

Programas de evaluación del trabajo académico en México

Políticas, significados y efectos

Emilia Castillo Ochoa, Edgar Oswaldo González Bello,
Dania Félix Medrano y Daniel Rojas Méndez



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

Qartuppi

Programas de evaluación del trabajo académico en México

Políticas, significados y efectos

Emilia Castillo Ochoa, Edgar Oswaldo González Bello,
Dania Félix Medrano y Daniel Rojas Méndez



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

Qartuppi

Programas de evaluación del trabajo académico en México
Políticas, significados y efectos

1era. edición, diciembre 2017

ISBN 978-607-518-258-2

ISBN 978-607-97784-2-2

DOI 10.29410/QTP.17.05

D.R. © 2017. Universidad de Sonora
Blvd. Luis Encinas y Rosales s/n, Col. Centro
Hermosillo, Sonora 83000 México
<http://www.unison.edu.mx>

D.R. © 2017. Qartuppi, S. de R.L. de C.V.
Villa Turca 17, Col. Villas del Mediterráneo
Hermosillo, Sonora 83220 México
<http://www.qartuppi.com>

Edición: Qartuppi, S. de R.L. de C.V.
Revisión: Aline Espíndola Hernández
Diseño Editorial: León Felipe Irigoyen Morales
Imagen de Portada: MJgraphics/Shutterstock

Índice

7 Prólogo

13 Capítulo 1

Adaptación de los académicos en el marco de las políticas públicas

14 Reconocimiento a las actividades de investigación en las IES de México

16 Antecedentes sobre el SNI y el desarrollo científico

20 Estímulo al desempeño docente en las universidades públicas

23 Referentes sobre los programas de estímulos

27 Problemáticas derivadas de los programas de políticas públicas

27 Con respecto al SNI, un programa de reconocimiento

30 Con respecto al PEDPD, un programa de estímulo

36 Relevancia de estudiar los efectos de estos programas

39 Entonces, ¿Qué se pretende investigar?

40 Método empleado y sujetos de estudio

45 Capítulo 2

Efectos de políticas y programas en IES y académicos

48 Políticas públicas para el mejoramiento de la educación superior

51 Programas y procesos de evaluación en los académicos de México

54 Fuerza de las disciplinas en el trabajo académico

58 Regulación del trabajo académico a través de estímulos

59 Producción científica como prestigio académico

65 **Capítulo 3**
Contrasentido del programa de estímulos: Entre aciertos y la desaprobación

- 65 Ingreso económico extraordinario: la única opción
- 67 Mecanismo de regulación y de cambios en el trabajo académico
- 75 Valoración desequilibrada de las funciones académicas
- 77 Generador de estrés y frustraciones

81 **Capítulo 4**
Sistema Nacional de Investigadores: compromiso y exigencia

- 81 Ego personal y requisito institucional
- 94 Institución y disciplina: mejores condiciones laborales y diferenciación entre académicos
- 95 Mayor productividad: Mecanismo de control institucional

103 **Capítulo 5**
Aspectos clave a retomar en la agenda institucional

- 103 Implicaciones de la política de estímulos al desempeño
- 107 Alcances y limitantes del reconocimiento a la investigación (SNI)
- 109 Aprendizaje y adaptación ante políticas y programas basados en la evaluación del trabajo académico

111 **Referencias**

Prólogo

Hoy en día, la mayor parte del personal académico de tiempo completo que realiza actividades de docencia e investigación en las universidades públicas del país recibe, además del salario nominal de la plaza, alguna forma de complemento de ingresos, generalmente por concepto de estímulos a la productividad y el desempeño, aunque en un número creciente de casos, mediante becas del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) o del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).

Estos programas, en particular los relacionados con la distribución de recursos monetarios en las instituciones por concepto de estímulos, presentan una notable heterogeneidad. En instituciones federales, como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la proporción de los estímulos sobre el sueldo nominal llega a ser casi equivalente, y en algunos casos superior, al salario base. En estas instituciones prácticamente la totalidad del personal académico de tiempo completo percibe algún nivel de estímulo. No es así en el resto de las universidades públicas, en que el monto por estímulos es generalmente inferior al salario, y no toda la población potencialmente beneficiaria consigue acceder a ellos. En varias universidades, pero no en todas ellas, los recursos para estímulos, recibidos a través del programa federal correspondiente, se complementan con otros recursos extraordinarios, lo que permite una mejor distribución de los mismos.

Con todo y la heterogeneidad de condiciones que prevalece, lo que es innegable es que el régimen de trabajo vinculado a la competencia por obtener dichos estímulos, constituye una realidad institucional sólidamente arraigada. Estos programas iniciaron en la primera mitad de la década de los noventa del siglo pasado, y desde entonces no se han interrumpido. Ello implica, después de un cuarto de siglo, que la planta académica universitaria o bien fue contratada cuando ya existían los estímulos, o bien iniciaba su carrera cuando el programa fue implantado.

En este sentido, puede afirmarse que los programas de estímulo al personal académico de las universidades constituyen una de las iniciativas de mayor impacto y duración en el repertorio de políticas de educación superior implantado en México a partir de los años noventa, la que en su momento fue denominada “política de modernización educativa”. A diferencia de otros diseños para modificar la operación del sistema de educación superior, la administración y regulación sustantiva de estos programas de estímulos recayó en las propias universidades. De ahí la importancia de las investigaciones particulares sobre el tema, que toman en cuenta la especificidad institucional, así como la experiencia local a través de estudios de caso.

El libro que el lector tienen en sus manos aborda tres niveles analíticos para el estudio de la problemática. En primer lugar, la dimensión nacional en que se inscriben tanto el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) como los programas institucionales de estímulos. Al respecto, los autores consideran un conjunto de factores que explican el surgimiento, el desarrollo y las distintas expresiones de dichos programas a lo largo del tiempo. Esta dimensión cumple en el texto el papel de un marco de referencia indispensable para interpretar los rasgos específicos que presenta el caso estatal, es decir, el de la Universidad de Sonora (UNISON). El segundo nivel de análisis corresponde a la realidad institucional de la UNISON, para el que se toman en cuenta los referentes normativos y organizacionales que intervienen en el proceso de distribución de los estímulos y, asimismo, se explora la trayectoria del programa desde su surgimiento. Por último, el tercer nivel, en el que se apoya la investigación realizada por el grupo de académicos autores del presente volumen, consiste en la experiencia y la percepción individual. La investigación se propuso, como objetivo central, recoger y sistematizar el punto de vista de un conjunto de académicos, de las distintas divisiones disciplinarias de la UNISON, sobre el programa institucional de estímulos y acerca del SNI. Para ello, se formaron dos grupos, uno de

participantes en los estímulos y otro representativo de la membresía institucional en el sistema de investigadores.

La investigación consideró la amplia producción académica sobre el tema estudiado. Prácticamente desde el momento de su lanzamiento, la investigación educativa del país exploró, desde distintos ángulos disciplinarios y con diferentes metodologías de análisis, la repercusión de los programas de estímulos sobre las prácticas académicas y laborales de los universitarios. Parte de tal producción fue plasmada en artículos, libros y capítulos, y un segmento importante en tesis de posgrado. En los varios "estados de conocimiento" organizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), el tema de los estímulos forma parte de la sistematización de trabajos sobre los académicos en México y se presenta en ellos una síntesis adecuada de dicha producción. A ella viene a sumarse esta obra que indudablemente contribuye al entendimiento de la problemática. Uno de los hallazgos más importantes, que por cierto coincide con los resultados de investigaciones afines, es el que podría denominarse de "aceptación crítica" de los programas de estímulos, y a la vez de adaptación de las rutinas académicas a las pautas de producción y resultados prescritas por los mismos. Aceptación crítica porque, no obstante el carácter voluntario de los estímulos al desempeño y la productividad, el insuficiente nivel salarial para los académicos universitarios, prácticamente obliga a optar por los estímulos. Pero esta opción no significa, tal como se recoge y explica en este libro, que los académicos estén conformes con el enfoque de desempeño formulado, con las reglas prescritas, con los procesos de evaluación o con los resultados.

Los programas de estímulos, aunque surgieron con la perspectiva de promover una docencia de buena calidad, han buscado progresivamente alentar una práctica académica "multifuncional", es decir, la ejecución simultánea, con resultados documentables, de labores de investigación, docencia, difusión, divulgación, gestión institucional, tutoría a

estudiantes, formación de cuerpos académicos, participación en tareas editoriales, entre otras. En esta perspectiva, el académico individual debe reflejar, esa es la medida de su desempeño y productividad, todo aquello que la universidad, como institución, lleva a cabo. Esta transición, que va del énfasis en la tarea docente al académico multifuncional genera, tal y como aquí se documenta a través de las entrevistas, condiciones de estrés laboral que, además, tienden a agudizarse por el requerimiento burocrático sobre el académico para comprobar todo aquello que realiza.

Otro de los efectos resaltados, también coincidente con investigaciones de otros contextos institucionales, es el individualismo como fórmula de supervivencia al régimen de estímulos. Se tiende a la ruptura de los lazos y formas comunitarias en la academia, en la medida en que las evaluaciones son, invariablemente, sobre la producción y el desempeño de los individuos. De tal suerte que pasa a un segundo plano, o de plano desaparece, la vida colegiada que no está directamente relacionada a la producción tangible. No es infrecuente, tal y como aquí se reporta, que una respuesta a la opresión laboral del régimen de estímulos radique en la simulación de procesos o resultados. El reconocimiento de la simulación, su registro como práctica frecuente, da lugar como contraparte a un clima generalizado de sospecha y suspicacia, que necesariamente contamina la objetividad de los cuerpos evaluadores.

Esta investigación registra, a través de la respuesta de los entrevistados, un proceso de gran interés, que aquí se denomina el "aprendizaje del mecanismo". Es decir que, como parte de la dinámica de adecuación del programa personal de trabajo a los requerimientos del régimen de estímulos, parte de los académicos consigue aprender las reglas del sistema, incorporarlas a su trabajo, generar los resultados mejor valorados y ser exitosos sin necesidad de simular desempeños. Cuando ello ocurre, varias de las entrevistas así lo reflejan, la aceptación de los académicos a los programas es mucho mayor. Pero cuando

deja de ocurrir, sea porque las reglas o los criterios de interpretación se modifican, retornan las consabidas expresiones de malestar o frustración.

También es de resaltarse que la variable área de adscripción disciplinaria tiene un peso específico en la ponderación de los programas de estímulos. Las prácticas académicas suelen diferir entre, por ejemplo, las ciencias experimentales, las sociales y las humanidades. El énfasis en la investigación es diferente, el trabajo colaborativo es más o menos frecuente, las formas de producción también son distintas. Al considerar estas diferencias es normal que la percepción sobre el régimen de estímulos presente marcas distintivas por disciplina. En este trabajo, se presentan numerosos ejemplos de diferencias de percepción, y de opinión, que parecen tener sustento en rasgos de identidad de las culturas disciplinarias.

La sección del libro que registra las respuestas y comentarios de la muestra de académicos que pertenecen al SNI sobre este sistema de evaluación y reconocimiento, da cuenta de varios efectos notables. El primero es una mayor aceptación del programa como forma de valoración del mérito académico, aunque no hay que perder de vista que los "informantes" han sido reconocidos como investigadores o investigadoras nacionales. Pero el contraste, es notable que quienes participan en el programa de estímulos son considerablemente más críticos de éste que quienes forman parte del SNI: lo ven, principalmente, como un mecanismo válido de reconocimiento al mérito en investigación.

La legitimidad académica que se concede al SNI no está, sin embargo, exenta de observaciones críticas, particularmente sobre el número de publicaciones requeridas para permanecer o mejorar en los niveles del sistema, y sobre los periodos de tiempo entre las evaluaciones, que obligan, según varios académicos entrevistados, a producir resultados con un ritmo más bien apresurado.

Concluye este libro con un capítulo que, a partir de los hallazgos de la investigación, y del registro de las características de los sistemas de evaluación académica examinados, apunta algunas consideraciones para su mejora. Se enfatiza, en primer lugar, la necesidad de una mayor flexibilidad del programa de estímulos para que reconozca y valore adecuadamente las preferencias y vocaciones de los académicos en el desempeño de sus funciones. Es decir, que se respete la opción preferencial por la docencia o la investigación sin forzar un balance estricto y cuantitativo entre ambas. También sería deseable una mayor adaptación del programa a las diferencias de producción y de formación entre las ciencias y disciplinas profesionales que se cultivan en la institución. Por último, es importante alinear mejor las características del programa de estímulos hacia el perfil académico del SNI, tomando en cuenta que el sistema de investigadores goza de buena reputación entre los académicos y que representa para ellos un signo de reconocimiento relevante y valorado, y también la posibilidad de ampliar su horizonte de trabajo y su práctica académica.

La redacción de un prólogo debe animar a la lectura del libro que presenta. Considero que este es un libro valioso, que se eslabona de manera coherente pero también novedosa con una importante producción académica sobre el tema en México y fuera de nuestras fronteras, y sobre todo porque abre una ventana, de gran interés sociológico, al registro subjetivo de quienes gozan y padecen, a veces al mismo tiempo, de la evaluación y sus estímulos.

Roberto Rodríguez Gómez

Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Sociales

Capítulo 1

Adaptación de los académicos en el marco de las políticas públicas

En las últimas décadas, la educación superior a nivel mundial ha sufrido una variedad de cambios, principalmente por los ajustes que propició la globalización y otros tienen que ver con cuestiones de modernización y exigencias, las cuales buscan atenderse conforme son las demandas de la sociedad del conocimiento (Altbach, 2008; Brunner, 2000; 2007).

Cambios que, según Brunner (1990), son relacionados con la expansión y diversificación de los establecimientos universitarios que fue derivado del crecimiento de la matrícula estudiantil, la cual se masificó desde 1985 en América Latina, llegando a una tasa del 15% de estudiantes matriculados en edad de entre 20 y 24 años, y que, a su vez, tuvo como consecuencia el incremento de la planta académica.

En respuesta a esta cantidad de establecimientos nuevos y a la necesidad de dar atención a este incremento de estudiantes, se comenzó a contratar personal de tiempo completo en las universidades para impartir clases con dedicación exclusiva a la docencia, o para dedicarse parcialmente a actividades de investigación. Con este aumento de la planta académica, la condición de los profesores que vivían “para” las universidades, se convirtió en una donde estos viven “de” las universidades; este último, no ejercía por lo general su profesión fuera de su trabajo como académico (Galaz, Padilla, Gil y Sevilla, 2008).

La expansión de las Instituciones de Educación Superior (IES) también tuvo efectos respecto al financiamiento de la educación superior de muchos países inmersos en adversidades económicas, causando el incremento de la competencia por los fondos fiscales escasos, lo cual según el Banco Mundial (1995), redujo la capacidad de muchos gobiernos para destinar gasto público a este nivel y, como consecuencia, disminuyó el apoyo a las instituciones.

Este crecimiento acelerado en un período relativamente corto de tiempo, particularmente respecto al número de académicos, determinó la diferenciación de los

establecimientos (Brunner, 1990) y a su vez, originó la segmentación académica vinculada con diferentes condiciones laborales.

Considerando este escenario, restringido por distintas situaciones, las IES y los académicos de México han atravesado, en las últimas tres décadas, por un proceso de transformación, orientado por políticas y programas de evaluación, entre los cuales destacan el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (PEDPD), las cuales tenían como intención alinear la forma de desempeñar el trabajo académico concerniente a la generación y difusión del conocimiento (investigación), así como a la formación profesional (docencia).

Reconocimiento a las actividades de investigación en las IES de México

En este contexto de cambios, que originaron políticas de evaluación dirigidas a IES y académicos, surge en México el SNI, el cual inicialmente pretendía evitar la migración de científicos a países desarrollados de los años ochenta; también con la finalidad de incrementar el desarrollo de ciencia y tecnología en el país a través de otorgar el reconocimiento a los investigadores que sobresalían en su dedicación a la generación y difusión de conocimiento, con la asignación de un estímulo económico.

De acuerdo con el Foro Consultivo Científico y Tecnológico (FCCyT, 2005), el Gobierno Federal impulsó un mecanismo que sirviera de estrategia para estimular el desarrollo de la investigación en el país y, paralelamente, contrarrestar esta crisis económica (Didou y Gerard, 2010a). Esta estrategia, basada en el otorgamiento de estímulos económicos, derivó una política de evaluación dirigidas, en parte, a los académicos de las diversas IES de México, dedicados principalmente a las actividades de investigación.

En el presente, las IES buscan aumentar el número de investigadores que se dedique de forma “sobresaliente” a la generación y difusión del conocimiento, así como a la formación de recursos humanos, aportan en conjunto para el desarrollo de ciencia y tecnología en los diferentes campos de conocimiento, esto como una forma de responder a estas políticas de evaluación impuestas por el gobierno de México (De Sierra, 2007).

Bajo estas pretensiones, el SNI ha repercutido en varios rubros, principalmente en aquellos que tuvieran relación con las comunidades científicas de las IES; los académicos se enfrentan a la exigencia de obtener estudios de posgrado y principalmente, incrementar la productividad; las instituciones a buscar mecanismos y apoyos que permitan aumentar las actividades de investigación, y así contribuir a la expansión estratégica de generación de ciencia en todo el país, fenómeno al cual se le consideró como la “descenralización de la ciencia” (Didou y Gérard, 2010b; FCCyT, 2005).

Al ser un mecanismo basado en estímulos, el SNI ha permitido que el sector académico eleve sus ingresos económicos, dando pautas nuevas para definir el “ser” y “quehacer” de los académicos de las diferentes áreas del conocimiento que figuraban en las IES.

Considerando los señalamientos anteriores, autores como Góngora (2012), Ibarra y Rondero (2008), mencionan que este programa ha tenido efectos considerados como “no esperados”, por lo que recibió la consigna de ser un “efecto perverso”. Estos efectos han sido producto de que a partir de demostrar un grado académico y participar en el programa del SNI, se debe cumplir con ciertos criterios de evaluación reflejados en la productividad presentada. Esta condición de alta producción, requerida a quienes buscan ser reconocidos por el SNI, ha generado modificaciones en las actividades de investigación y, en general, afectando el desarrollo de la ciencia en México.

Uno de los efectos derivados del SNI, es que al ser un programa que otorga estímulos económicos, se convierta en una política de evaluación atractiva para los académicos, quienes sólo se interesan en la productividad que permita cumplir con criterios establecidos por la reglamentación del programa para ser acreedores de recursos económicos adicionales a su salario (Grediaga, 2012; Góngora, 2012). También que este programa practique una evaluación más cuantitativa que cualitativa, es decir, evidenciar el trabajo científico sin ser claros los mecanismos para verificar la calidad de los mismos.

Por su parte, el FCCyT (2005) en términos de impacto del SNI y el futuro en la ciencia de México, ha reconocido el crecimiento de este sistema, así como el beneficio en la profesionalización de la vida académica, la cual ha favorecido el desarrollo de la ciencia y la formación de recursos humanos, por lo que se advirtió la importancia de seguir contando con un programa que fomente las actividades de investigación a través del reconocimiento, aspecto señalado por Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000). De Sierra (2007), rescatar ciertas características positivas del SNI, refiriendo el impacto del programa a la calidad en la investigación y del trabajo académico, pues según el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT, 2016), este programa tiene por visión: impulsar el desarrollo científico y tecnológico de México, desde actividades de investigación.

Coincidiendo con Góngora (2012), De Sierra (2007) y Grediaga (2001), el SNI, a través de la evaluación, cambió la dinámica de producción científica, propiciando valores afines entre las comunidades académicas y el reconocimiento nacional, así como el otorgamiento de un estímulo económico que ofrece el programa, adicional al salario percibido en la institución (Didou y Gérard, 2010a), resultado de cumplir con los indicadores de producción (número de publicaciones, dirección de tesis y formación de

recursos humanos, colaboración con redes académicas nacionales e internacionales, etc.) y la valoración positiva de los comités evaluadores. En ese sentido, han sido múltiples las estrategias de los académicos para incrementar su productividad como parte del trabajo académico en las IES.

