at the Autonomous University of Baja California is analyzed, concluding that, 24 years away, the impacts have been positive to generate better academic capacities, as well as a new work culture more oriented by collegiate life and its results.

**KEYWORDS** Higher education; Prodep; PTC; Evaluation; Implementation

## INTRODUCCIÓN

En 1996, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, se planteó la creación de “un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación del profesorado, que asegurara condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo. De este Plan se desprendió el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep), propuesto por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, ambos de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Desde entonces, y con ajustes en su denominación y reglas de operación, el programa se desarrolla anualmente, generando un amplio interés por conocer su efectividad en el mejoramiento de los Cuerpos Académicos (CA) y en las Instituciones de Educación Superior (IES) (ANUIES, 2000).

Este interés ha abonado en la construcción analítica de los impactos en las prácticas y dinámicas de los Profesores de Tiempo Completo (PTC), y qué tanto se alinean los objetivos de las personas y las instituciones. Así, Aguilar, Gallegos y Medina (2013), generaron un instrumento de autoevaluación para que los CA puedan identificar el estatus en que se encuentran y los elementos que deben cumplir para mantener su nivel o mejorarlo.

Por su parte, López (2010) analizó los CA's en consolidación y consolidados en las Universidades Públicas Estatales (UPE), las motivaciones que llevaron a los PTC a conformar

estos grupos colegiados, y si estos colectivos han mejorado la posición de México en la ciencia mundial. Más particularmente, Silva y Castro (2014) analizaron sus efectos en la planta académica de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Su perspectiva cualitativa y etnográfica, destaca el sentir crítico de algunos PTC, que afirman que esta política pública fomenta el individualismo y la meritocracia obstaculiza la colegialidad voluntaria y el compromiso intelectual. Adicionalmente, Loza, López y Marino (2017) realizan una exploración-descripción e identifican debilidades y fortalezas que se deben atender para avanzar en la consolidación institucional. No obstante, sigue siendo relevante conocer el impacto de ésta política dentro de las Universidades, al momento de elaborar sus programas de desarrollo y considerar las prácticas y dinámicas establecidas por el Prodep/Promep, como un estándar de calidad.

En diciembre de 2013 se publican las reglas de operación que ponen en marcha el ahora denominado Prodep, que articulan las acciones en materia de profesionalización del PTC que ya se venían realizando para los tres niveles educativos. El tipo superior retoma los apoyos y reconocimientos que se otorgan a través del Promep, dando continuidad a la política de fortalecimiento de los “grupos de investigación”, en la figura de los CA, y mantiene los mismos lineamientos y criterios para fortalecer el desarrollo de los planes académicos institucionales. El Prodep reconoce que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, siendo uno del más importante el de los PTC (SEP, 2006a). No en vano, en las IES de México, la tendencia hacia la creación y la consolidación de CA, se ha convertido en un medio para lograr un cambio estructural, a pesar de los naturales procesos de resistencia (Guzmán, Hernández, Guzmán, 2009).

En la educación superior siempre ha existido un debate intenso, tanto a nivel nacional como internacional, acerca del rumbo que necesita para apalancarse como factor de progreso (Moctezuma, 2004). La continuidad de la política pública buscaría mantener el impulso del nuevo perfil de los PTC de las IES y la transformación del entorno institucional donde se desarrollen los CA. No en balde, el Promep/Prodep ha sido el primer programa a través del cual se institucionaliza en México la evaluación de la educación superior con sentido transexenal.

Conocer el nivel de impacto de las políticas del Prodep en los PTC de la UABC, permite analizar la efectividad de un instrumento de política al impulso de la calidad institucional de la educación. Como señala Bourdieu (2008), el ámbito universitario es espacio de lucha por determinar criterios y condiciones de pertinencia, pero también jerarquías legítimas orientadas por la generación de conocimiento, donde los PTC actúan en constante competencia e integración institucionalizadas, por todos aceptado y asimilado, a favor o en contra.

Ante la importancia que tienen los hechos al momento de generar un conocimiento científico (Chalmers, 2005), en la UABC se observa como un gran número de PTC han crecido profesionalmente gracias a los apoyos que el Prodep les ha brindado; desde una

beca para realizar un programa a nivel doctorado nacional o internacional, o implementos individuales de trabajo a acorde a sus necesidades.

El objetivo de este trabajo es analizar el impacto del Prodep, tanto en su adopción como política institucional para modificar las estrategias académicas de la UABC, como en la cultura y el comportamiento de los PTC en la organización de su trabajo académico. Para ello se parte de la hipótesis de que el impacto es positivo y diferenciado en el desarrollo de los PTC y de los CA, en función de su nivel de adopción y asimilación. Para ello se estudian los antecedentes institucionales e internacionales que propiciaron la adaptación del Prodep como política pública e institucional en la UABC. En el tercer apartado se presenta la metodología empleada para conocer cuáles son las habilidades y beneficios que los PTC de la UABC han obtenido para desarrollar sus capacidades con apoyo del Prodep. Los resultados se presentan en el cuarto apartado, donde se diferencian con visión institucional, académica y comparada. Finalmente, se presentan conclusiones y algunas recomendaciones derivadas de la experiencia, sobre lo que ayuda a que más PTC sigan sosteniendo la calidad educativa acreditada de la UABC.

## LA CONSTRUCCIÓN DEL PRODEP EN EL DEBATE SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Producto del análisis sobre el Sistema Nacional de Educación Superior, realizado por la SEP, la ANUIES y el Conacyt, se encontró que un gran número de PTC de las UPE no contaba con el nivel académico de doctorado, requerido para las tareas de investigación. En consecuencia a finales de 1996 surgió el Promep, hoy Prodep tipo Superior, diseñado para mejorar el nivel de habilitación de los PTC a través de su organización en CA. Al considerar que en la calidad de la educación superior el factor más importante es el PTC, sólo con una formación doctoral podrá realizar actividades docentes y de generación o aplicación innovadora del conocimiento. Adicionalmente es requerida una distribución equilibrada del tiempo entre las tareas académicas, de acuerdo a la diversidad de requerimientos de los diferentes subsistemas y programas educativos que se ofrecen en las IES.

