

EVOLUCIÓN E IMPACTO DE LAS POLÍTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE CUERPOS ACADÉMICOS

Aurora Sierra Canto
Universidad Autónoma de Yucatán
aurora.sierra@correo.uady.mx

Janet Carolina Negrón Espadas
Universidad Autónoma de Yucatán
janet.negron@correo.uady.mx

Julia Leticia López Montes
Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios No. 112
julialetik@gmail.com

Rafael Andrés Gurrola Chi
Universidad del Sur
poblar.dc@hotmail.com

Resumen

El presente estudio describe y explica la relación entre la evolución de los Cuerpos Académicos (CA) y distingue algunos indicadores que muestran el impacto de los CA en el desarrollo institucional de las Universidades Públicas y Estatales (UPE). Se analizaron el desarrollo de las políticas educativas de los últimos 15 años y se encontró que estas hacen referencia a la habilitación de los profesores de carrera y a la creación de cuerpos colegiados de trabajo para asegurar la calidad educativa. El objeto de análisis fue describir cómo han evolucionado los cuerpos académicos en las universidades públicas y estatales y reconocer el impacto de los cuerpos en el desarrollo institucional.

Palabras Claves: Cuerpos académicos, políticas educativas, políticas públicas.

Abstract

The present study describes and explains the relationship between the evolutions of the Academicians (CA) Bodies and distinguishes some indicators showing the impact of CA on institutional development of public and State University (UPE). the development of educational policies of the past 15 years were analyzed and it was found that these refer to the empowerment of teachers career and the creation of collegiate bodies working to ensure educational quality. The object of analysis was to describe how they have evolved academic bodies in public and state universities and recognize the impact of bodies on institutional development.

Keywords: academic bodies, educational policies, public policies.

Introducción

Los Cuerpos Académicos (CA) son parte central y fruto de las políticas educativas que generan gran repercusión en la planeación de las Instituciones de Educación Superior (IES) y más recientemente, en los Institutos Tecnológicos y las Normales. El presente estudio describe y explica la relación entre la evolución de los Cuerpos Académicos (CA) y distingue algunos indicadores que muestran el impacto de los CA en el desarrollo institucional de las Universidades Públicas y Estatales (UPE).

Está centrado en responder ¿Cómo ha sido la evolución de los CA en las UPE?, y ¿qué indicadores muestran el impacto de los CA en el desarrollo institucional? Mismas que se responden a través de una perspectiva teórica de las políticas educativas y de los programas que han servido de apoyo para la institucionalización de los CA y el desarrollo institucional de las UPE. Este fenómeno organizacional se explica vinculado a las políticas y programas nacionales de educación superior definidos por la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública (SES de la SEP).

El panorama al revisar el desarrollo de las políticas educativas de los últimos 15 años, refiere que le han apostado a la habilitación de los profesores de carrera y a la creación de cuerpos colegiados de trabajo para asegurar la calidad educativa, con esto intentaron impulsar el desarrollo institucional de la educación superior en el país. Confiaron en la institucionalización del Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP) en las UPE para conseguir el desarrollo institucional a través de la habilitación y reconocimiento del perfil PROMEP y de la creación de CA, en los cuales los miembros consolidan su trabajo en equipo, al pertenecer a redes temáticas. En este proceso, las UPE se reinstitucionalizan, es decir “sale una institucionalización y se incorpora otra forma institucional organizada en torno a diferentes principios o reglas” (Rosas, 2008). Por ejemplo, la creación de CA en las UPE son una forma de organización académica y de trabajo colectivo, que no estaba en el argot académico. Al entrar la política pública y educativa del programa institucionalizaron la figura de CA y las UPE realizaron una serie de acciones dirigidas a reinstitucionalizar los procesos y las funciones sustantivas de los profesores de carrera. Le apostaron a la fórmula de que las UPE con CA consolidados era sinónimo de UPE con desarrollo institucional.

Sin embargo, la realidad parece refutarnos que la política educativa se ha reducido al cumplimiento de las normas de operación de un programa que fue creado desde hace quince años, sin aportar evidencia contundente en la calidad educativa.