De esta forma, el SNI se ha desempeñado como una estrategia de evaluación individual, la cual ha tenido influencia en la evaluación de las IES (FCCyT, 2005), ya que, en función de la cantidad de académicos, quienes son reconocidos por este programa, es que se retribuye económicamente a cada institución. Entre la comunidad académica, se trata de validar el quehacer científico y el aporte para el incremento de los índices de ciencia y tecnología que se genera en las IES de México.

En síntesis, debido a estas políticas de evaluación implementadas a través del SNI, se han generado diversas transformaciones en las actividades científicas, también debido a las exigencias que impone la globalización y la sociedad del conocimiento, los cuales impactan en las funciones sustantivas de las IES (Acosta, 2002). Como señala este autor, las IES enfrentan diversos retos, tales como la necesidad de responder a los ajustes globales, el uso constante de las tecnologías y el aumento de la divulgación del conocimiento, lo que les impide concentrarse en los quehaceres académicos para competir en la sociedad actual.

Los ajustes que ahora son exigidos hacia las IES, han sido recomendaciones de organismos internacionales, los cuales se han interesado en propiciar mayores avances científicos, con la visión de que las instituciones concreten acciones basadas en el mejoramiento de la educación superior, además de aumentar los indicadores de generación de conocimiento y su aplicación en los problemas que aquejan a la sociedad, pues el SNI, además de reflejar la producción científica y el reconocimiento de investigadores, también establece un sistema de creencias y formas de trabajo, maneras de conducirse para permanecer, mantenerse y/o subir de nivel, lo que podría favorecer o no, la generación de conocimiento y la formación de científicos.

Antecedentes sobre el SNI y el desarrollo científico

Con el actual Plan Nacional de Desarrollo (PND 2013-2018), el Gobierno de México planteó una serie de propuestas para incrementar el número de científicos, descentralizar la ciencia, ampliar la cooperación internacional en temas de investigación y de desarrollo tecnológico, además de promover la aplicación de logros científicos y tecnológicos del país.

Para lograr estas propuestas, el gobierno federal ha delegado estas encomiendas sobre el desarrollo de la investigación, al CONACyT, la Secretaría de Educación Pública (SEP), y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), constituyendo organismos que permite tener un acercamiento a la producción de conocimiento y avances en la ciencia, además de la distribución de científicos en las IES.

El SNI, como un programa derivado de la política pública federal, ha favorecido el desarrollo de la ciencia, aunque también se ha discutido sobre la efectividad y aporte del programa. Membrillo (2005) refiere que el estímulo económico recibido por los académicos al ser parte del SNI, ha pasado a constituirse como una fracción del salario principal, es decir, este programa es entendido como una estrategia de aumento salarial, quedando rezagados diversos aspectos que permitan el mejoramiento de la productividad, la investigación y la formación de recursos humanos.

Por su parte, Góngora (2012) advierte sobre cómo se evalúa y asigna tanto el reconocimiento de investigador nacional como los estímulos económicos dentro del SNI, lo cual tiene por consecuencia la disminución del impacto o el alcance del conocimiento generado, ya que los proyectos se fragmentan y orientan a una publicación prematura de los resultados de investigación, generado que la evaluación trastoque el trabajo académico y reduzca la calidad de los productos científicos. De tener más tiempo para lograr resultados con mayor rigurosidad, podrían incrementarse los efectos y el desarrollo de la ciencia.

En ese mismo sentido, Ibarra y Rondero (2008) concluyen que los programas a los cuales se les nombra de "deshomologación salarial" o de "diferenciación salarial", tienen efectos diversos que, posiblemente, estén mayormente orientados a efectos negativos o no esperados. El incremento en la productividad tiene relación con la idea de individualizar el trabajo científico, ya que finalmente el SNI otorga el estímulo y el reconocimiento de manera individual. Los programas de deshomologación salarial como el SNI, han ocasionado diversos cambios en la regulación del trabajo académico y derivado "la generación de nuevas identidades académicas, procedimientos individuales de evaluación, legitimaciones mediante la cuantificación del desempeño académico y la exigencia en la reconstitución de comportamientos y modos de ser" (Ibarra, 1999, p. 42).

Con relación a los aspectos positivos que son producto del SNI, Terrones (2005) considera que se ha logrado disminuir la salida de científicos a otros países y, por consiguiente, se incrementó el número de integrantes de esta comunidad científica y el número de las publicaciones en revistas indexadas. Estos aspectos son percibidos como un insumo positivo para el desarrollo de la ciencia de México.

De la misma manera, Grediaga (2001) argumenta que los académicos que son evaluados por el SNI, tienen dinámicas más complejas que finalmente retribuye a los objetivos del programa, en comparación con quienes se dedican exclusivamente a la docencia. Estas dinámicas implican una evaluación sistemática y constante que hace necesario, cumplir con una serie de requisitos para someter a la evaluación de los productos de investigación y evidenciar la labor científica realizada (CONACyT, 2016).

Por otra parte, Granados (2011) señala que, tanto las disciplinas como las instituciones son dos factores que se encuentran interrelacionadas altamente entre sí, lo cual puede influir en el trabajo académico; también se atribuyen cambios desde otras vertientes como: modificaciones en la economía nacional, el mercado laboral, las políticas públicas y la globalización, aunque la internacionalización y el uso cada vez más frecuente de las tecnologías, han tenido últimamente mayor impactado en los académicos. Para este autor, los establecimientos delimitan y orientan las normas, reglas y creencias de los sujetos, de tal forma que aquellas instituciones que cuentan con mayor equipamiento y una amplia red de colaboración –nacional e internacional–, favorecerá para que desempeñen con mejores condiciones las actividades de investigación.

Por lo tanto, en la medida que las IES definen patrones de comportamiento para sus académicos, las instituciones pasan a ser una figura que regula la forma de organización y la manera de desempeñar el trabajo académico, además de proveer sentidos, significados y creencias para ejercer las actividades concernientes a cada área de conocimiento.

Con respecto a las actividades que el SNI evalúa, al revisar el reglamento del programa, se puede observar cómo la normativa del programa articula el desarrollo de la ciencia y promueve la innovación, fomenta el desarrollo tecnológico y la formación de recursos humanos, bajo la directriz de la investigación. Lo que se evalúa para el ingreso o permanencia en el SNI se puede observar en la tabla 1.

Se puede percibir que el SNI busca apuntalar el desarrollo de la ciencia a través de las IES y sus académicos, por lo cual González (2005) reitera que ha sido importante la aportación de una cultura de evaluación al trabajo científico. A pesar de esto, también señala la relevancia de seguir promoviendo una cultura de equilibrio entre la entre investigación y docencia, buscando definir y aumentar los criterios de evaluación, desde el rigor hasta la calidad de los trabajos científicos.

A pesar de las pretensiones anteriores y con relación a los aportes a la sociedad, Balankin (2005) considera que el SNI está lejos de resolver los problemas sociales, aunque reconoce que este programa se ha convertido en una estrategia para contrarrestar los avances científicos y tecnológicos escasos; también considera el riesgo de estancarse en

Tabla 1. *Actividades académicas evaluadas por el Sistema Nacional de Investigadores*

Evaluación	Aspectos a Evaluar	Indicadores
Productividad académica	I. Investigación científica y tecnológica:	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos • Libros • Capítulos de libros • Patentes • Desarrollos tecnológicos • Innovaciones • Transferencias tecnológicas
	II. Formación de científicos y tecnólogos:	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección de tesis profesionales y de posgrado • Impartición de cursos en licenciatura y posgrado • Formación de investigadores • Grupos de investigación

Fuente: CONACyT (2016).

medida que el gobierno reduzca las inversiones económicas para impulsar el desarrollo científico, por lo cual el SNI se convierte en complemento del ingreso salarial por encima de un programa que realmente aporta a la solución de problemas desde la investigación.

Para Ramírez (2013), el quehacer del investigador es determinado por los requisitos que demanda el programa del SNI, los cuales para algunos académicos es complicado cumplir con todos los criterios e indicadores de evaluación. Si bien, se percibe que ingresar al SNI modifica la estructura del quehacer científico, los académicos también transforman una serie de comportamientos con relación a estudiantes y colegas, disminuyendo la atención a las demandas de los estudiantes y las horas dedicadas a preparar las clases, y se escasea la relación entre pares para el desarrollo de proyectos de investigación.

A grandes rasgos, se observa que las actividades académicas se ven influenciadas por múltiples factores, los cuales de una u otra manera contribuyen en el aumento y el mejoramiento de la productividad. Además, Góngora (2012) plantea que las condiciones óptimas para generar investigaciones dentro de un departamento, disciplina o institución, hacen posible que se establezcan redes nuevas de colaboración y se generen aportes a problemáticas específicas.

Con esta revisión, se logra observar que diversos autores han estudiado el comportamiento de los académicos desde los efectos del SNI, lo cual ha permitido obtener

referentes distintos sobre este programa, a la vez que se ponen en evidencia las limitaciones que se han tenido para incrementar el desarrollo de la ciencia desde las IES y los académicos de México (Cárdenas 2015; De Sierra 2007; Didou y Gerard, 2010a; Granados 2011).

Estímulo al desempeño docente en las universidades públicas

El contexto en el cual surgieron los programas de estímulos para el desempeño docente en México, se ha conformado por tres transformaciones consecuentes y vinculadas, las cuales han impactado a la educación superior de muchos países en los últimos años: la expansión de las IES, la implementación de políticas públicas de evaluación para el mejoramiento de la calidad y los programas de pago al mérito. Así, las IES han buscado responder a la presión de la masificación y a estas políticas de evaluación para incidir en el mejoramiento de la calidad, a través de impulsar y orientar a los académicos para participar en programas de estímulos.

Después de un período de crecimiento acelerado y de la prioridad de cubrir la demanda con rapidez, la calidad educativa, la cual había sido de cierta manera relegada, comenzó a ser cuestionada y a ser un requerimiento nuevo para las IES, de modo que las políticas de evaluación se implantaron en el discurso de los organismos internacionales, orientando a que el diseño e implementación tuvieran como principio el mejoramiento de la educación.

Por su parte y desde una perspectiva global, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) señaló que la evaluación de las instituciones es esencial para alcanzar una enseñanza de mejor calidad, esta última concebida desde una diversidad de dimensiones que abarquen todos los aspectos de la organización (sujetos, procesos, entre otros).

Para lograr mayor calidad, eficiencia y equidad, el Banco Mundial (1995) advirtió la crisis por la que pasaba la educación superior de los países en desarrollo, y con base en las experiencias de distintas naciones, emitió orientaciones clave para lograr cambios en este nivel; entre estas orientaciones se ubicaron acciones basadas en proporcionar incentivos para la diversificación de las fuentes de financiamiento, una definición nueva de la función de gobierno, así como la adopción de políticas destinadas a priorizar los objetivos de calidad.

Por su parte, el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC, 1998) desarrolló un plan de acción que proponía un programa de mejoramiento de la calidad, cuyos objetivos contemplaban la creación de una cultura de evaluación del desempeño, a través de estrategias como la autoevaluación y autorregulación

institucional. Entre sus líneas estratégicas, este plan consideró la promoción de la formación docente, el incremento en la dedicación a las actividades académicas, así como la promoción de evaluaciones formativas para mejorar su desempeño: también estableció un programa de mejoramiento de la gestión y el financiamiento, en el que definió como uno de sus objetivos, propiciar la elaboración de modelos de asignación de recursos que contemplaran metas de calidad, equidad y desarrollo, además del diseño de nuevos esquemas de financiamiento.

Aunque los sistemas de evaluación de calidad a nivel internacional comparten similitudes como: la autoevaluación institucional, la evaluación externa y el informe de los resultados al público *-accountability-*. Brunner (2000) señala que una de las diferencias es la finalidad de los resultados que pueden ser empleados de dos maneras distintas: con fines internos, para orientar las estrategias institucionales; con fines externos, para informar al público y situar las acciones del Estado. Para las IES y los gobiernos, la preocupación por los procesos de evaluación de la calidad ha tenido varios motivos, principalmente que el Estado tiene la necesidad de asegurarse de que los recursos invertidos en el sector educativo han sido utilizados eficientemente y han de impulsar el desarrollo del país; esto permite justificar la inversión en la educación superior y no en otros sectores.

En el caso de México, la rendición de cuentas surgió cuando la relación de la educación superior con el Estado se transformó después de un período crítico en la década de 1980, y pasó del Estado "benefactor", que otorgaba recursos a las instituciones públicas, al Estado "evaluador", regulando el otorgamiento de estos recursos mediante la obtención de resultados (Rodríguez y Durand, 2013).

De esta forma y con el propósito de ofrecer un diagnóstico que permitiera la reorganización del trabajo académico mediante la evaluación, en 1988 se creó el Programa para la Modernización Educativa y se logró implantar la diferenciación salarial de los académicos, la cual fue centrada en el reconocimiento y recompensa del trabajo académico, además de impulsar la vinculación de la educación superior con el sector productivo, de tal manera que según Castillo (2016), se fortaleció la relación entre el financiamiento y la evaluación.

Sobre estos esquemas nuevos de financiamiento, Comas-Rodríguez y Rivera (2011) señalan que la modernización es parte de una transición de las sociedades hacia sistemas más racionales y eficientes, por lo que es correcto emprender una serie de medidas y un cambio estructural, con el fin de aumentar la productividad y mejorar la calidad de la educación ante las exigencias del cambio económico, para lo cual es vital promover la racionalidad, la competencia, la eficiencia y la productividad como objetivos y fines de las IES.

Por su parte, Silva (2007) señala que, aunque la justificación de la implementación de políticas de evaluación que incentivaran a los académicos apuntaba al mejoramiento de la calidad educativa, era principalmente una estrategia originada por la necesidad del gobierno de dar respuesta ante la crisis económica y el decremento del presupuesto para la educación superior; Ordorika (2004) señaló que la contracción salarial promedio fue de alrededor del 70% en todas las categorías del personal académico durante el periodo de 1976 a 1991.

El cruce de ambos factores –demanda de calidad y crisis financiera– fue el punto en el que surgieron las políticas de evaluación del trabajo académico para la diferenciación salarial de los académicos. Como primer antecedente para compensar los salarios bajos de los académicos y evitar su salida del país en busca de mejores condiciones, es que se crea el SNI. Su puesta en marcha se considera como un “parteaguas” que dio paso a la implementación de programas que buscaban estimular el trabajo académico, constituyéndose como una remuneración económica que es independiente del salario.

Ordorika (2004) señala que la adopción de sistemas de pago por mérito, la remuneración del desempeño y la productividad, ha tenido como consecuencia dos aspectos importantes: primero, la valoración enaltecida de conceptos como productividad y competencia, los cuales tienen su origen en el sector privado y el mercado, además tiene un impacto en la percepción social sobre las instituciones y el trabajo, en el caso de las IES, en la percepción sobre las actividades tradicionales de docencia e investigación; y segundo, la adopción del concepto de excelencia como medida de calidad, ha ocasionado que los procesos de evaluación del trabajo académico constituyan la base de muchas políticas con el fin de mejorar la productividad y elevar la competencia.

Para que un sistema de pago al mérito sea efectivo, las ganancias deben ser significativas de forma suficiente para garantizar la atención y el esfuerzo que se requiere de los individuos (Leritz, 2012). En el caso de las IES de México es un aspecto relevante, pues en la mayoría de los países en los que se implementan programas de pago al mérito para los académicos, las ganancias eran relativamente reducidas. Según Ordorika (2004), en Francia alcanzaba el 15% del salario en el mejor de los casos, y el máximo en Estados Unidos es el 10%; en México, el impacto que tienen los programas de incentivos en los ingresos de los académicos puede ser superior al 60% con respecto a un salario normal.

Considerando este último punto, es relevante señalar que las políticas de evaluación del trabajo académico, como los programas de estímulos y de reconocimiento, han establecido que la participación de los académicos sea de manera voluntaria y sólo para quienes decidan someter su trabajo a un proceso de evaluación.

Referentes sobre los programas de estímulos

Los estudios sobre los programas de estímulos son relativamente recientes, pero desde que se pusieron en marcha se ha generado una gran cantidad de literatura en la cual se ha identificado que la mayoría de las investigaciones se centran en dos aspectos: el mecanismo de evaluación y los efectos generados a partir de la implementación de estos programas.

Cordero y Backhoff (2002) analizaron el proceso de construcción de los PEDPD y encontraron diversos problemas metodológicos en el modelo de evaluación. Los problemas identificados fueron:

- Incongruencia entre el modelo de evaluación que es declarado y el que se utiliza.
- Imposibilidad de evaluar las diversas actividades y funciones académicas con un solo instrumento.
- Arbitrariedad para determinar las ponderaciones de las actividades que se evalúan y la elección errónea de la escala de puntuaciones.

Tales aspectos, así como la falta de participación de grupos colegiados y especialistas en evaluación para la construcción del modelo de evaluación utilizado, han ocasionado que estos programas, con la finalidad de remunerar el desempeño académico, sean considerados como poco apropiados.

Además de estos problemas metodológicos, el instrumento de evaluación se percibe como una herramienta de racionalidad burocrática y de control (Silva, 2007), pues planifica y organiza las actividades que los académicos deben desempeñar, así como los productos a desarrollar en determinado tiempo y forma. Esta misma idea sustenta la objetividad y legitimidad de la evaluación, con base en ella, la productividad es susceptible a cuantificarse, sin embargo, en el caso del trabajo académico, esta racionalidad no es funcional porque el proceso de producción es diferente, pues su naturaleza como trabajo intelectual debe ser un proceso libre, creativo y no necesariamente tangible.

Por otra parte, Rondero (2007) señala que estos programas de estímulos se caracterizan por:

- Su orientación hacia un grupo minoritario de académicos (tiempos completos y con contratos definitivos).
- Obtención de recursos mediante la evaluación de productos tangibles que pueden ser cuantificados, dejando de lado la calidad.
- Es considerable el impacto de las retribuciones que obtienen los beneficiarios de estos programas, sumándole que son pocos quienes alcanzan los niveles más altos.

- Privilegio en la evaluación de los productos derivados del trabajo de investigación sobre otras actividades.
- Predominancia del individualismo sobre el trabajo colaborativo y colegiado.

A pesar de que, dichos programas en los últimos años han sido modificados y ajustados, según los objetivos prioritarios de cada institución y cuidando garantizar un mejor proceso de evaluación, el problema mayor que es percibido por los académicos, no es el instrumento en sí mismo, si no los rubros a evaluar y las puntuaciones determinadas (Silva, 2007), pues medir de la misma forma a los académicos que desempeñan actividades sumamente diferentes, es considerado arbitrario, lo cual es consecuencia del trabajo específico que se lleva a cabo en cada disciplina.

Los procesos de trabajo de las comunidades académicas de diversas disciplinas, es alterado debido a que el programa de estímulos instrumentado por cada institución, está dirigido principalmente hacia la función de docencia y algunas de las actividades que implica; además, en el caso de algunas IES, también se considera (y de manera diferenciada) otras funciones como investigación, difusión y gestión, lo que conlleva que los profesores reporten resultados en todas estas áreas.

En este sentido, Díaz Barriga (1996) señaló que las variables de productividad convertidas en indicadores, se han generalizado a las diversas ciencias y disciplinas, violentan los procesos académicos de producción e incluso, los mismos investigadores reconocen que los temas diversos que existen en una disciplina requieren de tiempos diferentes para ser materializada en un producto. Esto ha generado el otorgamiento de mayor peso a las actividades y productos que se desprenden de las actividades de investigación, porque se tenía mayor claridad sobre los mecanismos para evaluarlos y es por esto, que la publicación de libros, artículos, ponencias, entre otros, tienden a ser priorizados sobre la docencia y sus actividades específicas.