Los CA tienen importancia en el funcionamiento de la educación superior, como un medio eficaz para articular, planear y promover mejor el desarrollo de la investigación en la universidad, pues siendo el académico un actor fundamental de las IES (Boyer, 2003; Clark, 1987), en él se concentran las funciones sustantivas de la universidad. Las funciones de docencia e investigación, que muchas veces eran realizadas por personas sin preparación, se convirtieron en imperativos para los académicos que, además de dar cuenta de ambas actividades, también realiza actividades de gestión académica, vinculación y tutorías (Monfredini & Pérez Mora, 2009).

Prodep es una fuente de ingresos extraordinarios muy importante para las IES, pues sus recursos han contribuido a impulsar la profesionalización del PTC, la formación de CA, la

introducción de innovaciones pedagógicas en planes y programas de estudio y la atención de problemas estructurales (Tuirán, 2012). Esta política pública fue puesta en marcha por el gobierno federal en el subsistema de la educación superior, con base en las recomendaciones emitidas por la UNESCO en 1995 y 1998, de crear un sistema de profesionalización docente con las capacidades de investigación–docencia típicas de la educación superior en el mundo, orientadas por la relevancia, la calidad y la internacionalización.

Zabalza (2004) señala que los fundamentos de este modelo de Universidad, marcan una prevalencia de la investigación sobre la enseñanza, aunque también es una forma más completa y equilibrada de llevar a cabo la docencia, integrando enseñanza y aprendizaje, con base en las características que los propios docentes universitarios atribuyen a la enseñanza de calidad.

El Prodep ha modificado el desarrollo y desempeño de los PTC en las universidades, al impulsar un sistema que les permite atender sus labores docentes, combinándolas con investigación, la cual se traduce en una mayor producción académica. Esto se refleja en la cantidad de académicos que cuentan con el reconocimiento al perfil deseable y el aumento de profesores e investigadores en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt. Este cambio es lento pero constante, ya que ha modificado las conductas de los académicos de las distintas IES.

La agenda de las UPE empezó a cambiar de forma significativa durante el inicio del nuevo siglo. De la insistencia en los temas de la descentralización, atención a la demanda social o la planeación, en un lapso de dos décadas se pasó a temas como acreditación, evaluación y recursos extraordinarios por calidad. A su vez, los esquemas tradicionales de otorgamiento de los subsidios gubernamentales, fueron modificados con las recomendaciones de la UNESCO y el Banco Mundial, de promover una educación superior en sintonía con la agenda global.

Las críticas al estado de la educación y el reclamo de rendición de cuentas, han hecho de la evaluación y la acreditación elementos centrales de las políticas públicas en materia educativa en todo el orbe. La diversificación de planteamientos de evaluación académica e institucional, responde tanto a políticas impulsadas desde organismos internacionales, como a la adopción del discurso y práctica de evaluación y rendición de cuentas por parte de los estados nacionales y los administradores educativos a nivel local (Coraggio y Torres, 1997; Díaz Barriga, 1998).

La globalización ha añadido un elemento nuevo a la competencia entre instituciones y a la estratificación de la educación superior. Las universidades de investigación siempre han competido por prestigio social y académico y se han involucrado en actividades académico transfronterizas de mayor o menor envergadura. Esto ha propiciado la formación de redes y consorcios que aprovechan los recursos humanos, intelectuales y físicos de las instituciones, acelerando exponencialmente la producción de conocimiento. Esta nueva velocidad con la que se produce y difunde el conocimiento, requiere estar constantemente actualizado, tener

una visión global y local y manejar herramientas tecnológicas y métodos de investigación que permitan aprovechar, discriminar y procesar la información disponible (Vázquez, 2009).

En diferentes países se han creado conceptos semejantes a los que conocemos en México. En Colombia, por ejemplo, el Colciencias, que depende del Ministerio de Educación, articula las políticas públicas relacionadas con los con 5 208 grupos de investigación en diferentes grados de consolidación, de acuerdo con el impacto de los productos académicos publicados en revistas de alto impacto. Se califican en: A1 y A la consolidación más alta, B y C la consolidación intermedia y como reconocidos, a quienes están en la fase incipiente del proceso (en formación). En el caso de los Investigadores, su reconocimiento es una mezcla entre el Perfil deseable del Prodep y el SNI del Conacyt; y tiene cuatro escalafones de Investigador: emérito, sénior, asociado y junior.

En España, los Grupos de investigación Reconocidos (GIR), son básicamente equipos compuestos por docentes e investigadores que comparten objetivos, infraestructuras y recursos, que se encuentran organizados para realizar tareas de investigación. Estos grupos son creados y regulados por las propias universidades, para cultivar y facilitar el desarrollo de la investigación, la innovación y la transferencia de conocimientos. El promotor de los GIR es la Agencia Estatal de Investigación, que depende del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y establece lineamientos y requisitos para su funcionamiento y financiamiento, derivado de los proyectos de investigación que generen. Incluso existen organismos externos que otorgan financiamiento a estos GIR, como es el caso de la Red Española de Estudios del Desarrollo (REEDES), a través de congresos, uso de nuevas tecnologías y apoyos económicos.

La estructura y el funcionamiento de estos grupos de investigación, ya sea en Colombia o España, es muy similar al CA de México; es decir, mínimo tres integrantes, una Línea de Generación y Aplicación de Conocimiento (LGAC) que compartan y actividad conjunta y de integración entre los investigadores. A nivel internacional, se han convertido en objeto de creciente interés para conocer sus alcances, limitaciones, así como el efecto en la formación de mejores alumnos o bien, en el impacto que puedan tener para resolver algunas problemáticas sociales, culturales, técnicas, etcétera.

Altopiedi y otros (2015), señalan que el interés sobre los CA es porque constituyen el principal contexto de socialización profesional de los científicos. Las características de los CA que se adaptaron a las necesidades de la IES mexicanas, son cuatro: 1) su alta habilitación académica como doctores, con alta capacidad para desarrollar investigación y amplia experiencia en actividades docentes; 2) su intensa vida colegial, pues trabajan de manera conjunta para desarrollar funciones institucionales, de evaluación, modificación de programas y tomar decisiones; 3) su alto compromiso institucional, pues desarrollan actividades y funciones más allá de los marcos contractuales, y 4) su importante colaboración con otros. Con esta visión, los PTC deben cumplir con características de docencia, gestión y vinculación, producción académica y formación de recursos humanos.

## METODOLOGÍA

Si las políticas sociales no entran en el plano de la demostración, sino del “deber ser” (Weber 2003), las políticas públicas del Prodep en los PTC de las UPE, pueden analizarse por los cambios cuantitativos, pero también por los cambios cualitativos.