Desarrollo

Fundamento del programa y los cuerpos académicos para el desarrollo institucional

En los noventa, se realizó un análisis por la SEP de la situación que prevalecía dentro del Sistema Nacional de Educación Superior. Reveló que un alto porcentaje de profesores de carrera de las UPE no contaban con el nivel académico adecuado (doctorado), ni estaban articulados en las tareas de investigación (PROMEP, 2010a). El PROMEP nace en un contexto donde la SEP reconoce, que el Profesorado de Carrera necesitaba una formación completa para realizar con calidad sus funciones, de esta forma el profesor estaría habilitado para comprender y comunicar conocimientos con experiencia apropiada, es decir, actividades docentes, de generación y aplicación innovadora del conocimiento (PROMEP, 2010a). El programa actuó bajo el supuesto de capacitar a los profesores en el nivel de formación, para mejorar el desempeño de la labor docente. En ese tiempo, el panorama para México eran los procesos de evaluación de la educación superior que realizaba la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y organismos internacionales como el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación (CIDE), el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC). Se emitieron recomendaciones por dichos organismos internacionales que definieron las políticas educativas nacionales. En donde se resaltaba el rezago y el estancamiento del sistema de enseñanza superior (Rodríguez, 1998).

Para noviembre de 1996, se presentó ante el pleno de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), los alcances y prospectivas del programa de mediano plazo, con una duración entre 10 y 12 años, y 45 instituciones firmaron convenios con la SEP para su implantación. En la implementación de este programa el Gobierno Federal aportó 150 millones para la realización de las primeras acciones que impulsarían el trabajo colegiado de los CA. Los beneficiados fueron los Profesores de Tiempo Completo (PTC) con becas de posgrado, apoyos para implementos individuales de trabajo y la generación de nuevas plazas para profesores con posgrado.

La primera convocatoria se abrió de septiembre a diciembre de año 1997, en ella se recibieron 1433 propuestas de asignación de beca y se asignaron un total de 670 becas que cumplían con los lineamientos de becas PROMEP (PROMEP, 1997). Los números rebasaron las expectativas generando para los siguientes años evaluaciones y modificaciones al programa, es así como, en la convocatoria de 1999 emitida por el Diario Oficial de la Federación, se publicaron las Reglas de Operación e Indicadores del PROMEP con tres tipos de apoyo orientados esencialmente en becas para estudios de posgrado de alta calidad, implementos

individuales de trabajo y participación en proyectos de vinculación con CA de instituciones de alta calidad de México y del extranjero (PROMEP, 1999).

A 15 años de la implantación del PROMEP en las UPE y bajo la lógica del mismo se ha logrado un desarrollo institucional mediante el proceso de institucionalización de los CA. Es decir, para 2001 se tenían un total de 1611 CA y para 2010 se cuenta con un total de 2983 en las UPE, representando un porcentaje de 84% del CA existentes en el sistema nacional de educación superior del país. Por otro lado, se observa que el programa ha logrado ser asertivo en tanto que al incremento cuantitativo de la conformación de CA. Es decir, en términos estadísticos las UPE consiguieron que sus profesores cumplan con las reglas de operación de dicho programa, tanto para su habilitación y reconocimiento del perfil PROMEP, como para aumentar los CA en los diferentes niveles de consolidación.

Los profesores que pertenecen a CA deben realizar las funciones de docencia, investigación, tutoría y gestión. Con estas labores contribuyen a la producción y aplicación de conocimiento. Esta dinámica de productividad requiere planificación estratégica del trabajo colegiado para que la producción científica sea encaminada a la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) del CA.

Una de las preocupaciones más recientes es el panorama y desarrollo de los CA, es decir, inician siendo líneas de investigación, luego se organizan en grupos de investigación hasta que la producción en conjunto de los miembros se hace evidente, pueden cambiar a la primera categoría llamada Cuerpo Académico en Formación (CAEF), siendo este el primer peldaño. Posterior el CAEF, debe demostrar colaboración con otros cuerpos académicos cambia de estatus para ser un Cuerpo Académico en Consolidación (CAEC) y por último con la internacionalización de los trabajo adquiere el grado máximo, es decir, Cuerpo Académico Consolidado (CAC).