Todos estos aspectos desfavorables de la evaluación, han generado diversos efectos no previstos, que son resultados de los programas de estímulos y han sido reportados en una cantidad importante de estudios. Uno de estos efectos identificados ha sido dejar de lado a la docencia. Gil (2002) señala cómo la fuerza de la evaluación en los productos derivados de la investigación ha sido central, así como el premio a las formaciones de alto nivel; por el contrario, la docencia es una función que ha perdido centralidad en estos años, especialmente en la licenciatura siendo, sin duda, la actividad preponderante en las IES. Esto resulta paradójico para los programas de estímulos en las instituciones que buscan mejorar la docencia y la calidad de la enseñanza.

Aunque la evaluación del trabajo académico para la obtención de estímulos económicos ya tiene varios años en práctica, es cuestionable que hay un mejoramiento en el desempeño de la docencia, pues la actualización didáctica y disciplinaria se evalúan con base en la cantidad de horas y cursos impartidos, no por su calidad, lo que, según la percepción de los académicos, fomenta la simulación de trabajo.

Además, dada la diversidad de los académicos respecto a la disciplina, área de conocimiento y tipos de personal; como señala Castillo (2016), es poco viable ejercer la evaluación con un instrumento tan homogéneo como el utilizado en los PEDPD y que pasan por alto las diferencias entre las instituciones y quienes las conforman.

A su vez, existen evidencias de que los profesores han desarrollado habilidades para la obtención de constancias que les den más puntuación en la evaluación y existe una tensión fuerte por la simulación del trabajo, la cual está centrada en el interés para desempeñar únicamente aquellas actividades que otorgan puntos para asegurar un ingreso extraordinario. Esto puede ocasionar cambios culturales y en el trabajo académico que se desarrolla en las universidades, donde los académicos ejercen la planificación de su trabajo, impulsado principalmente por motivaciones extrínsecas, y se percibe una falta de solidaridad entre ellos por el incremento de la competitividad y el individualismo (Díaz Barriga, Barrón y Díaz, 2008).

En diferentes estudios, los académicos han reconocido que en la búsqueda de "puntos" es necesario la reivindicación de valores como el compromiso y la ética (Silva, 2007), viéndose en la necesidad de reconvertir sus tradiciones, actividades y perfiles para acceder a las recompensas (Gil, 2002). Este comportamiento ha llegado a ser calificado como "oportunista", pues, aunque los académicos estén de acuerdo con las evidencias de los efectos perversos del programa, son los mismos académicos quienes se oponen a su eliminación del sistema:

La razón es clara, porque están en juego jugosas recompensas monetarias que se pueden obtener con relativa facilidad gracias al desarrollo de ciertas destrezas y habilidades que muchos ya han hecho suyas..., la "rentabilidad académica" comienza a apropiarse de las mentes estrechas de académicos que, antes de actuar, calculan escrupulosamente su utilidad marginal. (Ibarra y Porter, 2007, p. 72).

Además de encontrar aspectos en común con las diferentes investigaciones citadas, Comas-Rodríguez y Rivera (2011) señalan otros efectos de los programas de estímulos económicos a los académicos (ver Tabla 2).

Tabla 2. *Efectos de los estímulos a la docencia*

Efectos positivos	Efectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> • Se diferenciaron la política salarial de los académicos a través de recompensas otorgadas previa evaluación. • Se duplicaron significativamente los programas evaluados y acreditados de calidad. • Se promovió una educación de calidad con base en el reconocimiento y promoción de los académicos. • Se fomentó la permanencia, la productividad, la dedicación de tiempo completo en las IES, así como también la observación y reconocimiento de la vocación por la docencia y la investigación. • Se incentivó la carrera académica como una trayectoria profesional. • Se mejoró el nivel de habilitación de los profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estímulos económicos no tuvieron influencia sobre la etapa jubilatoria en las universidades. • No se actualizaron los procesos de evaluación y la objetividad para evaluar a los académicos quedó en duda en algunas instituciones. • Los salarios del personal académico continuaron rezagados. • La calidad de los productos se enfrentaron a la duda, a pesar de las recompensas. • Se favoreció la acumulación de los trabajos por encima de la calidad de los mismos. • Se priorizaron las actividades que serían contabilizadas para la obtención del estímulo, debilitando otras por el sólo hecho de que no daban puntos. • La competitividad por aspirar a una percepción mayor y el compromiso por adaptarse a los nuevos requisitos. • No hubo repercusiones significativas en la eficiencia terminal ni en la permanencia de alumnos en las instituciones. • El interés económico se sobrepuso a la esencia del trabajo académico y afectó principalmente a la docencia.

Fuente: Comas-Rodríguez y Rivera (2011).

Con la revisión de la literatura, es posible identificar la falta de balance hacia lo positivo entre los efectos, además lo que en un principio se planteó como beneficioso, después fue puesto en cuestionamiento. Por ejemplo, el fomento y promoción de la calidad educativa a través de la implementación de estos programas han sido debatidos, debido a los efectos perversos que se generaron en el trabajo académico y a la poca valoración de la docencia. Asimismo, estos referentes brindan nociones sobre cómo se ha abordado el tema, además de permitir la observación de algunos aspectos sobre los que es pertinente indagar y aportar en esta línea de generación de conocimiento.

Problemáticas derivadas de los programas de políticas públicas

El rol desempeñado por los académicos en las IES de México ha tenido algunas transformaciones, las cuales se vinculan con la participación en los programas de estímulo y reconocimiento. Grediaga (2001) reporta que parte de los cambios han sido por las modificaciones del modelo económico, las cuales han impactado en las instituciones y a los académicos, que son quienes cumplen con actividades de difusión, divulgación, formación de recursos humanos y docencia.

Por su parte, la institución, la disciplina o el departamento, exigen a los académicos el cumplimiento de tareas particulares que se encuentran determinadas por un contrato o por un reglamento, dejando percibir un énfasis que orienta hacia el incremento de las actividades académicas (Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004).

Con respecto al SNI, un programa de reconocimiento

El SNI es un programa que ha buscado el fomento a la investigación a través de un reconocimiento y estímulo. La productividad que es presentada por los participantes es sometida a una revisión de pares académicos –expertos en los campos de conocimientos–, donde se tiene como punto de análisis algunos aspectos como: la originalidad, la innovación, la influencia y la consolidación, además de la trascendencia de la investigación en la solución de problemas, siendo aspectos que son considerados en el momento de otorgar los estímulos y el reconocimiento de investigador nacional.

Los criterios que son utilizados para evaluar el trabajo de investigación requieren de una sistematicidad y rigurosidad a mostrar ante el programa, dando como resultado un estatus entre quienes reportan una mayor cantidad de producción científica. Esta evidencia de productividad de los académicos en conjunto, también sirve para otorgar una distinción a las instituciones que reflejen una alta producción científica.

A través del Foro Consultivo, Científico y Tecnológico (FCCyT, 2011) se reportó que el sector educativo se encontraba en el primer lugar en producción científica. También se pusieron en evidencia las IES con mayor productividad, dentro de las cuales se encuentra la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) como las instituciones que han generado la mayor cantidad de productos científicos; también se observa que la Universidad de Sonora (UNISON), a pesar de ser una institución pública que está orientada principalmente a la docencia, figura entre los primeros lugares con un índice alto de producción científica, lo cual es mostrado en la tabla 3.

Tabla 3. IES con mayor producción científica, durante el periodo 2003-2009

Institución	IPC
1. Universidad Nacional Autónoma de México	23,132
2. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN	8,041
3. Instituto Politécnico Nacional	5,646
4. Universidad Autónoma Metropolitana	4,524
5. Universidad de Guadalajara	2,072
6. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	1,948
7. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	1,796
8. Universidad Autónoma Nuevo León	1,786
9. Universidad Autónoma del Estado de Morelos	1,605
10. Universidad de Guanajuato	1,570
11. Universidad Autónoma de San Luis Potosí	1,498
12. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	1,431
13. Universidad Autónoma de Baja California	1,109
14. Colegio de Postgraduados	1,098
15. Universidad de Sonora	826

Nota: IPC = Cantidad de artículos publicados en revistas indizadas, periodo 2003-2009.

Fuente: FCCyT (2011).

Esta producción científica ha tenido un gran avance a nivel nacional, pero también a nivel estatal. En el caso del Estado de Sonora, para el 2013 se encontraba en la quinta posición de acuerdo con el *ranking* emitido por el FCCyT (2013).

Aparentemente, esta cantidad de producción hace posible vislumbrar el cumplimiento de objetivos del CONACyT y de algunas instituciones como la UNISON, la cual en su Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2013-2017 señala el objetivo estratégico de lograr un aumento de académicos que estén adscritos al SNI, a pesar de contar con la tercera parte de académicos de tiempo completo que son reconocidos por este programa, se espera que este incremento se refleje en una mayor producción científica, la cual es derivada de las actividades de investigación.

Lograr este aumento, ha propiciado una serie de modificaciones estratégicas por parte de la institución en los últimos años. A partir del periodo que comprendió el PDI 2005-2009, la UNISON presentó un incremento de académicos en el SNI. No obstante, se percibe que este incremento se encontraba asociado en colocar a la universidad con un estatus de reconocimiento y prestigio ante las demás IES (UNISON, 2005), más que por su aportación a la ciencia desde la actividad de investigación.

Posteriormente, la UNISON pasó a darle mayor énfasis a la productividad, de tal forma que durante el PDI 2009-2013, se orientó hacia el incremento de indicadores que permitieran mantener este prestigio institucional y como resultado se alcanzó un mayor número de académicos que son miembros del SNI.

Para el periodo actual del PDI 2013-2017, la propuesta de desarrollo se ha reducido a estrategias que buscan incrementar el número de investigadores incorporados al SNI. Según el informe de rectoría de la UNISON (Grijalva, 2014), la cantidad de investigadores adscritos al SNI colocaron al Estado de Sonora en segundo lugar de la región noroeste. En el presente, la institución cuenta con 303 miembros que son reconocidos por el SNI en los diferentes niveles y en los diferentes campos de conocimiento (Grijalva, 2015).

Sin embargo, pese a incrementarse el número de académicos con este reconocimiento, la proporción ha disminuido en relación al total de académicos de la institución, la cual ha crecido en los últimos diez años, (ver Tabla 4).

Según los datos que se muestran, es la División de Ciencias Exactas y Naturales, seguida por la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, quienes cuentan con una cantidad mayor de académicos que son reconocidos por el SNI, contrario a las divisiones de Humanidades y Bellas artes, y Económico-Administrativas. Esto coincide con Granados (2011) y Góngora (2010), quienes señalan que las ciencias duras (Ingeniería, Matemáticas, Física, etc.) han tenido mayor productividad e impacto, tanto a nivel nacional como internacional, posiblemente debido a las colaboraciones de red científica, contrario a lo que ocurre en las ciencias sociales que tienen una forma de trabajo más local.

En referencia a las IES que tienen el interés y objetivo de contribuir al desarrollo de la ciencia y la tecnología, se enfrentan a un escenario influenciado por las implicaciones de la sociedad global y las demandas de conocimiento, las cuales requieren de nuevas formas de trabajo para contribuir a una mayor producción y lograr aportes superiores para el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación en el país.

Ante este escenario, los académicos enfrentan el reto de responder a las demandas de las instituciones nacionales e internacionales, también a las formas en que se evalúa el trabajo académico, por lo que se ve en la necesidad de ajustarse a las políticas, reglamentos y normativas que les son interpuestas como medidas de regulación para el desarrollo de las actividades de investigación. Esto hace relevante indagar sobre los efectos del programa de reconocimiento –el SNI – en las actividades académicas de los investigadores.

Tabla 4. *Distribución de miembros del SNI por división-UNISON, 2005-2015*

División	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015/ 2016
Exactas y Naturales	55	60	69	69	74	82	83	80	87	98	102
Biológicas y de la Salud	21	25	28	31	40	53	56	59	73	77	86
Ingeniería	16	17	21	24	27	38	43	46	44	45	46
Ciencias Sociales	10	9	18	21	22	22	23	24	28	31	33
Humanidades y Bellas Artes	7	11	13	14	14	15	14	17	16	18	19
Económico-Administrativo	4	4	5	6	6	8	9	9	8	9	8
URN	3	3	5	6	6	5	5	5	7	6	4
URS	0	0	0	5	6	4	5	3	4	4	5
<i>Aumento en porcentaje</i>	16%	11%	24%	9.3%	11.4%	16.4%	5.3%	0.8%	10.3%	7.9%	5.2%
<i>TOTAL</i>	116	121	159	175	195	227	239	242	267	288	303

Fuente: Informes Anuales de Rectoría, UNISON, 2005 al 2016.

Con respecto al PEDPD, un programa de estímulo

El PEDPD es un programa con recursos administrados y regulados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), que otorgan un presupuesto determinado a las IES, y que a partir de lineamientos generales establecidos por la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, deciden la orientación sobre el desarrollo de aspectos específicos en la evaluación, mediante la instrumentación de su propio reglamento para el otorgamiento del estímulo a la planta académica. Cabe mencionar que este aspecto tuvo como consecuencia arbitrariedades en la operación del programa (Durand, 2006; Heras, 2005).

Fue en 1991 cuando la UNISON experimentaba cambios sustanciales en la normatividad institucional con la promulgación de la Ley Orgánica 4: “Los cambios permearon las funciones sustantivas y; modificaron la organización académica; órganos y el sentido de las líneas de autoridad; desagregaron funciones, crearon, modificaron o suprimieron dependencias, etc. La Universidad entró en un período de transición y reorganización interna” (UNISON, 2011, párr. 2). Este nuevo marco normativo dio cabida a la evaluación, y a partir de ésta se integraron los procesos de evaluación de las políticas públicas. Aunque la evaluación estuvo presente en las universidades a través del SNI, nunca se habían encontrado en un marco normativo que los integrara de manera general (Sotelo, 2004).

Estos cambios ocurrieron como “fruto de ensamblajes conflictivos” (Acosta, 2000), donde la puesta en marcha de las políticas de evaluación, más que una imposición, fue el resultado de negociaciones entre actores gubernamentales y universitarios.

En ese mismo año, surge el programa de Becas al Desempeño Académico y luego es ajustado a nuevos lineamientos. Posteriormente, se transforma en el Programa de Carrera Docente en 1993. Se reformó nuevamente en 1997 y desde entonces es denominado Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (PEDPD) (UNISON, 2013^a, p. 4). Este programa es dirigido a profesores de tiempo completo y entre sus objetivos se encuentran, reconocer y estimular la calidad, productividad, dedicación y permanencia en el trabajo, promover la obtención de posgrados, fortalecer las funciones de docencia y evaluar las actividades en las que el docente participa (UNISON, 2013a, p. 7).

En el presente, el reglamento del PEDPD de la UNISON, aprobado por el Colegio Académico en 2014, establece los lineamientos y la guía general de evaluación donde se describen las actividades (78 en total) y la puntuación máxima determinada para cada una de ellas: 30 para docencia (300 puntos), 20 para investigación (150 puntos), 16 para tutoría a estudiantes (170 puntos) y 12 para cuerpos colegiados y gestión académica (80 puntos).

A pesar de que el PEDPD no ha tenido modificaciones sustanciales en los últimos años, pueden apreciarse algunos cambios en la valoración en referencia a la puntuación de actividades determinadas (ver Tabla 5).

Además de estos cambios en las puntuaciones, se eliminaron del tabulador la elaboración de paquetes didácticos dentro de las actividades para evaluar la docencia que debía incluir acetatos, material impreso y guía para su uso, y la actualización de materiales didácticos con “nuevas” tecnologías.

Para el 2014, se contemplaron “proyectos de docencia”, definidos como aquellos que pretendían mejorar la calidad o apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que incidieran por lo menos en uno de los indicadores aprobados en los planes de

desarrollo del programa educativo, departamento o división. El resto de los rubros y la asignación de una puntuación no han recibido algún cambio significativo, a pesar de que han pasado algunos años desde su consideración inicial.

Tabla 5. *Cambios en las puntuaciones de actividades del PEDPD en la UNISON*

Actividad	Puntuación	
	Año de Registro	
	2001	2014
Escolaridad* a) Doctorado de duración mínima de 3 años	90	30
Productividad docente	180	270
Evaluación de los estudiantes	30	50
Tutoría a estudiantes	120	170

Nota: *En el año 2001, el reglamento contemplaba también maestría con duración mínima de dos años y especialidad en las áreas de ciencias de la salud, artes y ciencias del deporte.

Fuente: UNISON (2003).

Una de las mayores críticas a este tipo de instrumentos de evaluación es la rigidez de los criterios, la predeterminación de puntuaciones como forma de valorizar y dar prioridad a las actividades que conforman el trabajo académico, en particular la investigación, además de la falta de consideración de estas según la disciplina y sus formas particulares de transmitir y generar conocimiento.

A pesar de esto, la puesta en marcha y permanencia del PEDPD en la UNISON es el resultado de las diferentes condiciones internacionales y nacionales que dieron paso a las políticas de evaluación en las IES, como respuesta a una demanda de calidad y a una crisis financiera. También se reconoce que el PEDPD ha sido objeto de críticas fuertes desde su implementación y aunque diversos estudios han identificado efectos no esperados desde entonces, este ha permanecido y continúa beneficiando económicamente a profesores de varias universidades públicas del país como es el caso de la UNISON.

Según Grijalva (2015), en la UNISON laboraba un total de 1, 268 académicos de tiempo completo de los cuales 480 fueron beneficiarios del programa de estímulos (ver Figura 1). Siguiendo estos datos, es posible observar que la planta académica incrementa año tras año, pero la cantidad de beneficiarios varía moderadamente, lo que podría

deberse a que la evaluación del PEDPD de la UNISON se lleva a cabo de manera anual y puede establecer modificaciones en los lineamientos de evaluación que se emiten en cada convocatoria. Esto implica suponer que: 1) los profesores no generan la misma cantidad de productos cada año, 2) los profesores que han participado declinan someter su trabajo a la evaluación año tras año, o 3) las modificaciones al reglamento imponen nuevos requisitos y/o no les da tiempo suficiente para adaptarse y cumplir con los criterios específicos del programa.

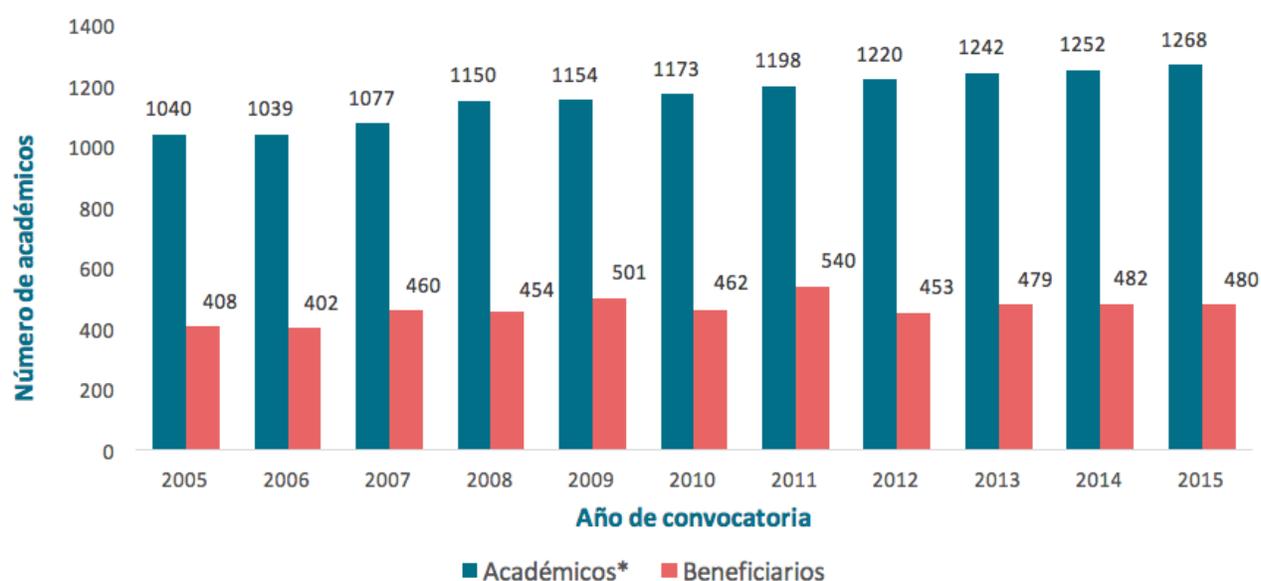


Figura 1. Participación en el PEDPD en la UNISON en el periodo 2005-2015.