A partir de la teoría de los campos de Bourdieu (1991 y 1997), es posible aproximarse a los CA como espacios donde diferentes agentes involucrados, con visiones diversas, luchan por imponerse o resistirse. Esta perspectiva como marco explicativo del comportamiento de las personas estudiadas, más allá de las relaciones de poder y subordinación (Araya, 2002), permite entender la dinámica de interacciones entre los miembros de los CA y los promotores de la política pública, a partir de como los PTC entienden y reaccionan a las políticas implementadas, y cómo compiten por los beneficios que generan. Esta competencia define las relaciones entre los PTC, en función del capital que aportan, la trayectoria que han construido y su capacidad para asimilar y aplicar las reglas del juego previstos por la política.

Al analizar las diferentes trayectorias académicas de los PTC y, si las políticas públicas del Prodep han sido eficientes y contribuido a su desarrollo, es posible recrear el sentido humano del PTC en la política pública y no sólo tratándolos estadísticamente. La entrevista a profundidad permite un mayor entendimiento de los individuos, sus relaciones sociales y sus interacciones con el contexto en que se desarrollan (Piña, 1997).

Las 20 entrevistas a profundidad a CA y las preguntas para análisis, se construyeron de manera intuitiva a partir de la convivencia con los PTC beneficiados de la política del Prodep (Hueso y Cascant 2012, Atkinson y Hammersley 1994) y fueron realizadas entre abril y junio de 2018, en las siguientes áreas: Ingeniería y Tecnología 7; Educación Humanidades y Artes 4; Ciencias de la Salud 2; Ciencias Administrativas y Sociales 2; Ciencias Naturales y Exactas 2; Ciencias Agropecuarias 2, y Actividades Físicas y Deportes 1.

Se eligió la entrevista a profundidad, porque permite predecir más allá de los logros de gestión, el comportamiento humano y las razones que lo determinan, ante las políticas públicas que incentivan la superación académica y un cambio en el estilo de trabajo. La entrevista consta de 55 preguntas para los CA en consolidación (CAEC) y consolidados (CAC) y de 59 para los en formación (CAEF). Las entrevistas en que participaron 63 PTC con perfil deseable, de los cuales 71% es doctor y 46% SNI, fueron clasificadas según su área de conocimiento, con base en los siguientes aspectos: a) caracterización del CA; b) desarrollo del estado actual del CA; c) Impacto del CA en el desarrollo de la Universidad; d) rendición de cuentas, e) atención a observaciones y recomendaciones de la última evaluación, y f) análisis comparado de las características del CA con los niveles considerados por Prodep. Lo anterior permitió conocer sus distintas formas de trabajo y cuáles fueron adoptadas después de la implementación de las políticas públicas del Prodep. Cabe señalar que estas políticas se encuentran explícitas en la mayoría de los estatutos de trabajo de las

universidades públicas, en torno a la docencia, la investigación, la gestión y las tutorías, por lo que el Prodep sólo las resaltó.

Para establecer el total de beneficios obtenidos por los PTC de la UABC, se sistematizó información de las convocatorias en que han participado, ya sea en los programas individuales o como CA. Además, entre febrero y abril de 2018 se visitaron tres IES similares a la UABC, sea por su tamaño en PTC, matrícula o área geográfica: la Universidad de Sonora (Unison), la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) y la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Esto permitió una visión comparativa sobre el impacto del Prodep en los PTC, a 24 años de su implementación.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

### *Implementación del Prodep en la UABC*

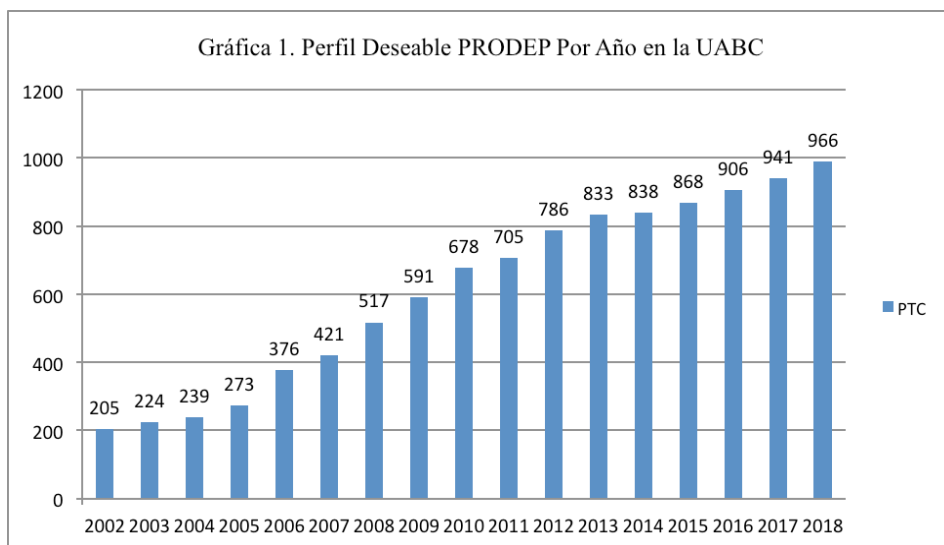
El Prodep se implementó en la UABC en el año de 1998, con la firma de un Convenio de Colaboración entre la SEP y la UABC. Desde entonces y hasta julio de 2018, un total de 1 410 profesores había recibido algún reconocimiento o apoyo por parte del programa. Para 2018, la UABC tenía reconocidos 966 PTC con el perfil deseable vigente, 215 CA reconocidos por el programa, 3 PTC con beca para estudios de posgrado, 44 PTC con apoyo de nuevos PTC, 12 proyectos de investigación apoyados en la convocatoria de fortalecimiento de CA en formación, 11 PTC de CAC o CAEC, con apoyo para estancias cortas y 4 PTC de CAC y CAEC con el apoyo para Becas posdoctorales.

Una de las convocatorias más importantes del Prodep es, sin lugar a dudas, la del Perfil Deseable del PTC, el cual es entendido por la SEP como “el tiempo dedicado a la docencia por parte del profesor investigador, para garantizar la buena operación de los programas educativos que ofrece la institución, lo cual debe equilibrarse con el tiempo requerido para que todo profesor pueda generar o aplicar innovadoramente el conocimiento, con lo cual se nutre la docencia de prácticas y conocimientos modernos y actualizados, así como para desarrollar las actividades relacionadas con la gestión (SEP, 2006: 69b).