Para el periodo 2007-2011 se realizó el análisis de las reglas de operación del PROMEP, en donde se observa un énfasis importante en la consolidación de los CA y las redes de colaboración mediante la habilitación de los PTC con perfil deseable. Sin embargo, a pesar de que se conocen datos estadísticos sobre el incremento de profesores con estudios de posgrado tanto de nivel maestría como de doctorado, se desconoce hasta dónde estos profesores han mejorado el desempeño de sus funciones en las universidades (Estévez, 2010). En la actualidad ese programa ha tenido modificaciones y ahora es denominado Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).

Política e Impacto de los CA en el desarrollo institucional

A partir de 2001 se aprecia un cambio en la planeación institucional de las UPE establece una nueva estrategia que articula los anteriores programas e impulsa el mejoramiento de la calidad de los programas educativos por medio del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), así como el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP). Con esta estrategia, se anudan las etapas

anteriores de las políticas del gobierno federal hacia las universidades públicas, al establecer un esquema explícito de planeación estratégica de las instituciones y de cada una de sus dependencias; se estrecha así la vinculación del financiamiento extraordinario con los procesos de planeación y evaluación” (Díaz y Mendoza 2005: 10). De esta manera, los PIFI y PIFOP, han pretendido mejorar la gestión institucional de las UPE (Rosas, 2008). Sin embargo, para que el PIFI realmente incida en la formación y compromiso de los profesores investigadores, además de que éstos deben haber obtenido el perfil PROMEP y preferentemente pertenecer al SNI, las UPES requieren involucrarlos en los procesos de planeación estratégica de las Facultades o Divisiones Académicas, para fortalecer su trabajo de investigación a través de los CA, lo cual implica un cambio organizacional e institucional que debe provenir de la coordinación interna de las UPE, hecho que no siempre ocurre.

Debido al reconocimiento de la importancia de los CA, las políticas de educación superior mexicanas se han dirigido a ellos principalmente mediante:

1. Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP) / Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).
2. Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) / Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (PROFOCIE).

Estas políticas destacan el impacto que tiene, este trabajo colegiado y en equipo, en los resultados académicos (PROMEP, 2007).

Al respecto de estas políticas de formación de profesores formuladas por la Subsecretaría de Educación Superior (SES) de la SEP e implantadas en las UPE, algunos analistas realizan evaluaciones críticas. Díaz Barriga (1997) señala al respecto, que el grado académico es más valorado en las ciencias exactas y naturales que en las ciencias sociales y humanidades donde se le considera una exigencia reciente no necesariamente vinculada a la calidad del trabajo académico. De Vries y Álvarez (1998) afirman que estas políticas representan un cambio en el enfoque de las políticas para los académicos.

Por su parte Gil Antón (2000) ha considerado que antes de estas políticas, en los académicos la vocación e interés precedían a la oportunidad y que ahora la oportunidad es anterior al interés. Grediaga (2000) a su vez concluye que el incrementar el nivel de doctorado y de tiempos completos en la institución, no garantizan ni la concentración en la vida académica ni la presencia de publicaciones. Para Acosta (2006: 83), el principal impacto puede advertirse en la forma en cómo los recursos federales moldean o inducen cambios en los comportamientos de los académicos universitarios. En este mismo sentido, y sobre todo en cuanto a las especificidades de mejoramiento e impacto del mejoramiento de la educación superior, se desconoce si esta superación de los profesores ha modificado su trabajo en el aula generando mejor preparación en sus alumnos (Estévez, 2009).

En la figura 1, se puede observar, como comentan los autores, la cuantificación de indicadores y lineamientos de los cuerpos académicos. Los autores argumentan que visto de esta forma por los profesores, es como se pierde el verdadero valor de los programas y de las políticas educativas, es decir, el

profesor busca llenar el requisito, la estadística, el número o índice y no la calidad educativa.