Fuente: Grijalva (2015).

Los resultados de la participación en el PEDPD se dividen en la asignación de siete niveles para el otorgamiento del recurso, según los puntos obtenidos en la evaluación; el séptimo nivel es el de mayor puntuación y, por lo tanto, corresponde al mayor monto económico asignable. Sin embargo, este nivel es poco alcanzado por los académicos beneficiarios del programa (ver Figura 2).

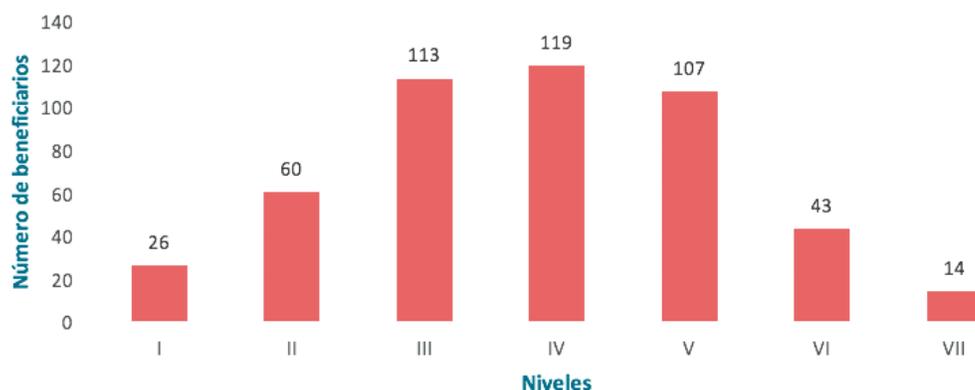


Figura 2. Distribución de beneficiarios PEDPD en la UNISON por nivel en el 2014.

Fuente: Secretaría General Académica de la UNISON.

La misma institución (UNISON, 2013b) reconoce como una de sus principales debilidades que una buena parte de la planta académica de tiempo completo no desarrolla su productividad al máximo. Para mejorar estas condiciones, en el Plan de Desarrollo Institucional se establece como parte del eje de formación de calidad para los alumnos el objetivo prioritario (4) para el fortalecimiento y renovación de la planta académica. Entre sus estrategias se encuentran mejorar los procesos de habilitación, evaluación y estímulos de la planta académica, además de estimular una participación mayor en funciones de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura. Sin embargo, el PEDPD es considerado como parte del objetivo prioritario (13) para mejorar las condiciones de gobernabilidad de la institución, donde se contempla como una meta de gestión la realización de reformas al reglamento del programa para el 2017.

A partir de tales consideraciones, es posible señalar que el PEDPD forma parte de las políticas institucionales, cuyas modificaciones son un indicador de mejoramiento en su gestión y gobernabilidad, más que un programa con el potencial de mejorar la calidad de la institución a través de una evaluación y el estímulo apropiado del trabajo académico.

Por otra parte, los resultados del PEDPD indican que son pocos los profesores que han alcanzado los niveles más altos de la evaluación que, a pesar de no hacer distinción entre las tareas de las diferentes campos de conocimiento (excepto por algunos rubros), son obtenidos por académicos provenientes de todas las divisiones de la institución y que se ven en la necesidad de adaptarse a los lineamientos y tiempos del programa por encima de las particularidades del trabajo de cada disciplina (ver Figura 3).

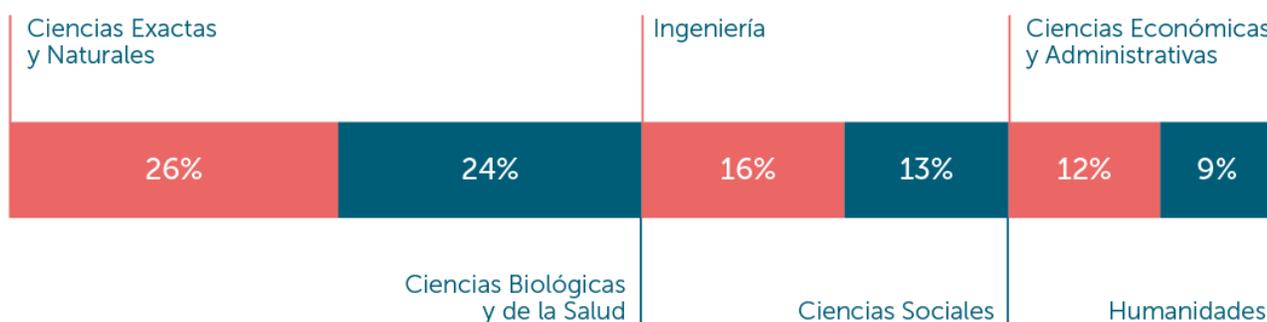


Figura 3. Beneficiarios del PEDPD por división de adscripción (2014).

Fuente: Dirección de Planeación de la Universidad de Sonora.

Además, es posible identificar que la mitad del total de beneficiarios pertenece a dos de las seis divisiones de la universidad: la División de Ciencias Exactas y Naturales, donde se encuentran carreras como las licenciaturas en Física y Matemáticas; y la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, donde se ubican programas como Químico Biólogo y la licenciatura en Medicina, entre otros. Por otro lado, los que menos participan son los académicos pertenecientes a la División de Humanidades y Bellas artes, donde se estudian carreras como las licenciaturas en Lingüística, Artes Plásticas y Música. El grado de participación entre las divisiones es considerablemente diferenciado, lo que podría deberse a que las disciplinas en cada área, tienen su propia naturaleza, organización y tiempo para el desarrollo del trabajo académico.

Además, es posible identificar que la mitad del total de beneficiarios pertenece a dos de las seis divisiones de la universidad: la División de Ciencias Exactas y Naturales, donde se encuentran carreras como las licenciaturas en Física y Matemáticas; y la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, donde se ubican programas como Químico Biólogo y la licenciatura en Medicina, entre otros. Por otro lado, los que menos participan son los académicos pertenecientes a la División de Humanidades y Bellas artes, donde se estudian carreras como las licenciaturas en Lingüística, Artes Plásticas y Música. El grado de participación entre las divisiones es considerablemente diferenciado, lo que podría deberse a que las disciplinas en cada área, tienen su propia naturaleza, organización y tiempo para el desarrollo del trabajo académico.

Para que las IES lleven a cabo sus funciones, las cuales están relacionadas con el conocimiento, los cambios que puedan surgir en las diferentes disciplinas son centrales para los cambios en la organización académica, pues la fuerza que ejerce la primera, debería tener un mayor peso sobre la segunda, es decir, las instituciones y su organización

tendrían que adaptarse a los cambios que surgen en las disciplinas. Sin embargo, en el caso de las universidades del país, la supremacía se ha ubicado en la normatividad institucional, lo que supone que las disciplinas, y por lo tanto el trabajo académico, responden a los cambios organizacionales, afectando de manera importante las actividades que desempeñan los académicos con diferente origen disciplinar (Álvarez, Vries, González, Ramírez y Rollin, 2003).

En ese sentido, se considera a las disciplinas y las condiciones institucionales como elementos centrales para el análisis de los efectos de las políticas que pretende orientar el trabajo académico, considerando que una de sus principales críticas ha sido la poca consideración de la diversidad en la academia, además de los criterios de evaluación. Pese a esto, los académicos han tenido que desempeñar actividades de manera homogénea para responder a la normatividad de las instituciones.

Relevancia de estudiar los efectos de estos programas

En la actualidad, las IES son exhortadas por distintos organismos internacionales y nacionales (UNESCO, OCDE, CEPAL, ANUIES, etc.) orientándolas a implementar acciones que contribuyan, a través del trabajo académico, con el desarrollo de la ciencia y la tecnología para dar atención a las necesidades específicas del país. Esto se sustenta debido a que el conocimiento es considerado como la fuerza que conduce la productividad y el crecimiento económico, volviéndose un factor determinante en la transferencia de conocimientos desde la ciencia básica y aplicada a las necesidades sociales para abonar a la resolución de problemas (Brunner, 2000).

Aunque las políticas y los programas de reconocimiento y estímulo están basados en la evaluación de los académicos y no se planteen explícitamente objetivos para la construcción de la sociedad de conocimiento, implícitamente influyen en este proceso al establecer estándares de calidad y de productividad que han sido legitimados internacionalmente. Por esto, y considerando que las IES son encargadas de la producción, conservación y transmisión del conocimiento, es necesario retomar cuál es su papel en la evolución de la sociedad, donde el conocimiento es una condición para el desarrollo económico y global, con atención especial en los actores: los académicos, quienes desempeñan una buena parte de las acciones necesarias para el cumplimiento de esa misión.

Según Brunner (2007), las características de la sociedad actual se rigen por un sistema económico con perspectiva mundial, pero también se ve influenciada por la sociedad del conocimiento, reiterando la rapidez en la que se crea y se comparte el conocimiento, por lo que Acosta (2002) refiere que las universidades tendrán que adaptarse y ajustarse

a los cambios en la sociedad global. Esto implica utilizar e implementar nuevas estrategias de divulgación y generar conocimiento, además de la puesta en práctica de modelos educativos y de formación innovadores.

La respuesta de organismos internacionales y nacionales ante los nuevos retos que esto implica, ha sido propiciar un escenario donde la calidad de las actividades académicas, es clave para la función y permanencia de las IES. Esta calidad, según Alcántara (2007), es conformada por diversas dimensiones; no es universal ni algo definitivo, pues a la vez que la sociedad es cambiante, también es el desarrollo de las instituciones y sus actividades como fenómeno y proceso social. La calidad es inalcanzable de manera inerte, constituyéndose como una aspiración y búsqueda constante que contribuye al mejoramiento de las universidades.

La UNESCO (1995) advirtió que la evaluación de la calidad y sus métodos deben mejorarse, particularmente aquellos que toman en cuenta indicadores de calidad y productividad, debido a que suelen pasar por alto las diferencias entre grupos y disciplinas. Asimismo, reitera que el objetivo principal de evaluar la calidad, no sólo es mejorar una institución, sino el sistema en su totalidad.

Por su parte, Alcántara (2007) reconoce que la calidad de la educación superior se representa en medida que las IES cumplen con su función social, lo que se convierte en un requerimiento para estas y, por lo tanto, su planta académica debe ser incentivada para desarrollar prácticas eficientes de docencia y trabajo de investigación pertinente y relevante, así como otras actividades que contribuyan a cumplir con el desempeño de las funciones que son sustantivas para las universidades; si bien esta finalidad puede ser compartida por los académicos, existen diferencias entre las disciplinas sobre la forma de llevarlas a cabo y lo que es prioritario para cada una de ellas.

Mediante la creación y promoción de una cultura de evaluación en las tareas del personal académico, se pretende que las instituciones puedan alcanzar sus objetivos fundamentales, y asegurar la vinculación de la calidad con la pertinencia social (CRESALC, 1998). Sin embargo, el tipo de evaluación que representan los programas de reconocimiento y estímulos no es formativo, debido a que carecen de ofrecer una retroalimentación con la cual sea posible identificar áreas de oportunidad para los académicos, ni establecen medidas para mejorar los resultados obtenidos. Esto hace relevante generar aportes de conocimiento que permitan mejorar las condiciones de estos programas de evaluación.

Por una parte, a más de 30 años, el SNI se ha vuelto atractivo para los académicos de las diferentes IES, y debido a su implementación aparentemente se ha evitado "la fuga

de científicos”, también se han instaurado las bases para la creación de una comunidad científica y el trabajo científico se ha orientado a profesionalizarse cada día más y mejor, lo cual, según Eisteinou (2012), ha propiciado la generación de una cultura de calidad, prestigio y formación de nuevos investigadores. No obstante, y dadas las exigencias de producción científica, surge una hipótesis que asume que el programa mantiene efectos “perversos”, –no esperados–, tal como el descuido de la calidad de la investigación (Muñoz, García y López, 2014), lo cual permiten cuestionar los efectos de una política de reconocimiento al trabajo académico en las IES.

El desarrollo de la investigación en las IES ha pasado a jugar un rol sumamente importante en la sociedad global, pues gran parte de las personas que desempeñan estas actividades se encuentran en dichas instituciones, y se les ha consignado la encomienda de preservar y reproducir el conocimiento, además de la encomienda de transferir “saberes” a nuevas generaciones.

Respecto a la formación de recursos humanos, esta ha sido orientada por las diversas políticas para el mejoramiento de la calidad educativa, considerando que la formación de recursos humanos del más alto nivel académico permitirá elevar las contribuciones científicas a la ciencia y la tecnología, tomando en cuenta que las contribuciones de las IES a los países, determinan la capacidad de un país para competir y participar plenamente en los procesos de la globalización (Banco Mundial, 2002).

La participación de las IES con la sociedad se logra por el trabajo de uno de los actores principales en su estructura: los “académicos” que, en la actualidad, tienen ese doble rol, académico e investigador, pero también estos son encargados de generar conocimiento y divulgarlo. Las universidades dependen de los recursos estatales y nacionales, por lo que, tanto el Estado como las universidades deben de trabajar en conjunto para lograr incrementar el número de académicos en cada institución, con el fin de cumplir los objetivos propuestos en el plan de desarrollo, el cual lleva la consigna de incrementar el número de científicos, así como la descentralización de la ciencia y aplicar los logros en ciencia y tecnología en problemáticas locales.

En el presente, las universidades públicas son las que más aportan conocimiento a la ciencia, desde sus diferentes disciplinas, aunque también se discute que la calidad de su producción científica, debido a un incremento en las actividades académicas, tales como la gestión, la participación en comisiones y la búsqueda de recursos en otras instituciones, limita incrementar de manera significativa los aportes a la ciencia.

Los académicos en la UNISON, en algunos departamentos de la institución, son contratados para desempeñar tareas de investigación y, en otros casos, para tareas con-

feridas a la docencia. Por estos lineamientos, se vuelve complejo lograr altos indicadores de producción y los aportes a la ciencia, suelen ser afectados.

El Banco Mundial (2002) refiere que el conocimiento es el conductor principal del crecimiento, de la información y de la comunicación. Esto hace evidente el papel que juegan los académicos para la construcción de una sociedad cada vez más acorde a los cambios y ajustes globales, por lo cual, se vuelve relevante incrementar la cantidad de investigadores cuando la finalidad, es aportar conocimiento y aplicación de saberes para el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Las políticas para el desarrollo de la ciencia se les han ido responsabilizando al CONACyT, siendo el órgano que se encarga de coordinar al SNI. Así, a través de este programa, se pretende innovar y avanzar en el desarrollo del país tomando como referencia el escenario de la sociedad del conocimiento y la globalización. Por lo tanto, es importante retomar esta perspectiva de evaluación para incrementar la investigación y generar más aportes a la ciencia y el desarrollo tecnológico, ya que es de relevancia para el Estado y la nación, así como también para las IES, poner en práctica acciones que contribuyan al mejoramiento de la calidad científica, tecnológica, educativa y formativa.

En síntesis, es de interés conocer acerca de la aportación de los programas de evaluación para el reconocimiento y estímulo al trabajo académico, los cuales buscan alcanzar un nivel deseable de calidad, y de qué manera puede mejorarse desde la perspectiva de los sujetos a quienes están dirigidos. Además, esta investigación constituye una contribución al conocimiento sobre la situación actual en que se desarrolla el trabajo académico de la UNISON; la realización del estudio también pretende proporcionar referentes para la institución que, posteriormente, pueda reflejarse en beneficio para ésta y los académicos.

Entonces, ¿Qué se pretende investigar?

A partir de los planteamientos y consideraciones expresadas anteriormente, se destaca la adaptación de los académicos a las políticas de evaluación, mediante el cambio y la transformación, siendo las políticas públicas una orientación de las diversas estrategias, acciones y programas que las instituciones implementan para el desarrollo de la educación superior.

Si bien, como fue señalado anteriormente, las universidades son instituciones que ha marcado una trayectoria respecto a procesos de formación, también lo ha hecho en la investigación. La postura de las IES, ante la globalización y el mercado competitivo, se ha centrado en buscar una puerta que permita conducirse de una manera simple y po-

tencialmente efectiva para aumentar la producción del conocimiento y en el caso de las políticas públicas para beneficiar al profesorado de la educación superior.

Las IES, en aras de la modernización, conllevan la ejecución de proyectos que terminan beneficiando el ámbito de docencia, investigación, desarrollo científico y tecnológico y, finalmente, tienen por objetivo impactar en el desarrollo de la sociedad desde diferentes vertientes, debiendo considerar en su mayoría, todos los sectores y actores que permitan la construcción del conocimiento e impulsar propuestas que permitan el desarrollo social.

En este sentido, el estudio recurre a la búsqueda de significados y reflexión sobre el quehacer académico en la UNISON; se busca profundizar en los efectos que se generan los programas de estímulos y reconocimiento en el trabajo académico, tomando como unidad de análisis discursos de académicos de la institución.

Se hace énfasis en los significados que se vinculan con los aspectos personales, disciplinares y laborales desde la óptica de establecimiento-disciplina, como refiere Clark (1991). También se considera la UNISON como campo de investigación, por ser la institución con mayor cantidad de personal de tiempo completo y de investigadores en la región noroeste de México, además que presenta un mayor índice de productividad.

Entonces, este texto aborda: ¿Cuáles son los significados sobre los efectos de participar en los programas de estímulos (PEDPD) y reconocimiento (SNI) al trabajo académico en las actividades académicas del profesorado de la Universidad de Sonora? Este documento se enfoca en dar a conocer la situación actual de la institución para ofrecer referentes que permitan establecer estrategias que busquen mejorar las acciones implementadas, siendo fundamental el análisis de planteamientos teóricos, experiencias y el diseño de modelos acerca de este objeto de estudio.

Método empleado y sujetos de estudio

La investigación es abordada desde el método cualitativo y de tipo descriptiva, pretendiendo delinear los rasgos de un grupo en específico. Siguiendo a McMillan y Schumacher (2005), la investigación cualitativa parte de creer que la realidad es un constructo social, donde los individuos o grupos atribuyen significados a entidades en concreto; las percepciones de las personas son lo que ellos consideran real y lo que dirige sus acciones, sus pensamientos, ideas, creencias y sus sentimientos.

Es un estudio de caso que asumió un análisis detallado y a profundidad del objeto de estudio. Los estudios de casos son versátiles y permiten la construcción de evidencia empírica asociada a diversas teorías y temas. El caso se puede delimitar según la realidad

o teóricamente y se estudia desde su contexto (Sautu, 2003). La característica distintiva del estudio de caso es que implica un análisis detallado, comprensivo, profundo y sistematizado del objeto de estudio, y se interesa mayormente por personas y programas (Rodríguez, Gil y García, 1999; Sandín, 2003).

Considerando los elementos metodológicos que fueron planteados anteriormente, se representa el proceso mediante el cual se desarrolló esta investigación (ver Figura 4).



Figura 4. Modelo metodológico de investigación.

Nota: PTC = Profesores de Tiempo Completo; PEDPD = Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente; SNI = Sistema Nacional de Investigadores.

Fuente: elaboración propia.