La incidencia que ha tenido el reconocimiento al perfil deseable en la habilitación de los PTC dentro del SNI, es considerable (ver gráfica 1). A nivel nacional, en 2004, 14.8% de los PTC de las UPES pertenecía al SNI y para 2018, este porcentaje se incrementó notablemente hasta 25.1% (SEP, 2018). En la UABC, mientras en 2004 menos del 10% de los PTC pertenecía al SNI, en 2018 este porcentaje se incrementó a 33.6%.

El apoyo a la incorporación de PTC en sus dos vertientes (maestría y doctorado), ha brindado estímulos a un total de 617 académicos que se incorporaron a la UABC entre 2003 y 2018, generando una beca mensual por un año que, para el PTC con grado de





Fuente, Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC, al 30 de septiembre de 2018.

maestría estuvo vigente hasta 2016. Considerando los apoyos económicos para la compra de equipo de cómputo, libros, adecuación del área de trabajo y apoyos de hasta 500,000.00 pesos para realizar proyectos de investigación, entre 2008 y 2018, el Prodep otorgo a la UABC un total de 109.6 millones de pesos para financiar 322 proyectos de investigación.

El Prodep para el Tipo Superior, ha contribuido en la formación de 137 doctores de la UABC a través de la convocatoria de becas de posgrado de alta calidad, contribuyendo con 15.8 %, de los 864 que cuentan con este grado en la planta académica. Adicionalmente, importantes para los PTC, es el pago de 168 publicaciones en revistas indexadas.

El reto más grande del Prodep para el Tipo Superior, es su vertiente colectiva, debido a la tradición que se tiene en México del trabajo individual y el limitado avance de la cultura del trabajo en equipo, frente a CA que funcionan como un “grupo de PTC que comparten una o varias líneas de generación o aplicación innovadora de conocimiento, en temas disciplinares o multidisciplinarios y un conjunto de objetivos y metas académicas [...] que atienden los programas educativos afines a su especialidad en varios niveles, participan en los programas de tutelaje y realizan actividades de gestión académica” (SEP, 2006a).

En 2018, 859 PTC de la UABC son miembros de un CA reconocido por el Prodep y tienen registradas 269 Líneas de Generación o Aplicación Innovadora de Conocimiento (LGAC). De los 215 CA reconocidos, 61 están en el grado de consolidado, 78 se encuentran en consolidación y 92 en formación. Esto les permite realizar sus actividades académicas, en condiciones que les permitan generar conocimiento y pueda ser transmitido a los alumnos y a la sociedad en general. Este programa otorga a las IES, plazas de PTC para integrar docentes a las plantas universitarias, que en la UABC y desde 1996, han sido 874.

**Cuadro 1. PTC CON MAESTRIA Y DOCTORADO Y PERFIL Prodep HASTA 2018**

TOTAL PTC con Perfil Prodep formados dentro y fuera de UABC	DR	M	Total
	667	299	966
PTC con Perfil Prodep formados fuera de UABC	337	199	536
PTC con Perfil Prodep formados dentro de UABC	168	167	335
Total de PTC con grado de la UABC**	647	726	1373
Porcentaje que representan los formados fuera de UABC con Perfil Prodep (861)*	39%	23%	62%
Porcentaje que representan los formados dentro de UABC con Perfil Prodep (861)*	20%	19%	39%
Porcentaje que representan los Perfil Prodep formados fuera de UABC (1455)**	23%	19%	37%
Porcentaje que representan los Profesores con Perfil Prodep formados dentro de UABC (1455)**	12%	11%	23%

\*Total de PTC con Perfil Prodep (PP) \*\* Total de PTC registrado en Prodep Fuente Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC.

Al cierre de 2018, la UABC contaba entre su claustro con 536 PTC (62%) con el Perfil Deseable de Prodep, formados fuera de la UABC (ver cuadro 1). Esto ha permitido que la política institucional de fomento a los CA, generara a mediano plazo polos de investigación de las unidades académicas, que participan en la construcción y la revisión de programas educativos de licenciatura y posgrado; en la formación de recursos humanos; y en la solución de problemáticas del entorno universitario.

## EL RETO DEL PRODEP EN LA CONSOLIDACIÓN DE CA DE LA UABC

El análisis académico de las entrevistas, muestra que los CAC concentran su producción académica, en artículos indexados de alto impacto (JCR, *Scopus*, etc.) y en capítulos de libro. De manera consistente con los criterios de evaluación del SNI, se observa una disminución de la participación en Memorias en extenso, las cuales hasta 2015 eran válidas en las áreas de Ciencias Sociales y Administrativas, Educación, Humanidades y Artes. Esto da lugar a una de las principales diferencias que existen entre un CAC y un CAEF, pues en estos últimos, las memorias en extenso son la base de su producción académica. Por su parte, los CAEC muestran una tendencia más hacia el artículo arbitrado, así como al libro o capítulo de libro, con escasas memorias en extenso. En cuanto a la cantidad de productos académicos que los miembros de los CA han generado entre su última evaluación y el término de la distinción, en promedio, los CAEF tienen entre cinco y 20 productos académicos, los CAEC entre 20 y 50 y los CAC entre 50 y 100.

En lo que se refiere a la participación de los CA en los programas educativos de licenciatura, 97 % los CA lo hacen, aunque sólo sea requisito para aquellos CA que buscan el

nivel de Consolidado. Igual porcentaje manifiestan participar con otros CA o grupos de investigación, lo cual es requerido para alcanzar un nivel más avanzado. Ambos indicadores muestran que tanto los CAEF como los CAEC, se preparan para mejorar su nivel. Esto es más evidente si se considera que 100% de los CA realizan proyectos de investigación en conjunto, lo cual es fundamental para ser reconocido por el PRODEP. Lo más destacable es que, en promedio, todos los CA entrevistados, sin importar su nivel de consolidación, tienen entre 10 y 20 eventos por CA, destacando la participación en comités de tesis, seminarios y reuniones periódicas del propio CA.

Donde mayor disparidad se observa, es en la formación de recursos humanos, lo cual puede inhibir que un mayor número de CA transite al nivel de consolidación. Si bien 95 % de los CA tiene dirección individualizada, en su mayoría no son de tesis de posgrado. En los extremos, mientras 37 % de los CA tienen menos de cinco direcciones individualizadas, 23 % cuenta con más de 20.