Conclusiones

Las problemáticas encontradas para avanzar en los procesos de desarrollo de los CA son coincidentes con otras experiencias institucionales reportadas en estudios en el tema (Magaña y Lepe, 2003; Bastidas, 2006; Castañeda, 2006; Tinajero, et al, 2009). Asimismo, hallazgos encontrados en este trabajo ya habían sido vislumbrados en trabajos críticos respecto a las características y tipo de indicadores utilizados en los procesos de evaluación de los cuerpos (Gil, 2006; Castañeda, 2007). El aporte de esta revisión es la incorporación de elementos de la teoría de la implementación de las políticas públicas para el análisis y comprensión del programa. También en la propuesta de categorización para entender cómo la existencia de una multiplicidad de factores alrededor de los CA condicionaba las diferentes rutas y perspectivas de su desarrollo. De acuerdo con Van Meter y Van Horn, la magnitud del cambio y el grado de consenso son dos variables que nos permiten clasificar las políticas y vaticinar el grado de éxito de su implementación. En este sentido, los resultados esperados se obtienen solo cuando se requieran cambios marginales y el consenso en torno a las metas sea alto; por el contrario, las perspectivas de logro serán dudosas (2000).

Figura 1. Tabla de lineamientos e indicadores para los cuerpos académicos

LINEAMIENTOS	INDICADOR
NIVEL DE HABILITACION DE LOS INTEGRANTES	Porcentaje de profesores con doctorado.
	Porcentaje de profesores con reconocimiento del perfil deseable de un profesor universitario (PRODEP).
	Porcentaje de profesores inscritos al Programa de Estímulos al Desempeño Docente en la Universidad.
	Porcentaje de profesores adscritos al SNL.
PRODUCCION ACADEMICA	LIBROS Número de libros publicados por los profesores del CA.
	CAPITULOS Número de capítulos de libros publicados por los profesores del CA. DE LIBROS
	ARTICULOS Porcentaje de la publicación académica de los profesores del CA en revistas de los cuartiles de impacto.
	Número de proyectos que inciden en la atención de problemáticas identificadas en las zonas de influencia de la universidad, con impacto social.
PROYECTOS DE INVESTIGACION	
DIRECCION INDIVIDUALIZADA	Porcentaje de profesores con dirección de tesis en licenciatura, maestría o doctorado.
REDES DE INTERCAMBIO ACADEMICO NACIONAL O INTERNACIONAL	Porcentaje de la publicación académica de los profesores del CA y en redes colaboración con profesores de otros CA's o grupos de investigación nacional o internacional
	Porcentaje de profesores integrantes del CA realice estancias nacionales e internacionales a grupos afines a la LGAC.
PARTICIPACION EN LA ACTUALIZACION DE PE DE LICENCIATURA	Porcentaje de profesores que participan en la actualización de PE de licenciatura.
DIFUSIÓN Y DIVULGACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y ACCIONES DE FORMACIÓN Y SERVICIO A TRAVÉS DE LA VINCULACIÓN COMUNITARIA	Porcentaje de profesores que participan en la difusión y divulgación del conocimiento y acciones de formación y servicio a través de la vinculación comunitaria.

Por su parte, es evidente que para los CA el programa significó grandes cambios, entre ellos: a) Reconfiguración del trabajo académico, es decir, una reorientación del perfil y dedicación hacia funciones de investigación. b) Transitar del trabajo individual al colectivo y c) Ajustar de forma estructural los esquemas organizativos. Finalmente, los CA denominados “de papel”, registrados formalmente, pero que no operan como tales, están destinados a la ausencia de desarrollo o mejora del nivel, así como la desaparición del mismo.

Los Cuerpos Académicos tienen la responsabilidad de responder a las necesidades de la sociedad y aportar su productividad a las instituciones para coadyuvar al alcance o mejora de sus indicadores, por lo que se deben desarrollar proyectos que impacten a la sociedad y que a su vez sean productos de calidad, todo esto en trabajo colaborativo.

Para fortalecer el trabajo en equipo es necesario establecer objetivos y metas, la mejora de actitudes y valores, el liderazgo de los investigadores y la motivación en cuanto a la responsabilidad y compromiso por parte de los miembros de los Cuerpos Académicos.