El estudio se llevó a cabo en el contexto institucional de la UNISON con profesores de tiempo completo que han tenido experiencia participando en la evaluación del PEDPD y en el SNI. Por una parte, sólo 303 académicos cumplen con la característica de ser reconocidos por el SNI, de los cuales, 294 se encuentran en la unidad regional centro. En el caso del PEDPD, en la convocatoria del 2015 participaron 501 profesores en esta evaluación, y 487 alcanzaron algunos de los niveles designados en el programa (Grijalva, 2015).

Se seleccionó la entrevista semi-estructurada como técnica de obtención de información para establecer contacto personal con los sujetos e indagar sobre lo que se quiere conocer. El objetivo de estas entrevistas, era comprender las experiencias de los sujetos y

se enfocó en encontrar aquello que es importante y significativo para ellos (Buendía, Colas y Hernández, 1998). En la entrevista semi-estructurada, con cada una de las respuestas a las preguntas de la guía, se tiene la posibilidad de explorar de manera no prevista, ni preparada de antemano, pero sí de forma sistemática (Quintana, 2006).

La técnica se implementó en dos fases e hizo posible establecer contacto personal con los profesores, de manera que puedan expresar su percepción acerca del PEDPD (fase 1) y del SNI (fase 2): "las entrevistas buscan una apertura nítida de canales que pueda establecer la efectividad práctica del sistema de comunicación interpersonal. Entrevistar significa entrever, ver uno al otro." (Sierra, 1998, p. 282).

La guía de entrevista fue el instrumento utilizado para el levantamiento de la información, se constituyó por dos versiones según el programa (PEDPD y SNI). Las diferencias entre instrumentos era el significado de la evaluación de programa respectivo y efectos en las actividades que evalúa cada uno. Ambas versiones consideraron los datos socio-académicos de los sujetos que fueron entrevistados y una última pregunta que tenía la finalidad de obtener información acerca de sugerencias que los académicos consideran para mejorar el mecanismo y los criterios de la evaluación de cada programa.

La selección de informantes se llevó a cabo mediante el muestreo intencionado, el cual consiste en la selección de casos con abundante información para un estudio detallado, especialmente cuando lo que se pretende es la comprensión sobre el caso y no la generalización (McMillan y Schumacher, 2005). La estrategia de muestreo intencionado que se utilizó fue la selección de caso típico que "requiere el desarrollo de un perfil de los atributos esenciales que debe cumplir el sujeto a elegir y la búsqueda de una unidad que se adapte a ese perfil" (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 137). En este sentido, los informantes fueron seleccionados según los resultados obtenidos en el PEDPD y el SNI, pero en ambas fases se determinó la participación de por lo menos dos profesores adscritos a cada división de la UNISON, en representación de su área disciplinar.

Debido a la baja respuesta de los académicos ante el intento de calendarizar las entrevistas mediante correo electrónico, la mayoría de estas se realizaron *in situ* según su accesibilidad, pues algunos profesores se negaron a participar en el estudio: carecían de tiempo disponible o por su actitud mostrada, argumentando que habían participado recientemente en otros estudios. También se implementaron criterios de reemplazo de sujetos, la cual fue realizada en más de cinco ocasiones hasta cubrir con la cuota de informantes para el estudio.

En atención a los criterios para la selección de informantes que fueron establecidos en ambas fases, se realizaron entrevistas a 24 profesores en total, adscritos a las diferentes

divisiones de la UNISON. La tabla 6 presenta las características de profesores entrevistados sobre el PEDPD y la tabla 7 muestra las características de los académicos que fueron indagados sobre el SNI.

Tabla 6. *Características socio académicas de los entrevistados sobre el PEDPD*

Informante	Género	Edad	División de adscripción	Categoría y nivel	Último grado obtenido
1	Hombre	57	Cs. Biológicas y de la Salud	Titular C	Doctorado
2	Mujer	30	Cs. Biológicas y de la Salud	Técnico Académico	Doctorado
3	Hombre	61	Cs. Económicas Administrativas	Titular B	Maestría
4	Mujer	48	Cs. Económicas Administrativas	Titular A	Maestría
5	Hombre	40	Cs. Exactas y Naturales	Titular A	Doctorado
6	Mujer	56	Cs. Exactas y Naturales	Titular A	Maestría
7	Hombre	63	Ingeniería	Titular A	Maestría
8	Mujer	54	Ingeniería	Titular B	Maestría
9	Hombre	52	Humanidades y Bellas Artes	Titular A	Doctorado
10	Mujer	61	Humanidades y Bellas Artes	Titular A	Maestría
11	Hombre	49	Cs. Sociales	Titular C	Doctorado
12	Mujer	56	Cs. Sociales	Titular C	Doctorado

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Características socio-académicas de los entrevistados sobre el SNI

Informante	Género	Nivel	División de adscripción	Último reconocimiento	Último grado
1	Hombre	Candidato	Económicas y administrativas	2 años	Doctorado
2	Hombre	Nivel II	Económicas y administrativas	2 años	Doctorado
3	Mujer	Candidato	Humanidades y Bellas Artes	3 años	Doctorado
4	Hombre	Candidato	Ciencias Sociales	1 año	Doctorado
5	Hombre	Nivel III	Exactas y Naturales	2 años	Doctorado
6	Hombre	Nivel I	Ciencias Sociales	10 años	Doctorado
7	Hombre	Nivel II	Biológicas y de la Salud	4 años	Doctorado
8	Hombre	Nivel II	Biológicas y de la Salud	3 años	Doctorado
9	Mujer	Nivel I	Ciencias Sociales	10 años	Doctorado
10	Mujer	Candidato	Ciencias Sociales	1 año	Doctorado
11	Hombre	Nivel I	Ingeniería	2 años	Doctorado
12	Mujer	Nivel I	Ingeniería	10 años	Doctorado

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, los testimonios de los académicos sobre cada programa se organizaron según la división de adscripción de los informantes, de modo que fuera posible comenzar un análisis por área disciplinar.

Capítulo 2

Efectos de políticas y programas en IES y académicos

A razón de los cambios gestados entre la globalización y la sociedad del conocimiento, las universidades han comenzado a implementar acciones que faciliten el desarrollo del conocimiento, considerado este como la piedra angular para formar parte de la sociedad global.

Castillo (2016) plantea una serie de modificaciones estratégicas para que las instituciones perseveren en la sociedad global, las cuales se centran en establecer un vínculo entre las Universidades y las empresas, modificar la relación entre Estado y Universidad, diversificar la oferta educativa y científica, así como también proponer cambios en los roles de los académicos y estudiantes.

Con motivo de avanzar al nivel de los cambios en la sociedad del conocimiento y de la globalización, las IES en México han replanteado el aumento de profesionistas, la vinculación entre gobierno e institución, pero también la creación de políticas para la educación superior, las cuales se han centrado principalmente en la calidad, la productividad y la evaluación.

Los efectos de la globalización y la sociedad del conocimiento en el desarrollo de la educación de las naciones ponen en manifiesto la necesidad de implementar cambios en diversos contextos, ya sean institucionales, distributivos o estructurales, y objetivamente en la implementación de políticas para el mejoramiento en la calidad de las IES (Brunner, 2000).

Los desafíos que enfrentan las IES en México, principalmente se advierten a partir de cómo se transfiere el conocimiento, cómo es la estructura del cuerpo académico y cómo deberá transformarse la universidad para adaptarse a la globalización y a la sociedad del conocimiento. Respecto a la estructura del cuerpo académico, el perfil del académico resulta ser fundamental en el desarrollo de las universidades, puesto que jue-

gan un papel crítico en la construcción y divulgación del conocimiento, así como también en la participación de la globalización.

Por otra parte, las instituciones buscan ser competitivas para sobrevivir y sobrellevar las exigencias del mercado, obtener financiamiento por parte del Estado o de empresas externas que financian proyectos y, también, adquirir los productos que se desprenden de las instituciones, por lo que han revirado su labor de docencia, incluyendo funciones de investigación, difusión y divulgación del conocimiento (Ordorika, 2007).

Ante un panorama de modernización y de una perspectiva de innovación, las IES se han visto en la necesidad de considerar y adoptar nuevos paradigmas de calidad en la investigación y en la docencia, así como en la formación de recursos humanos, el uso de tecnologías de acceso a la información e impulsar políticas para la investigación, producción, difusión y divulgación del conocimiento (Rodríguez, 2015).

Las universidades, ante los desafíos y ajustes globales, en algunos casos carentes de una comunidad académica y científica, buscan ser suficientemente sólidas para responder a las demandas de la sociedad. Por estas razones, las IES están obligadas a responder este reto con nuevas estrategias de investigación y formación de recursos humanos, para generar respuestas a problemáticas locales, nacionales y globales en materia de desarrollo, atendiendo deficiencias de la calidad educativa y en los productos de investigación.

También es importante señalar que las políticas para la educación superior, además de beneficiar a la comunidad de académicos, impulsan acciones que contribuyen a mejorar los índices de calidad en la investigación que, finalmente, retribuye en la formación de más investigadores.

Entre las exigencias, retos y funciones de las universidades, las políticas de evaluación, calidad educativa, de ciencia y tecnología, el reto de avanzar a los ritmos de la sociedad del conocimiento y los cambios en la globalización, la función del académico resulta ser crucial en el tránsito de producción, transferencia y divulgación del conocimiento.

Desde una perspectiva más amplia encontramos investigaciones referidas a estudiar las profesiones, sobre todo, la profesión académica (Clark 1991; Becher, 2001). En el caso de México, encontramos algunas investigaciones como Gil (1994), Galaz, De la Cruz, Rodríguez, Cedillo y Villaseñor (2012) o Aguilar (2002), y desde una óptica un poco más local, Durand (2006); así como Rodríguez, Urquidi y Durand (2015).

El concepto de profesión académica inicia con Clark (1991), quien considera que, en particular, la profesión académica nace de una profesión que ha tenido en su estructura una especie de conglomerado; una red compuesta de individuos objetivamente ubicados en campos diversos y orientados hacia el desarrollo de creencias igualmente diversificadas.

En esta profesión, se adjudican ciertos relatos y creencias compartidas, lo cual implica que los miembros de un grupo determinado plasmen y determinen cuestiones como quiénes son, qué hacen, por qué lo hacen y si esto genera un acierto o un infortunio.

Para Clark (1991) existen dos ejes centrales que determinan la identidad de los actores, la disciplina y el establecimiento, a su vez, también las considera como las formas primordiales de organización. Estos dos ejes son fuentes de creencias que operan desde el departamento o la facultad y dentro de estas dos grandes categorías, se dejan ver cuestiones como tradiciones, ideas y categorías de pensamiento.

Aunque para Clark (1991), la profesión es una identidad compartida a través de símbolos y valores, recientemente esta misma profesión ha sufrido algunos cambios o modificaciones, las cuales han pasado a replantear cómo se traduce la profesión en el siglo XXI.

Otra perspectiva de la profesión académica es indagada por Becher (2001), quien encuentra que esta profesión tiene características muy particulares, las cuales se centran en el profesionalismo y de manera radical, presentan condiciones que las disciplinas imponen donde se evidencian el lenguaje, los códigos o las formas de interpretar el mundo acentuando la organización académica. Para este autor, el trabajo de la profesión académica, semejante a otras profesiones, contempla actividades propias de cada disciplina, estilos cognoscitivos, características culturales y tareas intelectuales, lo cual da como resultado una identidad particular con ciertos valores e intereses. Respecto a las actividades disciplinares, se incluye lo que este autor denomina "actividades de transferencia", tales como: la formación, la investigación y las relaciones entre las comunidades científicas.

Grediaga (2001) y Galaz y Gil (2009) han retomado la perspectiva de cambio en la profesión académica, la cual, la han venido denominando "Reconfiguración de la profesión académica", por lo que hacen mención clara de cambios que han suscitado de una manera obligatoria para hacer frente a la innovación, a la economía, a los cambios globales, a los indicadores de calidad.

Galaz y Gil (2009) ven que la profesión académica se modifica en el afán de concretar los indicadores nacionales e internacionales. Así, los efectos en los académicos por consecuencia de la globalización y la sociedad del conocimiento, han propiciado diversos cambios o transformaciones en el perfil y en los roles que desempeñan este grupo de élite.

Los rasgos característicos en aquellos que pertenecen a un grupo determinado de profesiones, tal como lo señala Becher (2001), definen al investigador entre sus pares, lo cual determina las formas de interactuar y las estrategias para permanecer en este grupo de académicos que son distinguidos entre sí.

De manera sintética, Góngora (2012) resume la labor que se considera para los académicos dentro de la profesión académica, de tal modo que las actividades que se han de considerar, están orientadas hacia el desarrollo de las instituciones y de las disciplinas.

Políticas públicas para el mejoramiento de la educación superior

Para comprender la lógica operacional en la que se mueven los programas como el SNI, emanado de una política para la investigación y la calidad de la investigación en las IES de las políticas públicas, Van Meter y Van Horn (1993) indicaron que se deben de construir en una dirección cíclica, tomando como referente el entorno del sistema, las demandas y recursos de los "afectados", el proceso de transformación y la construcción de la política.

Finalmente, se evalúan los resultados y de ser necesario, se busca replantear acciones para mejorar los resultados obtenidos. Estos mismos autores reconocieron que las políticas que se elaboran en los niveles gubernamentales, son ejecutadas por niveles menores en cuanto a cargo y son adoptadas a través de acciones en los niveles más concretos y específicos como las instituciones. De la misma manera, indicaron que la política impacta en diferentes grados, ya sea grandes o menores cambios, a la vez que se discute el cumplimiento de las metas, ya sea nivel de cumplimiento bajo o alto.

En referencia a la implementación de la política, Sabatier y Mazmanian (1993), propusieron una clasificación de niveles de cambio o adopción de la política planteada desde una idea de amplitud y que tiene efectos desde el sistema, un sector, o una institución. El análisis que hicieron estos autores, para lograr un resultado determinado con base en la implementación de la política, recae en la eficacia de la implementación y la validez técnica, la primera tiene como condición, la adopción de la política la cual recurre a la implementación de algún programa, y la segunda condición, la validez técnica refleja que a partir de la implementación de programa determinado se obtienen ciertos resultados.

Las políticas en el ámbito educativo, han sido consideradas como un impulso a las actividades genéricas de la Universidad. Cox (2006) define a las políticas como cursos de acción gubernamental referidos a los problemas del sector y su desarrollo. Aunque esta definición involucra al sector gobierno deja una ligera ambigüedad al resumirla en acciones, no se sabe con claridad si se dirige exactamente a las IES, así que se recurre en forma complementaria a la propuesta que realizó Aguilar (1992, p. 24), quien indicó que una política debe ser propositiva, intencional, reactiva y casual, y se pone en movimiento con la decisión de alcanzar ciertos objetivos a través de distintos medios, constituyéndose como una acción con sentido.

Las políticas que son dirigidas a los académicos constituyen el producto de necesidades explícitas por las IES, a consecuencia de los ajustes globales, nacionales y locales; son políticas elaboradas con base a criterios gubernamentales, pero se construyen bajo un dominio específico, el cual se centra en resolver las necesidades de un grupo determinado. Como parte de estas políticas destinadas al mejoramiento de la ciencia y la formación profesional, los programas de estímulo y reconocimiento constituye en el presente, el medio más reconocido para evaluar, mediante comisiones compuestas por colegas, la calidad de la producción académica de los académicos en las IES (Rubio, 2007).

La educación superior de México, involucrada en un periodo impactado por la crisis económica que se dio entre 1960 y 1980, dio como resultado la creación de políticas que tuvieran como objetivos contrarrestar los efectos que se produjeron por los cambios económicos y políticos, tales como el SNI: un programa que tiene el objetivo de impulsar la ciencia, a través del reconocimiento del trabajo científico.

En lo que respecta a las IES, existe una diversidad de políticas que son orientadas a sus diversos actores, ya sean estos académicos, docentes o estudiantes, así como también de financiamiento para estructura e infraestructura de las instituciones. Si bien las políticas que se encuentran dirigidas a las IES impactan en la estructura y lineamientos institucionales, también permite constituir el funcionamiento de los miembros que la constituyen.

La comunidad académica ha conservado un lugar estratégico para la definición de las instituciones y permitido propiciar la construcción del prestigio institucional a través de la investigación y la docencia, tal como señala Pérez (2009). Para este autor, es fatuo retribuir a los indicadores de trayectoria académica, productividad, movilidad interinstitucional y definitividad como indicadores que realmente permitan dar cuenta del trabajo académico.

Aunque los resultados de las políticas para la educación superior se sigan generando, las universidades se ven y se verán obligadas a reconstituir sus lineamientos, currículos y métodos de enseñanza, así como también deberán reestructurar las acciones que mejoren la organización, gestión, producción y transferencia del conocimiento y las estructuras académicas, así como el uso de nuevos métodos y de tecnologías (Didriksson, 2008).

Grediaga (2001), a la luz de varios estudios empíricos, advierte que las políticas que son dirigidas a profesionalizar el trabajo académico, podrían resultar poco efectivas y ocasionar efectos no esperados, ya que, de cierta manera, las políticas en el Sistema de Educación Superior (SES) redefinen las formas de conducirse de los actores involucrados,

la asignación de los recursos, el financiamiento de los proyectos institucionales, y se presentan nuevas formas de organización en la vida académica. Asimismo, el nuevo académico recurre a nuevas formas de trabajo, dentro de las cuales se observa la gestión personalizada, el uso cada vez más frecuente de tecnologías, sin dejar de un lado las actividades más tradicionales: investigación y docencia.

Por otra parte, contraria a los efectos no esperados, resalta la importancia de las políticas que están orientadas a la educación superior y permite reconocer la incidencia en la profesionalización de los académicos. Díaz Barriga (2005) refiere que en las IES se espera contar con académicos que reúnan características de investigación, uso de tecnologías, habilidad de transferencia de conocimientos.

Pérez (2013) reitera que la naturaleza de las políticas para la calidad en las IES tuvo lugar a partir de la implementación de la evaluación de la productividad, funcionando como una medida de evaluación de los productos de los académicos, por otro lado, se pusieron en función acciones centradas a evaluar la relación entre el Estado y los resultados generados por parte de los académicos, los cuales sin lugar a dudas se han encontrado inmersos en las instituciones, por lo que, el trabajo para fortalecer tanto a las disciplinas como a los establecimientos, se ha centrado en establecer políticas para mejorar la investigación, la ciencia y la tecnología, así como la innovación y las políticas de calidad educativa.

Otra de las aristas en las que se mueven los intereses políticos e institucionales, están vinculados con logros y avances de tipo de crecimiento, de financiamiento, de formación y de planificación, además de evaluación, los cuales se traducen en acciones orientadas a los cuerpos académicos, consignados estos últimos como la unidad sustancial para el desarrollo de las IES (Lobato y De la Garza, 2009).

Con base en las políticas de financiamiento, orientación a la calidad de investigación, distribución de los estímulos al individuo y en menor grado al grupo, la conformación de redes de investigación, se espera consagrar un mejor logro de las actividades de investigación y que impacte en la esfera social, además de propiciar la integración de otros académicos a la comunidad académica.

Es menester, revisar el avance o estancamiento de las políticas para la educación superior, principalmente si se tiene por objetivo contribuir a mejorar las condiciones de la educación superior en México, buscando también generar jóvenes profesionistas con más y mejores competencias, e impactar en los ámbitos sociales, económicos, políticos.

Programas y procesos de evaluación en los académicos de México

Para establecer una definición de “evaluación” se retoma el concepto citado por Rueda (2009) como “proceso sistemático de indagación y comprensión de la realidad educativa que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma, orientado a tomar las decisiones para el mejoramiento” (p. 10). Esta concepción implica que: a) la evaluación es un proceso que se lleva a cabo de manera ordenada, con determinadas normas y procedimientos establecidos, b) que mediante este proceso se pretende conocer ciertos aspectos de una parte determinada del sistema educativo (actores, instituciones, programas), c) otorga o asigna valor a los aspectos que pretende conocer y d) debe estar necesariamente vinculado a tomar algunas decisiones para mejorar lo que se está evaluando.