## CARACTERIZACIÓN

Analizando las entrevistas por cada una de las áreas del conocimiento, se detectan diferencias en la habilitación de los PTC que conforman los CA encuestados, tanto en su formación académica como en sus trayectorias. Éstas se reflejan en que 100% ha obtenido el perfil deseable de Prodep y 46% la membresía en el SNI. Esto se debe a que 71% de los PTC cuenta con el grado de doctor y 29% con el de maestría. Sobresalen las áreas de Ciencias Agropecuarias y Naturales y Exactas, donde los CA encuestados están conformados por 100 % de doctores, mientras que en los CA del área de educación y humanidades y de ingeniería y tecnología, hay una mayor concentración con maestría.

Respecto al grado de desarrollo de los CA entrevistados, el área de Ciencias Naturales y Exactas sobresale con los dos CA en el nivel de consolidados. En el área de Ciencias Agropecuarias, Sociales y Administrativas y Educación, Humanidades y Artes, los CA encuestados se ubican en consolidación y consolidado en partes iguales. En el área de Ciencias de la salud, los CA están en consolidación y en el Área de Ingeniería y Tecnología, 25% están en el nivel consolidado y el resto en consolidación y formación. En lo que se refiere a la fecha de creación de los CA entrevistados, el 15% son del año 2002, 25% del año 2011, y 40% entre 2012 y 2015. La mayoría de los CAC son los de mayor antigüedad con registro en Prodep.

## DESARROLLO Y ESTADO ACTUAL

En el área de ingeniería y tecnología, los CA entrevistados mencionan que su avance en el nivel de formación de sus integrantes o en la obtención de reconocimientos PRODEP o SNI desde la última evaluación, es positivo. Destaca el avance de los miembros de los CA's en

el ingreso al SNI, lo cual ayuda a que puedan lograr un mayor nivel de desarrollo en su siguiente evaluación. Un caso similar se da en los CA del área de Naturales y Exactas, donde la formación y la obtención de reconocimientos de sus integrantes permitió su consolidación.

El área de Educación, Humanidades y Artes, presenta el mayor déficit en cuestión de reconocimientos y formación, debido a los pocos programas de doctorado para las Artes, mientras que el área de Ciencias Sociales y Administrativas, desarrolló con más rapidez y habilitación a los profesores del CA con el grado de doctor, lo cual influyó en la consolidación de estos colectivos entre su más reciente evaluación.

El fuerte incremento de las actividades realizadas de forma colegiada por los CA del área de Ingeniería y Tecnología, Ciencias Naturales y Exactas y Ciencias Agropecuarias, se observa a partir de su participación en REDES académicas, de Prodep o Conacyt, la organización de foros, congresos, seminarios, así como en la restructuración de planes de estudio, acreditación de programas educativos de licenciatura, proyectos de investigación, comités de tesis y creación de programas de servicio social, entre otros. En estas áreas hay un notable crecimiento de publicaciones en revistas indizadas y en la producción de libros y capítulos de libros, mucho de lo cual se debe a las recomendaciones emitidas por los comités de pares. Derivado de éstas, los CA implementan estrategias para propiciar mayor trabajo de grupo, colaboración con otros CA y profesores, publicación de resultados de investigación en medios de alto impacto y prestigio y la búsqueda de financiamiento externo para proyectos. Destaca el desarrollo de eventos académicos, reuniones periódicas de trabajo, colaboración en proyectos de investigación y el desarrollo de recursos humanos (ver cuadro 2). Si bien en los CA de Ingeniería y Tecnología, las publicaciones conjuntas entre los integrantes es de 70%, coinciden en que el financiamiento externo es el tema más complejo.

**Cuadro 2. Apoyos de CA en Evaluaciones de ceneval y actividades colegiadas.**

Apoyo del CA en las Evaluaciones del ceneval		Actividades Colegiadas más mencionados	
<b>Educación, Humanidades y Artes</b>		<b>Educación, Humanidades y Artes</b>	
SI	1	Publicación de artículos	4
NO	2	Producto de Investigación	4
<b>Cs. De la Salud</b>		<b>Cs. de la Salud</b>	
NO	2	Proyectos de Investigación	2
<b>Ingeniería y Tecnología</b>		<b>Ingeniería y Tecnología</b>	
SI	4	Proyectos de Investigación	4
NO	3	Eventos Académicos	4
<b>Cs. Agropecuarias</b>		<b>Cs. Agropecuarias</b>	
SI	1	Dirección de Tesis	2
NO	1	<b>Cs. Naturales y Exactas</b>	
<b>Cs. Naturales y Exactas</b>		Pertenece en N.A.B.	
NO	1	Organización de reuniones	2
<b>Cs. Sociales y Administrativas</b>		<b>Cs. Sociales y Administrativas</b>	
SI	1	Participación en eventos académicos	1
NO	1	Proyectos de Investigación	1
<b>Sin Información</b>		Dirección y codirección en trabajos terminales de Lic. y posgrado	
Cs. Naturales y Exactas	1	Actualización de planes de trabajo	1
Actividades Físicas y Deporte	1	Publicación de libros	1
Educación, Humanidades y Artes	1	<b>Actividades Físicas y Deporte</b>	
		Participación en eventos académicos	1

Elaboración propia con datos de la entrevista aplicada.

## IMPACTO EN EL DESARROLLO DE LA UABC

El 100% de los CA del área de Ingeniería y Tecnología entrevistados tienen incorporados alumnos de licenciatura o de posgrados en sus actividades de investigación, ya sea como becarios, tutorados o tesistas; mientras mayor es el grado de desarrollo del CA, mayor interacción se tiene con los alumnos.

Los profesores sienten que la aportación de los estudiantes en la realización de proyectos y actividades del CA, es valiosa y necesaria, ya que pueden aplicar conceptos aprendidos en sus cursos, generando productos académicos como ensayos y presentaciones en congresos. De este modo, 70% de los CA entrevistados en esta área, señalan que los estudiantes contribuyen con su LGAC, en la impartición de cursos y tutorías en los programas educativos de licenciatura y posgrado en Ingeniería Civil, Arquitectura, Ingeniería Industrial, Ciencias Computacionales e Ingeniería en Computación. Por su parte, el menor nivel de participación de estudiantes en proyectos de los CA, se observa en el área de Educación, Humanidades y Artes, y Actividad Física y Deportes.