Es preciso reconocer los beneficios que han obtenido los CA al adoptar el esquema colegiado de trabajo académico, con independencia de sus oportunidades de tránsito exitoso en el PROMEP.

Sería interesante investigar cómo operan los procesos de trabajo colegiado de los CA en las funciones de investigación y de docencia, atendiendo a la naturaleza, las características y las tradiciones de las disciplinas científicas a la que pertenecen los académicos.

Referencias

- Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México, en *Revista de la Educación Superior*, XXXV (139), 81-92.
- Acuerdo número 568 de la Secretaría de Educación Pública por el que se emiten las Reglas de Operación del programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de diciembre de 2010 ANUIES.
- CONACYT, SEIT, SESIC (1997, Enero-Marzo). Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 26 (1), 99-173.
- Bastidas, J. (2006). Cuerpos académicos y dependencia de educación superior. El caso de la DES: EE-IIES-DCS. En A. Bajo y R. Martínez (coord.) *Cuerpos académicos y desempeño institucional. El caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Berman, P. (2000). El estudio de la macro y la micro-implementación. En: L. Aguilar, *La implementación de las políticas*. 3a ed. (pp. 281-322) México: Miguel Ángel Porrúa.
- Castañeda, J. B. (2006). Los cuerpos académicos en la UAS. Un análisis de su irrupción, desarrollo y perspectivas. En A. Bajo y R. Martínez (coord.)

- Cuerpos académicos y desempeño institucional. El caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Castañeda, J. B. (2007). Educación Superior en México: Políticas globales para problemas locales. Las dificultades de la articulación. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Chavoya, M. L. (2006). Vida académica en las universidades mexicanas: los efectos del trabajo múltiple. Estudios de caso en la Universidad de Guadalajara (pp. 129-144). México: Universidad de Guadalajara.
- Diario Oficial de la Federación, 30 de diciembre de 2008. Acuerdo número 453 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Diario Oficial de la Federación, pp.1-80. Recuperado el 25 de junio de 2016 en: <http://promep.sep.gob.mx/inge.htm>.
- Diario Oficial de la Federación, pp.1-90. Recuperado el 21 de junio de 2016 en: http://promep.sep.gob.mx/reglas/Reglas_PROMEP_2011.pdf.
- Elmore, R. (2000). Diseño retrospectivo: la investigación de la implementación y las decisiones políticas. En L. Aguilar, *La implementación de las políticas*. 3a ed. (pp. 251-280). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Magaña, M. y Lepe, F. (2003). *Análisis de los cuerpos académicos en la Universidad de Colima. Memoria de su planeación y desarrollo*. México: Universidad de Colima.
- McSpadden, L. & Coppola, E. (2006). Official and unofficial stories: Getting at the impact of policy on educational practice. En: J. Green, G. Camilli & P. Elmore (Ed). *Handbook of complementary methods in education research*. USA: AERA.
- O'Toole, Jr., L. (2015). Recomendaciones prácticas para la implementación de las políticas que involucran a múltiples actores: una evaluación del campo. En L. Aguilar, *La implementación de las políticas*. 3a ed. (pp. 413-470). México: Miguel Ángel.
- Porrúa. Porter, L. (1999, 1 de noviembre). Crisis en el gobierno de nuestras universidades públicas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 1. Artículo 1 contenido-porter. Recuperado el 1 de julio de 2016 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenidoporter.html>.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *El Programa de Mejoramiento del Profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento de las universidades públicas*. [Versión electrónica]. México: SEP. Recuperado de <http://promep.sep.gob.mx/infgene/PROMEP analisis1.pdf>.
- Tinajero, G.; Pérez, C. y López, G. (2009). *Confirmación y desarrollo de los CA en la UABC*. [Memoria electrónica]. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa en Veracruz, México.
- Van Meter, D. y van Horn, C. (2000). El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual. En L. Aguilar, *La implementación de las políticas*. 3a ed. (pp. 97-146). México: Miguel Ángel Porrúa.