Por su parte, Rodríguez (1997) distinguió los tipos de evaluación más utilizados en educación superior según su fin (Ver Tabla 8) y respecto a la evaluación institucional señaló dos dimensiones: a) la interna: donde la propia institución universitaria es responsable de la iniciativa y la operación de la evaluación; y b) la externa: en la cual organismos que son externos a la institución, se responsabilizan del proceso de evaluación.

Tabla 8. *Tipos de evaluación en las IES*

Tipo de evaluación según su finalidad	Definición
Acreditación	Un proceso por el que un programa educativo o institución provee información sobre su actividad y logros a un comité externo que de forma independiente evalúa tal información en orden a emitir un juicio público a partir de unos estándares explicitados sobre el valor y calidad de la institución o programa.
Indicadores de rendimiento	Todo tipo de dato empírico (preferentemente cuantitativo) que informa sobre el nivel de logro de un objetivo institucional.
Evaluación externa basada en juicios de expertos (<i>peer review</i>)	Observación y estudio directo de la realidad a evaluar por parte de los expertos.
Evaluación institucional	Forma parte de la gestión de la calidad de una institución. Puede ser interna o externa.

Fuente: Elaboración propia con base en Rodríguez (1997).

Según lo que se pretende evaluar, Díaz Barriga (2006) distingue que los programas de evaluación de la calidad en México, son dirigidos principalmente a instituciones, programas, académicos y estudiantes.

En referencia a las políticas que están dirigidas específicamente a los académicos, estas fueron creadas ante la demanda de calidad de diferentes organismos internacionales y nacionales, además de las nuevas exigencias a las IES en el contexto global y de la sociedad del conocimiento.

El SNI, como un primer sistema de diferenciación entre académicos, implicaba un mecanismo de evaluación en el que la participación de los individuos era voluntaria, al someter su trabajo a la valoración de sus pares y, una vez dentro del sistema, otorgaba ingresos adicionales a su salario, además de reconocimiento y cierto prestigio (Grediaga, 1999). Este sistema es operado por la misma comunidad científica nacional, pues las comisiones evaluadoras son conformadas por otros miembros de la comunidad y que, mediante la evaluación de la productividad y relevancia del trabajo académico, determinan el ingreso y la permanencia, así como la asignación de los recursos económicos.

Después de más de 30 años de haberse puesto en marcha, el SNI ha sido objeto de críticas, sobre todo porque se considera que más que contribuir al desarrollo de la ciencia y la investigación en México, el incremento de aspirantes a ingresar al sistema se debe al mejoramiento escaso de las condiciones salariales para los académicos (Heras, 2005).

Como efectos negativos del SNI, Heras (2005) señala que los académicos se niegan a publicar en revistas nacionales, a impartir clases (sobre todo en el nivel de licenciatura), a simular avances de investigación y en orientar el trabajo hacia actividades que el sistema otorga mayor valor; también actitudes de competencia e individualismo e incluso sentimientos de frustración ante la imposibilidad de ingresar. Por el lado positivo, los beneficios del sistema han sido el mejoramiento en los ingresos de los académicos y su contribución al sistema de mejoramiento de la calidad (Didou y Gérard, 2010b).

A partir de la creación del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) en 1991 se establecen otros mecanismos de estímulos para la diferenciación y compensación salarial, que significaron cambios en las universidades públicas, pero que no necesariamente implicaron los efectos esperados (Grediaga, 1999), tales como el programa de Becas al Desempeño Académico (operado de 1989 a 1992), el de Carrera Docente del Personal Académico (de 1990 a 1992) y el PEDPD a partir de 1992.

Aunque algunos de los criterios del SNI fueron retomados por los mecanismos de evaluación de estos programas, la diferencia reside en que estos estaban orientados hacia las actividades de docencia y el mejoramiento de aspectos curriculares del profesorado y

de programas educativos; en general, tenían como objetivo mejorar el perfil de la planta académica y conseguir su permanencia en las instituciones, siendo estas mismas las encargadas de instrumentar cada una de estas evaluaciones (Heras, 2005).

Una de las condiciones para lograr la calidad en la educación superior, que ha sido enfatizada por las autoridades gubernamentales, es mejorar la condición de la formación de los académicos y han establecido de forma indiscriminada en los diferentes campos de conocimiento, el nivel de doctorado como el grado de estudio que es deseable para la habilitación del profesorado.

Uno de los programas creados para estimular la obtención de posgrado fue el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) diseñado por la SEP, y planteaba entre sus metas el aumento de profesores de tiempo completo con niveles de doctorado, maestría o especialización docente.

Según Grediaga (1999), el PROMEP, que se puso en marcha en 1996 y tiene como antecedente el Programa de Superación del Personal Académico (SUPERA) implementado en 1994, representa el primer indicio de reconocimiento de la necesidad de diferenciación según las disciplinas, pues consideraba la orientación de los programas de estudio, las diferencias de organización disciplinar, además del perfil de formación y experiencias que son deseables del profesorado. Sin embargo, este programa no hace una consideración suficiente del perfil de las distintas dependencias (departamentos y facultades, como forma de organización de las distintas disciplinas dentro de las IES).

El PROMEP es uno más de los programas con los que se pretende mejorar la calidad de la educación superior del país y además de la obtención de grado "se propone la creación de Cuerpos Académicos que reúnan a varios profesores de una misma línea de investigación, además de buscar la obtención de productos académicos en conjunto" (Heras, 2005, p. 213), entre otros.

La mayoría de las políticas que son implementadas, establecen indicadores en común para el control y mejora de la calidad del sistema de educación superior y la productividad académica, sin considerar los distintos campos de conocimiento y las diferencias entre las instituciones que conforman el sistema. Los sistemas de incentivos se basan en la idea de orientar y mejorar el trabajo de las instituciones y los individuos, pero su origen basado en una motivación extrínseca provoca que las recompensas tengan un efecto adverso y contraproducente.

Fuerza de las disciplinas en el trabajo académico

Los académicos cumplen una funcionalidad doble, aunque pareciera que en primera instancia deben cumplir con la transferencia de conocimiento a través de la docencia. Hoy, ante los retos globales y modernos, la comunidad de científicos tiene la tarea de velar por la construcción de la ciencia y con esto, del conocimiento (Alvarado y Carrillo, 2009).

Al interior de las IES, los académicos se mueven en un campo de diversas características, no sólo en las dimensiones de la institución, sino que, en las aristas de la disciplina de adscripción, López (2013) refiere la relación de la disciplina con las funciones que desempeñan los académicos. Si bien, las disciplinas han pasado a ser un conjunto de conocimientos especializados, ya sea teoría o conceptos, los actores que ejercen determinada disciplina también construyen y proyectan identidades sociales, particulares de la disciplina, incluso se reflejan en los modos de vida y formas de trabajo.

López (2013) también refiere que pertenecer a una disciplina implica compartir una base intersubjetiva de creencias, así como el uso de enfoques de trabajo y métodos para lograr un determinado objetivo. Aunque para Gee (2010) la disciplina es una forma de regular el comportamiento de sus integrantes, en términos generales determina las formas de trabajo, las identidades y las tareas intelectuales. En suma, la juega el rol de motor que conduce al método particular para la definición de las identidades de sus miembros.

Otro efecto que se relaciona con los académicos, a partir de la disciplina, es la identidad de estos actores, puesto que la identidad constituye una ideología relacionada con la comunidad científica, y ocupa un papel determinante para ejecutar la profesión académica. Zanata, Yuren y Faz (2010) describen que la identidad que constituye cada disciplina trasciende por un devenir semejante al de la construcción del sujeto, la cual se genera como un proceso delimitado al objeto de estudio, a los métodos, a las técnicas y a los paradigmas de investigación, contemplando aspectos sociales, institucionales, disciplinares y profesionales.

De modo que los académicos no sólo trabajan en la construcción del conocimiento, también pertenecen a un grupo que tiene como principal función velar por la ciencia, la tecnología, la innovación y la transferencia del conocimiento, se mueven en una esfera de identidades y creencias, socializan con los pares y son evaluados en función de sus productos (Hamui, 2007). Para Gil (2000) los académicos se desempeñan bajo formas de organizar el trabajo académico, el cual regula su comportamiento y su estilo de vida. Desde esta perspectiva, la disciplina determina el perfil del académico.

Con respecto a cómo se determina el trabajo académico, la producción científica, los valores y creencias compartidas, las formas de trabajo, métodos, técnicas y proce-

dimientos, en esencia, la misma profesionalización académica y la institucionalización académica, son promovidas desde dos puntos de referencia, el primero que destaca la interacción y el segundo que es mediado por la significación de una disciplina (Prego y Valera, 2010).

Tanto la interacción entre los miembros de una disciplina o los que promueven una disciplina determinada, han de considerar las oportunidades de los campos emergentes de investigación, los criterios para desarrollar trabajos de investigación con uno u otro método y, por último, las oportunidades del campo disciplinar.

La disciplina como campo de investigación, formula estrategias específicas para quien se ajusta a ella, sea cual fuese la disciplina, ésta, teniendo las condiciones adecuadas, infraestructura, miembros, métodos, crecerá nacional e internacionalmente, influyendo en la participación voluntaria de más profesionistas.

La nueva vertiente que se deja ver en los trabajos de investigación, está más relacionada con los enfoques interdisciplinarios y multidisciplinarios, en los cuales converge una misma noción de la realidad, pero compartida desde diferentes metodologías. Por mencionar un ejemplo: la disciplina de la biología molecular que reúne perspectivas de la química, la biología y la física para responder a la naturaleza de las células para explicar las bases moleculares de la vida (Dridickson, 2008).

Para definir las diferencias entre las disciplinas que se hacen presentes en la profesión académica, se retoma la clasificación de los campos de conocimiento de Becher (1993) (ver Tabla 9). Las diferencias que existen entre las disciplinas inciden en la organización del trabajo académico y sus formas de conocimiento particulares.

En las ciencias duras-puras (como física y matemáticas), "cada hallazgo se edifica típicamente sobre los hallazgos previos en progresión lineal... El resultado de una investigación exitosa es un descubrimiento, cuando menos una explicación de lo que ha sido desconocido hasta ahora" (Becher, 1993, p. 63)

A diferencia, en ciencias blandas puras (como historia y antropología), "el producto final típico es la comprensión o, cuando menos, la interpretación de lo que es conocido" (Becher, 1993, p. 64). Por lo tanto, lo que se espera como producto del trabajo de ambas áreas y considerando la naturaleza de las disciplinas, es muy distinto y marca una diferencia notable también en el ritmo, extensión y formas de trabajo.

Por otra parte, las disciplinas aplicadas tienen una finalidad práctica. En el caso de las ciencias duras aplicadas (como ingenierías) los resultados principales son los productos y las técnicas y se juzgan por su efectividad para el trabajo.

Tabla 9. *Campos de conocimiento y cultura disciplinaria*

Grupos disciplinarios	Naturaleza del conocimiento	Naturaleza de la cultura disciplinaria
Ciencias puras (v. g. física): "dura-pura".	Acumulativas; atomista (cristaloide/ parecida a un árbol); preocupada de lo universal, cantidades, simplificación; resultados en descubrimientos/ explicaciones.	Competitiva, gregaria; bien organizada políticamente; alta tasa de publicaciones; orientada hacia las tareas.
Humanidades (v. g. historia) y ciencias sociales puras (v. g. antropología): "blanda-pura".	Reiterativas; holística (orgánica/ parecida a un río); preocupada con lo específico, cualidades, lo complejo; resulta en entendimiento/ interpretación.	Individualista, pluralista; estructurada laxamente; baja tasa de publicaciones; orientada hacia las personas.
Tecnologías (v. g. ingeniería mecánica): "dura-aplicada".	Finalista (con propósitos claros), pragmática (tecnología por medio del conocimiento duro) preocupada por el dominio del entorno físico; resulta en productos/técnicas.	Empresarial, cosmopolita; dominada por valores profesionales y patentes adecuadas para la publicación; orientada hacia los roles funcionales.
Ciencias Sociales.	Funcional; utilitaria; (tecnología por medio del conocimiento blando); preocupada por la mejoría de la práctica [semi] profesional; resulta en protocolos/procedimientos.	Mira hacia el exterior; incierta en su posición; dominada por la moda intelectual; bajas tasas de publicaciones y otras tasas de asesoría; orientada al poder.

Fuente: Becher (1993).

Las ciencias blandas aplicadas (como derecho) se basan en el conocimiento blando puro para comprender situaciones humanas, dominarlas y mejorarlas; tienen como resultados típicos los protocolos y los procedimientos y, al igual que las ciencias duras aplicadas, se evalúa su efectividad por criterios funcionales (Becher, 1993).

Las disciplinas también contribuyen a la formación de los académicos en la profesión desde que se inician en un área disciplinar determinada. En una a la que se puede llamar primera etapa, por lo general las personas se inician en una disciplina durante sus estudios de licenciatura, se familiariza con los límites, el contenido y el lenguaje especializado, aunque puede variar según cada una de las disciplinas.

En las disciplinas duras-puras, el estudiante comienza a producir conocimiento cuando ingresa al posgrado, generalmente como coautores de su asesor y con sus compañeros. A diferencia, en las ciencias blandas-puras, si un estudiante llega a producir, lo hará de manera individual (Becher, 1993).

Este autor también explica que estas diferencias se deben precisamente a las formas de conocimiento de cada disciplina. En las áreas duras-puras, los problemas pueden dividirse para desempeñar trabajos específicos y posteriormente reunirlos para dar una solución al problema en general, es decir, en estas áreas es naturalmente más probable que se realice trabajo colaborativo. En cambio, en las áreas blandas-puras difícilmente se trabaja en equipo, pues los problemas tienen un tratamiento más amplio, que no es fácil dividir y las interpretaciones son generalmente de corte individual.

Siguiendo a Becher (1993), en esta etapa de iniciación, en el caso de las ciencias aplicadas es poco probable que los estudiantes aspiren al posgrado, pues en el campo laboral se ven mejor remunerados. La mayoría busca realizar estudios de posgrado después de haberse unido a la profesión académica. Por otra parte, en las disciplinas blandas-aplicadas, especialmente las que tienen relación con el trabajo interpersonal, el conocimiento práctico tiene más valor y requiere mayor experiencia laboral.

Durante la interacción social, las disciplinas duras-puras son las que tienen el menor tiempo para publicar y requieren estar al día, por lo que se organizan encuentros y congresos con mayor frecuencia, y mantienen una comunicación más dinámica con sus colegas; además, sus publicaciones constan de pocas páginas y son escritas frecuentemente por más de dos autores. En las áreas blandas-puras es prácticamente todo lo contrario y sus trabajos publicados son más extensos, pero menos frecuentes y, por lo general, son individuales (Becher, 1993).

Desde una perspectiva sociológica, las disciplinas como comunidades se componen de: identidad, formas de interacción, mecanismos de admisión o exclusión de sus miembros y un alto grado de cohesión (Grediaga, 1999).

Dadas las diferencias que existen entre las tradiciones y formas de trabajo entre disciplinas duras y blandas, surge la interrogante en torno a los académicos de las diferentes divisiones que se conforman en las IES, partiendo de la premisa que estos han tenido que adaptarse a la tensión de las diferencias que las disciplinas generan y las políticas institucionales que son implementadas, teniendo efectos diversos en las diferentes actividades del trabajo académico para responder a un programa que evalúa por igual a todos los campos de conocimiento y que, además, han sido señalados por predestinar un valor mayor a las formaciones de alto grado y a la productividad resultado de actividades de investigación en las evaluaciones que los programas ejercen.

Regulación del trabajo académico a través de estímulos

En México, la regulación del trabajo académico se centraba en el reconocimiento de las condiciones de trabajo, en un sentido laboral (salarios, promociones, prestaciones, etc.) hasta la década de los ochenta, donde las nuevas líneas de regulación les dieron un valor central a los productos tangibles, influyendo en la concepción de su naturaleza, contenido y organización (Rondero, 2007).

Cada institución instrumenta los programas de estímulos, por lo que sus marcos normativos pueden tener diferencias, desde variaciones en el nombre del programa hasta los objetivos que se proponen. Silva (2007) analiza el Programa de Estímulos al Desempeño Docente de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y determina que el programa de estímulos corresponde a un instrumento burocrático debido a que:

le ordena al profesorado su trabajo, le organiza sus actividades y se trabaja para un plan que ya no es propio. Este reglamento es un instrumento que planifica y controla las tareas del profesorado, desde una estructura impersonal y jerárquica, que actúa supuestamente con arreglo a criterios y métodos "racionales". Además, la exigencia de constancias para probar las tareas realizadas es parte de un sistema fundado en la desconfianza y en la rutina administrativa (p. 14).

Por su parte Cordero y Backhoff (2002) estudiaron el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico en una universidad pública donde el otorgamiento de los estímulos se encuentra regulado por el Estatuto del Personal Académico de la universidad y establece dos instancias responsables de operar el programa.

Las funciones que se evalúan son docencia, investigación, extensión y participación en comisiones y cuerpos colegiados. Los autores encontraron que existe falta de claridad entre los objetivos que persigue la evaluación del programa, lo que conlleva a producir resultados negativos.

Otra de las diferencias que se encuentra en los programas de estímulos, es la cantidad de niveles y salarios mínimos que otorgan, por ejemplo: la Universidad de Guadalajara (UDG) otorga el mismo número de salarios mínimos mensuales que el nivel alcanzado, siendo 9 salarios mínimos el monto mayor para el nivel más alto (el 9); la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) también tiene 9 niveles, pero el monto mayor es equivalente a 14 salarios mínimos mensuales, al igual que la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH); la Universidad Veracruzana (UV) tiene 6 niveles y el monto mayor otorgable es de 8 salarios mínimos

mensuales; en el caso de la UNISON el recurso se divide en 7 niveles correspondientes al mismo número de salarios.

Considerando que la periodicidad de las evaluaciones es uno de los aspectos más señalados como desfavorable de estos programas, cabe destacar que las instituciones mencionadas evalúan el trabajo académico de forma anual.

En un estudio realizado por Castillo (2016), tomando como referencia el periodo de 1993 a 2002, se encontraron algunos hallazgos en cuanto a la percepción del profesorado sobre el PEDPD de la UNISON:

- La política de evaluación a través del PEDPD se percibe como la acción de vigilancia a distancia del Estado, al cual la institución rinde cuentas dentro de los límites de un funcionamiento de autonomía regulada
- Sobre la evaluación del desempeño para el mejoramiento de la calidad, considera no logrado este objetivo por no contar con diagnósticos que permitan mejorar la práctica docente.
- Las transformaciones en el trabajo académico se ven reflejadas, principalmente, en la "ordenación" de su proceso de trabajo que le permite la sobrevivencia en el programa, a través de la producción de actividades para el ingreso al estímulo.
- La evaluación del desempeño no ha logrado impactar en el mejoramiento y calidad de la institución y del trabajo académico
- La evaluación no contempla la complejidad organizacional de la institución ni los diferentes rasgos de la comunidad académica.
- Se encuentra insatisfacción del personal académico, respecto al programa de estímulos por el tipo de reglamentos que evalúan su productividad anual y la no retroalimentación de este proceso.

La poca consideración de las especificidades del trabajo académico según la disciplina por el reglamento actual del PEDPD en la UNISON nos exhorta a retomar aquí el estudio de las particularidades que caracterizan a la profesión académica.

Producción científica como prestigio académico

Bajo ciertas condiciones se logra una producción determinada y, por consiguiente, un producto, en el ámbito académico se necesitan ciertas condiciones para lograr desempeñar una tarea determinada, o lo que autores como Pérez (2013) han llamado "producción académica o producción científica".