El impacto de los CA de las áreas de Ciencias Naturales y Exactas, Agropecuarias, de la Salud, Sociales y Administrativas, en los programas educativos de licenciatura y posgrado, se observa en la impartición de cursos, en la revisión de unidades de aprendizaje, la impartición de conferencias, coloquios, seminarios, revisión de cartas descriptivas, y facilitando cursos a los alumnos que realizaran el examen Egel-Ceneval.

En general, la mayoría de los CA encuestados, participan en los PE de licenciatura y posgrado de sus unidades académicas, vía modificación de planes de estudio, formación de redes académicas, programas de servicio social, cumplimiento de indicadores y organización de eventos académicos nacionales e internacionales. Adicionalmente a través de sus LGAC, atienden problemáticas relevantes del desarrollo social y económico de Baja California y México. Para el área de Ingeniería y Tecnología y Ciencias Agropecuarias, se observan aplicaciones en materia de tecnología educativa, pequeña y mediana empresa, desarrollo urbano, recursos hídricos, medio ambiente, agricultura sustentable, etcétera.

En los CA de ciencias de la salud se observa un gran número de alumnos de licenciatura y posgrado, incorporados en sus diferentes actividades o proyectos de investigación en nutrición, diabetes y prevención ya sea como becarios, tutorados o tesistas. También son involucrados en eventos académicos como exposiciones, congresos, seminarios o bien en la coautoría de artículos o memorias en extenso. Los estudiantes de esa área siguen en constante aprendizaje para buscar una especialidad médica y una sub especialidad.

En general, los CA de todas las áreas del conocimiento, se vinculan con los alumnos por medio de la tutoría, como parte de las actividades académicas que deben tener los PTC de la UABC, ya sea en licenciatura o posgrado y, como era de esperarse, 100% de los CA entrevistados, señalan que sus integrantes conocen la misión de la UABC, y 90% indicaron que sus proyectos y LGAC están orientados a resolver problemáticas regionales. El interés

común entorno a su LGAC plantea que 95% de los CA estén satisfechos con su integración y participación dentro del mismo, lo que indica un buen ambiente de trabajo dentro de estos colectivos. Esto explica por qué 100% destaca la necesidad de continuar trabajando y reforzando sus áreas de oportunidad, avanzando en CA interDES y multidisciplinarios, para realizar mayores intercambios de conocimiento, estrategias para desarrollar competencias e impulsar su desarrollo a nivel nacional e internacional.

## EL PRODEP DE UABC COMPARADO CON OTRAS IES

Aunque el Prodep se implementó en la mayoría de UPE del país y en subsistemas de la Educación Superior, hay diferencias en la forma cómo cada IES lo instrumentó.

La Unison se encuentra dentro de la misma región geográfica que la UABC y es un referente importante en temas de educación superior. En 2018 tiene registrados ante el Prodep 966 PTC, de los cuales 611 son doctores, 518 cuentan con el reconocimiento al perfil deseable y tiene registrados 89 CA. Por su parte, la UASLP se encuentra ubicada en la zona geográfica centro y para 2018 registraba 896 profesores de carrera, de los cuales 571 son doctores, 592 contaban con el reconocimiento de perfil deseable vigente y registra 111 CA. Por lo que refiere a la UANL, se encuentra en la zona geográfica noreste y es una de las universidades más grandes del subsistema de UPE. Cuenta con una planta docente de carrera de 2 990 PTC, de los cuales 1 339 son doctores, 1525 cuentan con el reconocimiento al perfil deseable vigente y tiene registrados 239 CA (ver cuadro 3).

Cuadro 3. PTC, DR y PP en UABC- Unison-UASLP-UANL, 2018

IES	PTC	DR	%	PP	%	CA	% PP 2005
UABC	1419	863	60.8	966	68	215	29.5
Unison	966	611	63.2	518	53.6	89	26.9
UASLP	896	571	63.7	592	66	111	21.5
UANL	2990	1339	44.7	1525	51	239	27

Elaboración propia con datos de la base de datos FPI de la SEP.

La opinión vertida por los responsables académicos y administrativos del Prodep, permite apreciar que la ejecución de la política ha dado lugar a una nueva cultura de trabajo con base en la evaluación de especialidades y desempeños, lo cual ha generado una mejor calidad educativa. Se puede decir que la política pública transformada en política institucional, contó con un alto nivel de convencimiento de las autoridades, ante la posibilidad de mejorar los indicadores de calidad en la planta docente. Desde el punto de vista del profesor, la implementación de la política inició en aquellos grupos de PTC vinculados con esta nueva forma de trabajo, seguidos por otros que se prepararon para alcanzar los nuevos parámetros, a través de estudiar un doctorado o realizar investigación. Cabe mencionar

que en todos los casos, hubo grupos de profesores que no se adaptaron a estas nuevas formas y se acogieron a procesos de jubilación o se sostienen con resistencia crítica.

La formación de recursos humanos a través del apoyo de becas de posgrado, ha sido estratégico para elevar la calidad de los PTC de las UPE. En el caso de la UABC, desde 2003 los lineamientos del Prodep se asumieron como una política institucional (Mungaray 2004). Ello coincide, con algunas diferencias, con otras UPE del país, donde el incremento de académicos con el perfil deseable de Prodep, destaca durante el periodo 2005-2018.

La política pública de Prodep permeó en una nueva cultura o forma de trabajo en las UPE, gracias a que el PTC que se preocupó por avanzar con estos nuevos parámetros, mejorando sus grados académicos y capacidades de investigación, logró acceder a más y mejores apoyos, así como a una mayor estabilidad laboral. El hecho de que los profesores participarán en las cuatro actividades que destaca el Prodep, docencia, tutorías, vinculación e investigación, les ayudó a integrarse en redes nacionales e internacionales para compartir experiencias, crear conocimiento y promover mayor calidad en la educación.

Desde sus inicios, el Prodep consideró a los CA como el reto más grande, y se orientó a desarrollar grupos de investigación especializados para atender problemáticas definidas en temas estratégicos. Las universidades visitadas coinciden en que la implementación de estos colectivos ha sido lo que más trabajo ha costado, ya sea por apatía entre profesores o escepticismo de las autoridades. Aun así, entre 2005 y 2018, hay un incremento entre dos y tres veces en los grados de consolidación, que permiten inferir que estos grupos de investigación trabajaron adecuadamente en la obtención de los niveles de habilitación y coordinación requeridos (ver cuadro 4).

**Cuadro 4. Comparativo de CA en 2005, 2016 y 2018.**

Universidad	CA 2005			CA 2016			CA 2018		
	TOTAL CA	CAC Y CAEC	%	TOTAL CA	CAC Y CAEC	%	TOTAL CA	CAC y CAEC	%
UANL	163	34	20.8 %	226	154	68 %	239	163	68.2%
UASLP	101	22	21.7 %	107	81	75.7%	111	85	76.5%
Unison	105	24	22.8 %	94	67	71.2 %	89	66	74.1%
UABC	64	13	20.3 %	196	117	60 %	215	123	57.2%

\*CAEC=Cuerpo Académico en Consolidación

\*CAC= Cuerpo Académico Consolidado

Elaboración propia con datos del FPI de Prodep.

En el caso particular de la UASLP, esta política se tomó como vía para que la investigación apuntale a la docencia a través de los CA. En la UABC, los CA son parte importante de los programas de maestría y doctorado de las unidades académicas. Un caso similar se observa en la Unison y en la UANL, donde los CA son un medio para la creación de investigación de calidad. En todos los casos, la evaluación de pares es considerada una

de las mayores fortalezas del programa, ya que además de una cultura de autoevaluación, genera incentivos para la creación de nuevos sistemas de evaluación en las IES, que ayudan a generar competencia interna y desarrollar más y mejores productos académicos de alto nivel de calidad.

Una de las aportaciones más importantes del Prodep a la Educación Superior, es la descentralización propiciado por el incremento de PTC de las UPE en el SNI, pues permitió que éstas se desarrollaran y fueran más atractivas para nuevos profesores y estudiantes. Esto se refleja en el aumento de la matrícula de las IES de los estados, pues para los jóvenes se ha hecho atractivo mantenerse en la universidad de su entidad y no migrar a grandes ciudades, donde solía buscarse una educación de calidad (Moctezuma 2008). También se observa que los nuevos profesores buscan permanecer en su lugar de origen, gracias a que las UPE se ofertan educación con mayores niveles de calidad, generando un desarrollo local muy importante en ciudades y poblaciones donde hace 20 años, era impensable que pudiera suceder. Esto ha acortado las brechas de la desigualdad y la equidad, y generando además, diferentes tipos de desarrollo (Mungaray, *et.al.*, 2006).

Las cuatro UPE's analizadas, han incorporado dentro de sus planes de desarrollo institucional, las políticas del Prodep para obtener recursos extraordinarios del gobierno federal. Si bien en un principio fue planteado como un programa remedial y limitado a un periodo de 10 años, por su impacto en la habilitación del profesorado de carrera, las autoridades decidieron continuar su funcionamiento con pequeñas estructuras administrativas internas.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los actores vinculados a la implementación del Prodep, tanto a nivel federal, institucional y académico, lo perciben como un programa que ha impactado favorablemente en la habilitación de los PTC de las UPE, pues una gran cantidad de profesores han logrado obtener un grado académico superior al que tenían. Las evidencias muestran que el Prodep si tuvo impacto en la forma de trabajar del profesor en varias IES y la UABC, con diferencias debido a la existencia de otros mecanismos institucionales encaminados al mismo fin.

Los entrevistados coinciden en que la educación superior mexicana ha mejorado sustancialmente y que el Prodep ha sido un factor de cambio positivo para lograrlo. El hecho de que las UPE tengan una planta académica con un importante número de doctores, que participan activamente en la investigación, se refleja en la cantidad de PTC que ingresan al SNI. Gracias a ello, las UPE están jugando un papel importante en la producción de conocimiento, lo cual rompió la concentración que en cuestión de investigación científica, existía en el área metropolitana de México.

El impulso y desarrollo de los CA, considerados como el reto más grande desde la implementación del programa, todavía requiere mucho trabajo por realizar, pues si bien los CA ya están colaborando activamente dentro de las IES, a mediano plazo deberán



tomar un papel más protagónico en materia de ciencia y tecnología, con mayor compromiso con la pertinencia y la pertenencia. Otra reto de los CA, será ser más especializados en su LGAC. Esto apoyaría que la enseñanza sume para que los estudiantes aprendan a aprender y se preparen para atender problemáticas reales de su entorno y proponer soluciones.

El Prodep estableció parámetros de las actividades que un profesor debe realizar en una UPE, contribuyendo a generar un estándar nacional de evaluación y rendición de cuentas. Se podría decir que una de las mayores virtudes del programa es la evaluación que desde hace 24 años se da entre pares, pues además de generar mayor confianza en la cultura de la evaluación, ha estimulado que los profesores hagan menos simulación y resalten el papel de la ética que cada PTC debe tener.

En el tiempo transcurrido, en las UPE y en la UABC, de manera colaborativa y no sin resistencias, se fue generando una idea clara de lo que es una comunidad académica, con elementos comunes a nivel científico, social y tecnológico, conformando cada vez más un verdadero sistema de educación superior. Su descentralización a través de las UPE, generó diferentes polos de desarrollo y conocimiento científico en distintas áreas de nuestro país, acortando las brechas de desigualdad entre IES.

A nivel interno, el impacto de los CA se alinea cada vez más con los fines y valores de la institución y, a través de una creciente participación en la vida universitaria, genera un ambiente académico que funciona como autorregulador del funcionamiento institucional. Por ello es que a futuro sería recomendable mantener la estructura de los CA en las IES, independientemente de que la política pública modifique o desaparezca la figura como tal. Esto permitiría mantener polos de docencia e investigación que continúen proponiendo cambios en las formas de trabajo del PTC y permita que sus miembros participen en actividades que estimulen su desarrollo, especialmente de los CAEF a un nivel más avanzado. Los niveles de calidad y desarrollo alcanzados, requieren que los PTC mantengan equilibradas sus funciones entre la investigación, docencia, tutorías y gestión académica. En caso de que la política del Prodep se mantenga a través de la SEP, valdría la pena que las instancias que evalúen a los CA, acudan a las universidades a analizar la situación real en que se forman y desenvuelven.