En varios estudios, (Greene y Campos, 2012; López, 2010; Aguilar, 2002) se vuelve evidente que en las IES existen diferentes vertientes para sus miembros; bajo ciertas condiciones hay quienes sólo hacen docencia, quienes hacen docencia e investigación, los que hacen investigación y además difusión, empero, no son estas tareas académicas las que permiten dar cuenta de la producción académica de los investigadores, puesto que existen varios programas enfocados a estimular el desempeño del trabajo académico.

Siguiendo la lógica que expone García (2010), la producción académica como tal, no es sólo una, es una producción que toma forma y se va ajustando; una producción que ha acaparado diferentes formas de evaluar la producción académica. Esta autora encuentra que en las diferentes disciplinas existe diferencia para asignarle cierta puntuación a los diferentes productos emitidos por este tipo de conglomerado, o por los productos sometidos a una evaluación de manera individual pero que en esencia miden cosas similares.

La producción que ha sido señalada por Brunner (2007), está orientada a las cuestiones valoradas desde la parte económica, de las innovaciones y de la sociedad del conocimiento. Esta producción que en parte corresponde a las tareas del académico, de acuerdo con este autor, impactan en las diferentes vertientes institucionales, tales como las prácticas de investigación, enseñanza y gestión.

No todos están de acuerdo en que la producción académica tenga que ver específicamente con la publicación de artículos en revistas indexadas, mucho menos que sea limitada a la formación de recursos humanos. Para Greene y Campos (2012), hace falta considerar la circulación de los resultados de las investigaciones, abrir espacios en Internet y que consideren los estudios locales con impacto nacional o internacional.

La producción académica como tal, ha sufrido algunos cambios y varios ajustes, se ha visto modificada y sesgada por acaparar el mercado de la publicación de resultados de trabajos de investigación, se ha manifestado una orientación hacia determinadas revistas como el ISI (*Institute for Scientific Information*) que genera la posibilidad, para quienes ostentan los lugares más altos en sus índices, de ser acreedores de premios novel, esto, sin duda es ya una situación crítica que fomenta la diferenciación entre las instituciones, las disciplinas y los académicos, los que se expresa desde la diferenciación salarial (Castillo, 2016).

La productividad se ha convertido en una de las fuentes principales de referencia para los investigadores, las disciplinas y los establecimientos, dando como resultado menospreciar las revistas o sitios de publicación de investigación científica, los cuales no logran ser reconocidos por un alto sistema de clasificación, sin mencionar la preferencia a trabajos redactados en inglés (García, 2010).

La situación es más compleja que referir el prestigio de las revistas indexadas y arbitradas; en cuanto a los académicos, ellos han tenido la necesidad de adoptar y ajustar sus mecanismos para preservar su producción científica, en las disciplinas y establecimientos se ha marcado la necesidad de conjuntar fuerzas, además de trabajar en equipo.

Rondero (2007) señala que también existen consecuencias poco favorables para los académicos, principalmente el trabajo colaborativo da pauta para que los investigadores que conforman un cuerpo académico no trabajen en la misma sintonía, ni se desempeñen adecuadamente para colaborar con pares que permeen su libertad al ejercer su trabajo.

A la misma vez, otra de las consecuencias en el trabajo académico tiene que ver con la vinculación y relación con las empresas y el financiamiento externo, las múltiples tareas que conllevan la investigación se ve relacionada con la búsqueda de financiamiento de manera individual, la cual, como advierte Stezano y Millan (2014), la visión de la élite de investigadores se encuentra enfocada a la transferencia de conocimientos, pero a la vez permitirá mejorar las estrategias de difusión, vinculación y transferencia, todo esto desde el paradigma de cooperación y mayor intercambio de conocimientos.

Por el contrario, Galaz y Gil (2009) en el caso de México, el SNI es el medio por el cual se distingue la labor científica, y como advierten los autores, ser miembro y pertenecer al máximo nivel que se otorga no son sinónimos de calidad en la producción, si bien, sí son indicadores de producción científica; es un programa, que tiene por objetivo mejorar e incrementar la generación de conocimiento, los recursos humanos y la divulgación de los avances científicos.

La idea de innovar en la producción académica es un asunto reciente, ya que corresponden con el uso de tecnologías, de circuitos de redes y que finalmente, permiten la exposición de productos obtenidos de la investigación científica. Crespo (2014) abre la propuesta de seguir innovando con el uso de las TIC, lo cual permite la divulgación científica con acceso abierto, permitiendo ampliar el repertorio de fuentes de información, tales como los catálogos, las exposiciones virtuales, videos, entre otros.

La producción académica ha tenido algunos cambios y ajustes, principalmente se ha potencializado la velocidad con la que se produce el conocimiento, esto se observa en los registros de revistas. Algunas disciplinas han acaparado el mercado de producción, tales como las que son consideradas como duras, recientemente se le ha dado un giro a la producción académica pasando a la comercialización científica. Las universidades en medio de los procesos de investigación, difusión y divulgación, al parecer no tienen otra salida más que adecuarse a los cambios en la producción científica.

Por otra parte, el Estado también juega un papel muy importante para el desarrollo de la ciencia, como la inversión en proyectos de investigación, ante la falta de respuesta por parte de este sector, el académico se ha visto en la necesidad de trascender y comercializar su producto.

Tal como sugiere Pérez (2013), la producción lograda por parte del trabajo académico debe tener un reflejo inmediato en la resolución de problemáticas sociales a mediano plazo y de alguna manera, terminen con un alto impacto en la práctica y no sólo quedar en la difusión de las investigaciones.

A grandes rasgos, los profesionales, las disciplinas y los establecimientos están sufriendo grandes estragos, sí avanza la producción del conocimiento, pero a la misma vez quedan problemas no resueltos, como la fuga de cerebros, la falta de financiamiento, los recortes presupuestales, la escasez de plazas, el envejecimiento de la planta académica, la simulación en la producción académica y el deterioro de las carreras en las IES.

Respecto a la producción científica, Munévar y Villaseñor (2008) encuentran que, para expandir los alcances de la productividad de los académicos, se requiere trabajar funciones específicas de la investigación, además de registrar los trabajos en el contexto, ya sea de la disciplina o de una comunidad científica.

Las formas en las que se mide la productividad genera cierta diferenciación entre las instituciones que generan más conocimiento, que producen mayor cantidad de libros, que terminan titulando a más estudiantes de posgrado, o por los artículos que más citas reciben en un tiempo determinado. También se le ha otorgado un significado que es característico a la productividad, puesto que ha pasado a concretarse como una acción que permite dar a conocer los avances científicos y tecnológicos (Parra, 2007).

Para Torres y Juárez (2002), la productividad ha sido estudiada a través de múltiples escalas con la finalidad de promoverla, aunque discute que estas formas de medir y evaluar los avances en "productividad", resultan poco eficiente para garantizar un mejor desempeño en las IES. Para estos autores, se han trastocado el método de evaluación. Se han obtenido resultados no esperados, tales como la deshomologación salarial (diferencias salariales) o la poca atención a la calidad de los productos, como son artículos, capítulos de libros, conferencias, entre otros.

Ante una constatación de la productividad como una medida para evaluar el trabajo académico, los investigadores han comenzado a utilizar estrategias que les permitan permanecer en los programas de estímulos y diferenciación salarial, también han comenzado a formar comunidades científicas en las que se promueven proyectos de investigación específicos de un área y sobre todo especializados, aunque como sugiere

Ibarrola (2005) se ha dejado en duda la calidad de los productos académicos, cristalizándose acciones como la simulación, trivialización y cuantificación rutinaria de la ciencia.

Para Martínez y Coronado (2003), las adaptaciones que adoptan las IES se deben a los cambios contextuales de modernización. Aunque este estudio se encuentra integrado por indicadores cuantitativos, tales como eficacia, eficiencia, efectividad, actualización y suficiencia, también se podrían rescatar aspectos cualitativos, significados sobre los valores simbólicos que se le otorgan a los bienes otorgados por el SNI, tales como el prestigio y los bienes económicos.

De esta manera, la productividad es la acción más importante dentro del programa del SNI, por lo que, sin ella, no sería posible adquirir los beneficios que se presiden del programa, (Didou y Gérard, 2010b). En términos de estos autores, desde la evaluación que ejecuta el SNI, consideran que la productividad genera una diferenciación en referencia a los recursos que se perciben del programa, además de las categorías a las cuales se puede aspirar. Esta diferenciación alude al sistema de *"merit pay"*, en una perspectiva de quien más produce, más gana, tal como señala Merton (1968), quien más tiene, más tendrá.

Aunque la productividad se ha medido a través de resultados numéricos, queda pendiente generar más investigaciones de corte cualitativo o mixto. Para Joy (2009), la productividad determina el éxito académico, también impacta en el ámbito personal ya que influye en el tipo de contratación del académico, el prestigio entre los pares y la permanencia en las IES o en las disciplinas. Esta productividad, en conjunto o de manera personal, implica un beneficio para la institución y directamente para el académico.

Capítulo 3

Contrasentido del programa de estímulos: Entre aciertos y la desaprobación

El análisis de los significados del PEDPD, como parte de una política nacional que busca el mejoramiento de la calidad a través de evaluar la productividad de los académicos en las IES, buscó develar los significados que son otorgados a este programa por los académicos, desde una perspectiva disciplinar de los sujetos.

Según los testimonios obtenidos, el PEDPD de la UNISON representa un ingreso económico extraordinario y una compensación al bajo salario; también es la manifestación de una fuerza reguladora en el trabajo académico, la cual se hace presente en la necesidad del profesorado de hacer modificaciones a la forma habitual de su trabajo para poder participar, tales como la diversificación de actividades, aprendizaje del mecanismo y orientación hacia las labores que otorgan mayor puntuación, la búsqueda de comprobación de la productividad, prácticas de simulación y la predominancia del individualismo sobre el trabajo colaborativo.

Por otra parte, la evaluación representa una valoración desequilibrada entre las funciones que los académicos deben desempeñar en la institución; además, el PEDPD significa un generador de estrés laboral y frustración.

Ingreso económico extraordinario: la única opción

El PEDPD significa un ingreso extraordinario como forma de compensación al salario, lo cual fue enfatizado en el área de las ciencias duras:

“El estímulo económico es complementario al salario que es realmente bajo”.

Informante 1, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel 3

“Pues es la única manera de percibir dinero extra”.

Informante 6, Ciencias Exactas y Naturales, nivel 6

“Es una de las maneras en que se tienen para mejorar tu salario”.

Informante 8, Ingeniería, nivel 3

El PEDPD como una forma de compensación al salario bajo tiene su origen desde su surgimiento, derivado de la demanda de la calidad en educación superior y en momentos de un gran déficit fiscal del Estado (Ordorika, 2004).

Según Leritz (2012) los empleados de una organización pueden percibir los estímulos como un parche de un problema mayor cuando no ofrece salarios competitivos. En este caso, aunque no significa que vayan a efectuar esfuerzos para obtenerlos, los efectos en la motivación a largo plazo son inciertos, tal como ha ocurrido con el PEDPD; esto puede ser inferido a través del siguiente testimonio:

“es lo que me parece el programa de estímulos: es como un parchecito para que se entretengan los profesores en lugar de pelear por sus derechos, que sería un mejor salario. Pero bueno eso no quiere decir que yo no acceda a él, digo, de eso a nada”.

Informante 1, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel 3

Al observar los resultados de la participación en los últimos años, la planta académica incrementa de forma anual, pero la cantidad de beneficiarios del PEDPD varía moderadamente, de modo que pareciera estar “estancada”, lo que pone en evidencia y hace cuestionable el impacto a largo plazo.

Por otra parte, también se infiere que el PEDPD es un incentivo para los académicos para someter su trabajo a la evaluación. A pesar de esto, no es un elemento que los estimule para modificar su trabajo con la finalidad de alcanzar un nivel mayor de calidad.

Los académicos del área de las ciencias blandas, hicieron mayor énfasis respecto a que el PEDPD es un ingreso extraordinario por el cumplimiento de su trabajo:

“...es un dinero extra que tú estás obteniendo por lo mismo que tienes que hacer, por la obligación que tienes de hacer las cosas”.

Informante 4, Ciencias Económicas Administrativas, nivel 6

“Todos los años he hecho lo mismo y este es el primer año que participo en los estímulos”.

Informante 9, Humanidades y Bellas Artes, nivel 3

“...mi responsabilidad como profesor titular de tiempo completo en la institución están muy claras en el contrato de trabajo, yo tengo que llevar actividades que de alguna forma contribuyan al sustento de esta institución”.

Informante 12, Ciencias Sociales, nivel 7

A partir de los testimonios, se infiere que el PEDPD de la UNISON representa un ingreso económico, extraordinario e independiente del salario del personal académico, debido a la comprobación del cumplimiento de sus funciones estipuladas en el Estatuto del Personal Académico (EPA) de la UNISON (1985).

El EPA establece las funciones y la inclusión de diversas actividades que deberá cumplir el personal con categoría de Titular. Dichas actividades son valoradas por la evaluación del PEDPD en los rubros constituidos por la docencia, investigación, tutoría y gestión; los académicos al cumplir, comprobar y someter su trabajo a la evaluación anual que les permite percibir un estímulo, el cual es asignado y distribuido en siete niveles donde cada uno equivale a un salario mensual mínimo.

La motivación para participar en el PEDPD es la obtención de un ingreso económico, lo que representa lo contrario a una motivación intrínseca, como aquella que reside en el interior de una persona, la cual genera efectos positivos a largo plazo y no tiene relación con estímulos externos.

Mecanismo de regulación y de cambios en el trabajo académico

La planta académica de la UNISON orienta sus actividades dentro de la institución, principalmente, a partir de las estipulaciones del EPA, pero también de los lineamientos de los diferentes programas de pago al mérito, como el SNI, el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) y el PEDPD.

La relación entre estas políticas para la evaluación de la productividad del personal se hace presente en el discurso de los académicos, tanto de las ciencias duras como las ciencias blandas, lo que significa que en esta comunidad existe el reconocimiento de que los requisitos o la obtención de uno tiene incidencia en otro, y que, además, como señalan De Vries y Álvarez (2014), tienen influencia en los procesos de promoción y permanencia de los académicos en las IES.

En el área de las ciencias duras se hace alusión al perfil PRODEP como requisito para participar en el PEDPD:

“...para poder aplicar al estímulo es necesario que tengas el grado de perfil deseable o perfil de PRODEP”.

Informante 8, Ingeniería, nivel 3

“Si no tienes al menos alguna actividad de esas pues no puedes estar en el PRODEP, y si no estás en el PRODEP no puedes entrar a este programa de estímulos”.

Informante 1, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel 3

Por otro lado, en el área de las ciencias blandas, además de reconocer la obtención del perfil deseable PRODEP como un condicionante para participar en el PEDPD, se pone en evidencia la relación que existe entre estos programas y que reside, en parte, en las similitudes de sus formas de evaluar el trabajo académico:

“...si no tengo PRODEP no voy a poder participar... está condicionando el que yo tenga ese reconocimiento para poder participar”.

Informante 10, Humanidades y Bellas Artes, nivel 3

“...si yo quiero permanecer en el SNI tengo que estar publicando en revistas, libros... eso a su vez me da puntaje para el programa de estímulos, entonces entre más cosas hagas más puntos te va a dar”.

Informante 11, Ciencias Sociales, nivel 7

“...tener el reconocimiento del PRODEP te beneficia mucho, es una entrada para el programa. Entonces el programa, además del apoyo económico, te estimula a que avances en otros reconocimientos y yo creo que ahí se genera un efecto multiplicador”.

Informante 3, Ciencias Económicas Administrativas, nivel 3

A partir de los testimonios anteriores, emitidos por los académicos de ciencias duras y blandas, se infiere que las políticas de evaluación del trabajo académico forman parte de una fuerza reguladora que, en este caso, reside en el establecimiento al que están los profesores adscritos, pues estipula las funciones que han de desempeñar mediante el contrato laboral (Grediaga, 1999), y que busca su cumplimiento a través de la comprobación con el mecanismo del PEDPD.

Debido a esto, es posible que exista una mayor tensión sobre los académicos de la UNISON, si los grupos dentro de la universidad se encuentran organizados según la

disciplina (Clark, 1991), esto implica que el trabajo académico en cada disciplina termine siendo afectado y, por tanto, modificado en función de los cambios en el establecimiento.

Por otra parte, también se ha identificado al establecimiento como la fuerza predominante de tensión en el trabajo académico, se infiere que los académicos han adaptado su rol y práctica a las políticas institucionales, como la evaluación del PEDPD mediante diferentes modificaciones a su trabajo académico.

Con relación a la diversificación de actividades, el PEDPD, al estar vinculado con el PRODEP, fomenta la diversificación de actividades del trabajo académico y la administración del tiempo. Este aspecto fue identificado sobre todo en el caso del área de las ciencias duras, cuyos testimonios pusieron en evidencia que esta vinculación representa un trabajo más complejo para los académicos:

"...de alguna manera mantiene a la gente atenta a estar cubriendo las funciones principales de los académicos: difusión, gestoría, docencia e investigación. Si no tienes al menos alguna actividad de esas pues no puedes estar en el PRODEP, y si no estás en el PRODEP no puedes entrar al programa de estímulos. Tienen que mantenerte, por ejemplo, tienen que tener tutorados, tienen que tener gestión, tienen que estar dando clases".

Informante 1, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel 3

"...no sé (si no existiera esto) si uno tendría el mismo dinamismo, por ejemplo, para estar en perfil PRODEP yo sé que tengo tres años y una de las partes muy importantes que evalúa PRODEP es la cuestión de materiales de textos académicos, o de artículos y entonces el hecho de que uno (ya con la experiencia que tiene) se pueda poner a escribir y generar libros para los universitarios, creo que es algo muy bueno".

Informante 8, Ingeniería, nivel 3

El hecho que los académicos deban desempeñar funciones diferentes, forma parte del perfil del "académico integral" (Galaz et al., 2008), lo que implica que en el intento de cumplir con todas las actividades que se requieren, la participación disminuya en cada una.

En medida que la planta académica adapta su rol y práctica con los requisitos del programa, a su vez muestra cierta insatisfacción por esta "dispersión", si se considera que las actividades "núcleo" de la evaluación son: docencia, investigación, tutorías, cuerpos colegiados y gestión, y las específicas son alrededor de 77 actividades en el instrumento del PEDPD.

Ante la intención de diversificar y mantenerse activo en las diferentes funciones, como requisito de la evaluación, se corre el riesgo de la realización superficial de actividades y productos, tal y como lo expresa el siguiente testimonio:

"...se está abarcando todas las actividades que realmente hace uno aquí, pero como que nos obliga a ser más que especialista en algo a ser todólogos. Para poder tener un puntaje elevado tiene que hacer uno de todo..., la verdad es que eso limita que tú seas un poco mejor en algo en específico".

Informante 7, Ingeniería, nivel 2

A partir de estas consideraciones, es posible distinguir que el PEDPD, más que un beneficio, representa un elemento perjudicial para la calidad del trabajo académico por la superficialidad antes mencionada.

Existen profesores en la universidad que han participado en el PEDPD desde que fue implementado por primera vez. Mediante la interacción y experiencia con el mecanismo para evaluar, los académicos han adquirido un aprendizaje externo (Fullan, 2002) al llevar a cabo acciones para poder mantener un ingreso económico de forma adicional.

En el caso del área de las ciencias blandas, se reconoce una forma de aprendizaje sobre las estrategias para cumplir con los requisitos de la evaluación en cuanto a la organización del tiempo:

"...como ya tiene muchos años, el programa de estímulos ha ido avanzando y desarrollando la dinámica de participación; de igual manera nosotros los profesores que tenemos tiempo pues hemos ido superando y hemos ido aprendiendo el cómo se deben hacer las cosas y en esto tiene que ver el hecho de que ahora en este tiempo la captura de la información se hace en línea y hay fechas precisas. En lo particular siempre me preparo, o sea, me adelanto para no andar... con la experiencia que tengo... de no andar presionado al momento, entonces lo que se puede observar aquí, al menos en la comunidad a la que yo pertenezco, es que todo mundo ya sabemos el caminito".