A pesar de múltiples críticas y diferencias, el análisis del Prodep en la UABC y otras IES de manera comparada, muestra que las plantas de PTC con doctorado de la IES, se incrementaron mejorando las capacidades académicas. Conforme pase el tiempo, es más probable que un modelo educativo centrado en el aprendizaje del estudiante, se vaya asentando. A 24 años de implementación del Prodep, es posible notar en las nuevas contrataciones de PTC, una nueva forma de concebir la educación, pues son jóvenes que llegan más preparados, con artículos publicados, experiencia en congresos y más orientados en propiciar experiencias de aprendizaje en los alumnos, que en continuar con el esquema tradicional de enseñanza.

A la distancia, la implementación de esta política pública en las IES mexicanas, enseña que cuando los CA funcionan bien, se logran articular y potencializar las capacidades institucionales, convirtiéndose en fuerza motriz del desarrollo académico. Esto apoya la labor de los rectores para promover la academia y gestionar recursos para asegurar que estos grupos se desarrollen y autorregulen la vida institucional. Sin embargo, la valoración constante del impacto de la política, permitirá hacer los ajustes pertinentes para aumentar su efectividad como estrategia institucional.

## REFERENCIAS

- Aguilar J., Gallegos R. y Medina R. (2013). Instrumento para la Evaluación de Cuerpos Académicos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 10, pp 10- 22. ISSN 2007 – 2619.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: Flacso.
- Altopiedi, Mariana, Hernández de la-Torre, Elena, López Yáñez, Julián, Características relevantes de grupos de investigación destacados en Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* [en línea] 2015. Vol. 6, núm..16, pp. 126-142.
- Atkinson, Paul y Hammersley, Martyn. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES.
- Boyer, E. L. (2003). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México: FCE.
- Bourdieu, Pierre, (1991). *Bosquejo de una Teoría de la Práctica*. Paris [Edición en español: Madrid, Taurus, 1991].
- Bourdieu, Pierre, (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2008). *Homo academicus*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Clark, B. R. (1987). *The academic profession. National, Disciplinary, and Institutional Settings*. Berkeley, Los Ángeles, London: University of California Press.
- Chalmers, Alan F. (2005). “La ciencia como conocimiento derivado de la experiencia”, en Chalmers, Alan, *¿Qué es esa cosa llamada Ciencia?*, Argentina, Siglo XXI , pp. 1-17.
- Coraggio, J. L. Y R. M. Torres (1997). *La educación según el Banco Mundial: un análisis de sus propuestas y métodos*. Buenos Aires: Centro de Estudios Multidisciplinarios / Miño y Dávila Editores.
- Díaz Barriga, A. (1998). “Organismos internacionales y política educativa”, en C. A. Torres, Alcántara Santuario, A. y Pozas Horcasitas, R. (eds.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*. México: Siglo XXI Editores.
- Guzmán A., T.; Hernández L., O. y Guzmán A., J. (2009). Evaluación e Impacto del Promep en Profesores Universitarios. El Caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, Sociotam*. Vol. XIX, núm. 2, pp. 51-68.
- Hueso, A. y Cascant M. J. (2012). *Metodología y Técnicas Cuantitativas de Investigación*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- López, S. (2010). Cuerpos Académicos: Factores de Integración y Producción de Conocimiento. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIX (3), núm. 155, pp. 7-26. ISSN 0185-2760.

- Loza J., López G. y Marino L. (2017). "Evaluación del Desarrollo de los Cuerpos Académicos de una Escuela Normal en el Estado de Puebla: Retos hacia la consolidación". XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE.
- Moctezuma, P. (2004). "La administración federalizada del sistema de educación superior en México. Una perspectiva de políticas públicas", en Patricia Moctezuma y Benjamín Burgos (coords.), *Políticas de federalización de la educación superior en la región noroeste de México*, México, Miguel Ángel Porrúa-UABC, pp. 12-26.
- Moctezuma, P. (2008). "Políticas pública, reorganización institucional y elección por la calidad en la educación superior en Baja California". *Gestión y Política Pública*. Vol. XVII, núm.. 2, julio-diciembre, pp. 380-533.
- Monfredini, I., & Pérez Mora, R. (2009). "As novas condições de produção intelectual e seus impactos no trabalho de acadêmicos no Brasil e no México". In E. D. M. Dias & M.Lorieri (eds.), *Teorias e Políticas em Educação*. São Paulo --- Brasil: Xamã.
- Mungaray, A (2004). El cambio organizacional de la Universidad Autónoma de Baja California en el contexto de las políticas mundiales y nacionales sobre educación superior, *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIII (3),núm. 131, julio-septiembre, pp. 131-146.
- Mungaray, A., J. M. Ocegueda y M.T. Ocegueda. (2006). Disminuyendo brechas entre las universidades públicas estatales en México. Una evolución del financiamiento público entre 1988 y 2003, *Col. Gestión y Política Pública*. Vol. XV, núm. 1, enero-junio, pp. 145-168.
- Piña Osorio, Juan Manuel. (1997). Consideraciones sobre la etnografía educativa, *Perfiles Educativos* [en línea]. Vol. XIX, núm. 78, ISSN: 0185-2698.
- SEP (2006a). *Programa de Mejoramiento del Profesorado, Un primer análisis de su operación e impacto en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: SEP.
- SEP (2006b). *La mejora de la calidad de las universidades públicas en el periodo 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: Un primer recuento de sus impactos*. México: SEP.
- SEP (2018). Dirección de Superación Académica de la DGESU de la SEP. Recuperado de: <https://dsa.sep.gob.mx/>
- Slaughter, S and Leslie, L.L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins. 276 pp.
- Silva Montes, C. y Castro Valles, A. (2014). Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Vol. 22, núm. 68.
- Tuirán, R. (2012). *Haberes y deberes de la educación en México*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- UNESCO (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*, París: UNESCO.
- UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, Tomo I informe final*, París: UNESCO.
- Vázquez del Mercado, M. (2009). Globalización y educación superior en México. *Reencuentro* [en línea] núm. 54. pp. 83-90. ISSN: 0188-168X
- Weber, Max (2003). El conocimiento objetivo de las ciencias y políticas sociales, en *Sobre la teoría de las Ciencias Sociales*, México: Ediciones Coyoacán, pp. 7-95.
- Zabalza, M. A. (2007). *La Enseñanza Universitaria: El escenario y sus protagonistas*, México: Narcea, pp. 176-179.