Informante 3, Ciencias Económicas Administrativas, nivel 3

Una forma de aprendizaje es la que Berman (1993) señala como las modificaciones al comportamiento para adaptarlo a un proyecto, en este caso, tanto en el área de las

ciencias duras como blandas, los profesores reconocen en el mecanismo de evaluación aquellas actividades que son valoradas con mayor puntuación, por lo que se inclinan a cumplir estas tareas por encima de otras, lo que según Díaz Barriga et al. (2008) ocasiona cambios culturales y en el trabajo académico que se desarrolla en las universidades.

"... lógicamente tú le vas a poner más atención a aquellas actividades que te van a dar puntaje, entonces pues la gente después de unas cuantas corridas de la evaluación pues aprendes a administrar tus esfuerzos hacia lo que te va a dar puntaje, y lo que no pues de alguna manera pues no le brindas mucha atención..., son uno de los defectos de este tipo de programas, pero es lógico que la gente, como tiene tiempo limitado, les dedica más tiempo a las actividades que le van a brindar más puntaje.

No hay porqué culpar a la gente, pero así es".

Informante 1, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel 3

"...es que es muy claro, ya se conoce muy bien en la literatura (que te pongan la zanahoria enfrente) entonces la gente orienta todo el conjunto de conductas para la obtención del beneficio [...] se orientan las actividades de una manera muy específica de tal suerte que van en detrimento de las otras y se va a privilegiar, la universidad privilegia y en ese privilegio excluye".

Informante 9, Humanidades y Bellas Artes, nivel 3

A pesar de esto, los académicos de ambas áreas científicas hicieron énfasis en que el PEDPD no influye de manera determinante en su forma individual de organizar y desempeñar sus actividades académicas. Sin embargo, fueron capaces de reconocer el interés por la acumulación de puntos en su comunidad:

"Yo pienso que ni uno ni lo otro, porque yo veo el programa del desempeño del docente como una cosa... es una opción que está ahí, y el profesor la toma o no la toma. No estoy trabajando para participar en el programa, el programa al desempeño no determina quién soy ni qué actividades hago, yo tengo mis proyectos..., pero sí sé que hay profesores que su vida está muy determinada (su vida de trabajo) está muy determinada 'y voy hacer esto y estos puntitos aquí, puntitos allá y puntitos acullá'".

Informante 10, Humanidades y Bellas Artes, nivel 3

"... no es mi caso, yo sigo haciendo las actividades que a mí me llaman la atención, que yo necesito para mejorar como docente y para mis estudiantes. ...no categorizo de decir: tengo que juntar puntos para hacer tal cosa, para llegar a tener un mejor nivel y entonces pues sí se resiente ese sentido, o sea, yo no lo hago, sé que muchos maestros sí, pero pues sí queda digamos un poco castigado".

Informante 8, Ingeniería, nivel 3

En este caso, se expresa de manera individual que el PEDPD no influye de manera directa en el cumplimiento del trabajo y consideran que la participación en éste, no implica la orientación a desempeñar las actividades que representan mayor puntuación en la evaluación.

Otra de las modificaciones que los académicos han tenido que desempeñar en su trabajo con la finalidad de participar en el PEDPD, es la búsqueda constancias como forma de comprobación de su productividad, lo que se identificó tanto en las ciencias duras como blandas:

"...lo que sí que se genera es que hay algunas cuestiones de gestión que para poderlos comprobar y demás tienes que andar trayendo papeles, o yendo a la división, o a la jefatura y eso si quita tiempo".

Informante 8, Ingeniería, nivel 3

"Es el común denominador, cuando ya se acercan las fechas para la evaluación del programa, que se cierran las convocatorias, todo mundo anda buscando comprobación de las constancias de impartición de cursos o de los estudiantes, de las actividades que ellos tienen que comprobar".

Informante 2, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel 3

"... ahora me veo y me retrato ¡oye, no me has mandado la constancia!, Oye, la carta de invitación, sino no me sirve la conferencia a la que me invitaste, pues, entonces hay un espacio de tiempo que a veces dedicaba uno para otra cosa, que en el ámbito administrativo te consume más tiempo..., entonces hay conductas que yo reconozco que no tenía y que ahora, derivado de eso, tengo que pensar en la constancia de allá".

Informante 9, Humanidades y Bellas Artes, nivel 3

Esta convergencia se debe a que el mecanismo de evaluación del programa de estímulos es de naturaleza cuantitativa, y en ningún caso de las áreas de las ciencias se establecen parámetros de validación y reconocimiento del trabajo de este tipo.

Ante todos los procedimientos para acreditar y comprobar las actividades realizadas por los académicos, se destaca el testimonio de un profesor del área de ciencias blandas, en el cual se identifica con un ambiente de desconfianza institucional, lo que Silva (2007) advierte, es debido a los fundamentos de los instrumentos burocráticos y la rutina administrativa.

“Toda esta es una lógica de procedimientos, de procesos en donde existe una alta desconfianza, es decir, a desconfiar que realmente lo que dice aquí es correcto, es adecuado o es verdadero, y en tanto que desconfío pues creo toda una serie de procedimientos para validar esto que dice aquí”.

Informante 11, Ciencias Sociales, nivel 7

Otro de los aspectos identificados como parte de las modificaciones al trabajo académico es la simulación. En el caso del área de las ciencias blandas, es mayormente atribuida a una acción realizada por los académicos que se manifiesta con la intención de presentar evidencias de comprobación de actividades sin haberlas realizado, o “hacer parecer” que se realizaron. Esto puede ser inferido a través del siguiente testimonio:

“... lo que me he dado cuenta es que ahí si dices tú ‘¡hijuela! he trabajado mucho en esto’ y hay gente que tú la ves que se la pasa aquí, que se la pasa allá y sin embargo alcanzaron el nivel más alto ¿cómo le hicieron? porque no ves que hagan un esfuerzo: o son muy abusados ellos o uno muy tonto, no sé, pero algo pasa ahí”.

Informante 4, Ciencias Económicas Administrativas, nivel 6

Las prácticas de simulación son un aspecto identificado en cada una de las categorías evaluadas por el PEDPD, lo que resulta una contrariedad con la percepción de un ambiente de desconfianza, cuando esta misma comunidad es capaz de reconocer, tal como señala Silva (2007), la reivindicación de valores éticos y de compromiso. Sin embargo, esta situación podría ser propiciada por el mismo mecanismo de evaluación del PEDPD al que se ven sujetos los académicos, lo cual es inferido a través de los siguientes testimonios:

“...se impone digamos un programa de estímulos como para fortalecer la productividad, entonces mucho de esto cae en la simulación pues, o sea, en el invento. Como que no ha sido bien aceptado, pero además como que tampoco ha sido bien propuesto, bien elaborado el programa”.

Informante 12, Ciencias Sociales, nivel 7

“...hay una simulación de actividades que se dice que se hace, pero no se hace, porque no es posible, no, o sea hay una especie como de... se simula que se hace: se pasan trabajos, hay muchas cosas que se pueden hacer. Yo creo que el sistema, así como se ha estado llevando, empieza a viciarse, hay que cambiar, hay que hacer una especie de reingeniería en ese programa”.

Informante 7, Ingeniería, nivel 2

Es importante señalar que, en el caso del área de las ciencias duras, las prácticas de simulación fueron identificadas mayormente en relación con la labor de tutorías y actividades de gestión, como se expone más adelante.

Ante esto, se considera un aspecto crucial la rigidez de los criterios del programa y la falta de un instrumento que evalúe verdaderamente la calidad del trabajo. Los programas de estímulos favorecieron la acumulación de los trabajos por encima de la calidad de los mismos (Comas-Rodríguez y Rivera, 2011), lo que fomenta en los académicos un interés mayor por la adquisición de constancias. En este sentido, no se considera el comportamiento de los académicos como oportunista, ni la existencia en sí de una “rentabilidad académica” generalizada (Ibarra y Porter, 2007), sino cierto aprendizaje para adaptarse “a pesar del sistema” (Fullan, 2002).

Por otra parte, en el área de las ciencias blandas se identificó que el PEDPD fomenta el individualismo en medida que la productividad es evaluada de manera personal, favoreciéndolo en un contexto institucional que demanda grupos colaborativos, redes y cuerpos académicos.

En esta área de las ciencias, el PEDPD representa un perjuicio para el trabajo colegiado, pues la obtención del estímulo implica un interés individual, además de establecer una distinción entre quienes generan mayor producción. La dificultad de asumir metas que la institución tiene en común, podría ser causada por la predominancia del individualismo sobre el trabajo colaborativo y la falta de solidaridad entre los académicos (Rondero 2007; Díaz Barriga et al., 2008).

“...nos está generado entre los profesores mayores problemas, un mayor individualismo entre los profesores. Ponernos de acuerdo para hacer cosas en común es muy difícil

ante este estado de cosas ¿por qué? porque si hay trabajo en común ese tipo de trabajo no se vale, no cuenta, no sirve.... no vale para nada el trabajo en común que puedas hacer en colectivo, en conjunto con otros investigadores de otras instituciones”.

Informante 11, Ciencias Sociales, nivel 7

“...los estímulos son (más que mutuos) propios, más de interés particular, de momento inclusive, porque lo colectivo ha sido lastimado..., establece sistemas o medidas de exclusión (porque son programas que no incluyen todos los académicos que puedan participar de esos recursos), entonces eso distingue a la productividad y sin duda, bien saldrá una diferencia también entre los colegas, entre los compañeros y que no fortalece un trabajo colectivo, un trabajo en armonización orientado a asumir las metas comunes que tiene la institución”.

Informante 12, Ciencias Sociales, nivel 7

Cabe destacar que, en el área de las ciencias duras, donde según Becher (1993) es más común el trabajo colaborativo, no se hizo mención de algún efecto del PEDPD con relación al trabajo individualizado.

Se infiere que la predominancia del individualismo sobre el trabajo colectivo tiene sus raíces en el hecho que el acceso a los programas de estímulos y de pago al mérito (como el SNI y el perfil PRODEP) se logra de manera individual, además de tener alrededor de 30 años de haberse consolidado como “una regla para entrar en el juego”, frente a un menor tiempo de la creación, por ejemplo, de los cuerpos académicos para la obtención del recurso extraordinario (Acosta, 2006).

Por otra parte, resulta difícil identificar el desarrollo de trabajo colaborativo en el área de las ciencias blandas, pues en esta área el trabajo tiene la tendencia de llevarse a cabo de manera individual, donde los problemas implican un estudio más amplio que es difícil dividir y por lo general las interpretaciones son individuales (Becher, 1993).

Valoración desequilibrada de las funciones académicas

Existe entre los académicos una insatisfacción hacia el mecanismo de evaluación del PEDPD con respecto a los rubros que toma en consideración. Cabe destacar que esta insatisfacción se encuentra vinculada con la pertenencia a un área disciplinar determinada, además de la identidad de los profesores y su inclinación en cumplir, preferentemente, determinadas funciones, ya sea que estén estipuladas en su contrato laboral o por interés personal.

En el caso de las ciencias blandas se reconoce que el instrumento de evaluación del PEDPD hace una valoración desequilibrada del trabajo académico. Se ha considerado esta percepción como el reflejo del mismo desequilibrio ante el interés en desempeñar las funciones sustantivas de la universidad, pues al inclinarse preferentemente por una, existe la posibilidad de descuidar las demás, y al no existir un balance armonizado entre estas actividades, es algo que se puede inferir a partir de los siguientes testimonios:

"... las diversas actividades que hacemos los profesores no todas son, digamos, bien calificadas: si tú eres investigador tienes como debilidad la docencia; si estás más a la docencia tu debilidad es investigación. Entonces ese tipo de desbalance va generando desigualdades dentro de los profesores que participan en el programa".

Informante 11, Ciencias Sociales, nivel 7

"...es necesario articular la docencia con la investigación, porque ¿qué enseñas si no investigas?, necesariamente tienen que ir de la mano uno de otro, aquí el programa de estímulos en los rubros que califica tiene más peso porcentual, en puntaje, y te condicionan más en el rubro de investigación y en el rubro docencia, pero en el rubro docencia calificas más con actividades que emanan de la investigación...".

Informante 12, Ciencias Sociales, nivel 7

En el caso del área de las ciencias duras, se identificó un testimonio en el que se expresa con mayor énfasis que este desequilibrio se debe a las diferencias en el contrato laboral de los académicos, y que no son consideradas en la evaluación del PEDPD:

"Me parece que hay mucha diferencia entre las categorías o los diferentes tipos de trabajar como profesor en la Universidad, por ejemplo, los que desarrollan investigación están enmarcados en actividades distintas a los que sólo están en la cuestión docente, por ese lado me parece que es difícil tener un buen equilibrio entre todos, como para poder obtener esta cuestión de puntos que sean considerados equitativamente...".

Informante 5, Ciencias Exactas y Naturales, nivel 6

Estas consideraciones, son el reflejo de un instrumento de evaluación homogéneo para una planta académica altamente heterogénea por diversos aspectos, uno de los cuales es la diferencia entre las funciones que desempeñan. En el caso de la UNISON, el EPA para el desarrollo de sus funciones sustantivas, hacía distinción entre profesores

e investigadores hasta el 2016, cuando se modificó para constituir una sola clasificación para todos los académicos de tiempo completo, la de profesor-investigador.

Esta situación podría ser, en parte, la causa de una insatisfacción por parte de ambos tipos de académicos según su contratación (anterior al 2016), pues, como se expondrá más adelante, el trabajo de investigación se percibe de alguna manera “transgredidos” por el trabajo docente y viceversa.

Según Leal (2005) es necesario distinguir entre profesores e investigadores, pues ser bueno en una función, no implica serlo en la otra, y usualmente se encuentra en las universidades que los académicos son buenos en una, no tanto en otras; sólo ocasionalmente se encuentran académicos con buen desempeño en ambas, y extraordinariamente se pueden encontrar académicos que sean buenos en estas y además en gestión; situación que es ignorada por las políticas de evaluación.

Generador de estrés y frustraciones

La evaluación del PEDPD somete a los académicos a una condición de estrés. En el caso de las ciencias duras, se hizo mayor énfasis al estrés que se percibe en las fechas en que se cierra la convocatoria:

“Me parece que se percibe un estrés, una premura y un tiempo delicado, una desatención de otras actividades por atender esto antes de que se cierren los periodos de la convocatoria, me parece que se le da demasiada importancia...”.

Informante 5, Ciencias Exactas y Naturales, nivel 6

Además de esto, en el caso de las ciencias blandas también se identificó un desgaste, estrés laboral y frustración, al propiciar un ambiente de competencia donde es más importante dar atención a las actividades en un menor tiempo para alcanzar más puntos, y una diferenciación en el colectivo de académicos por su pertenencia al grupo de beneficiarios, lo cual representa lo contrario a un reconocimiento de prestigio entre pares. Esto es inferido a partir de los siguientes testimonios:

“Es muy desgastante, muy frustrante, muy tortuosa; no es algo sencillo, no es un procedimiento ágil ¿no? al contrario es muy frustrante porque tienes que pasar por un montón de procesos, trámites, certificaciones para tener puntajes que te van a ubicar en un nivel. Entonces es un estímulo al desempeño, pero no te reconoce realmente el trabajo porque lo que está ahí nada más contando son puntos, es todo”.

Informante 11, Ciencias Sociales, nivel 7

“...tiene que ver con el tener que asumir un ritmo de productividad y a la vez también genera un clima de comparación también de la productividad de unos con otros. Lo favorable es que te llega muy buen recurso, muy buen estímulo, claro te meten en una dinámica de desgaste, de tensión e inclusive hay colegas que te desacreditan por estar en el programa de estímulos, como que los que no están rechazan esos programas, pero los rechazan y rechazan a los compañeros que están porque ellos no pueden estar, entonces hay un sentimiento también así de negatividad al respecto”.

Informante 12, Ciencias Sociales, nivel 7

Es poco probable que un sistema de pago al mérito pueda beneficiar a una organización, donde se percibe una cultura de desconfianza (necesidad de comprobación) y la desvinculación entre el desempeño, la evaluación y el pago (desequilibrio en la valoración del trabajo y falta de indicadores de calidad) (Leritz, 2012).

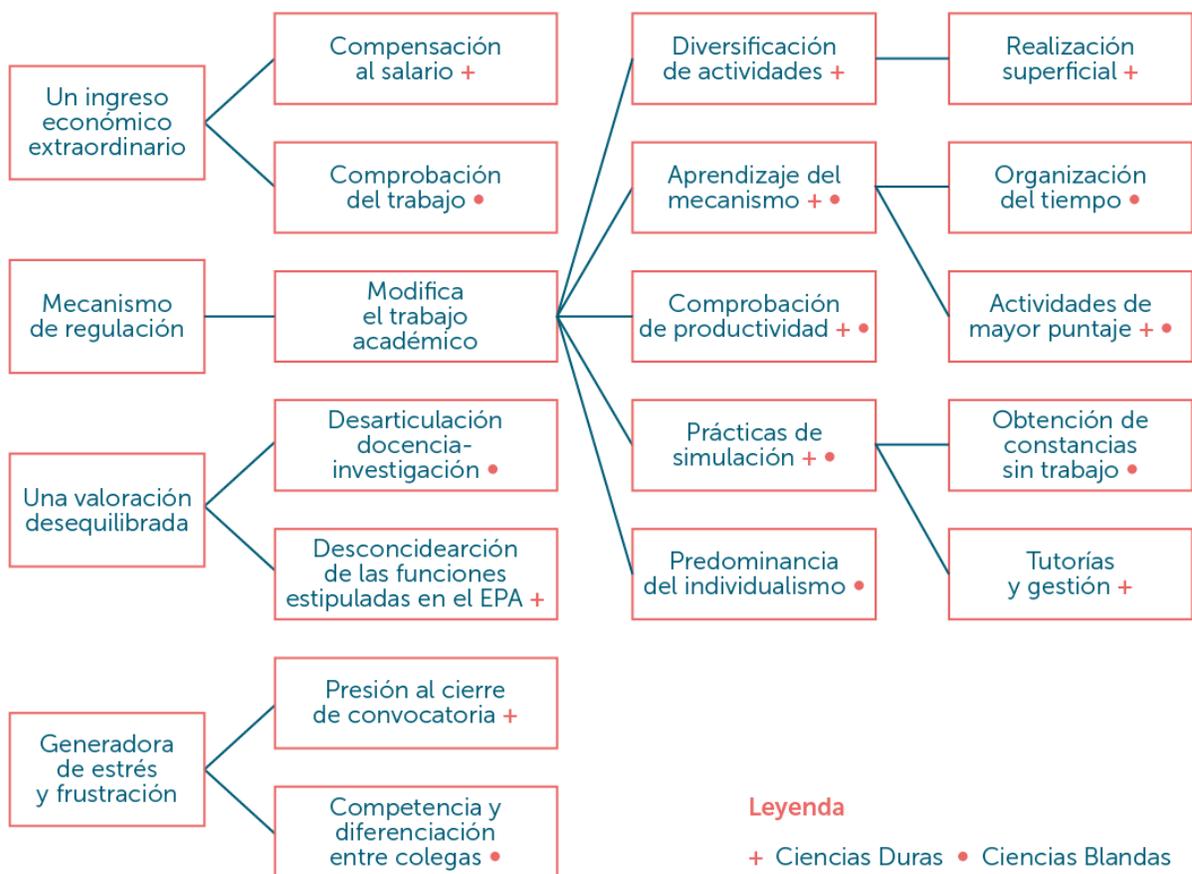


Figura 5. Significados del PEDPD en la UNISON.

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, en la figura 5 se muestran los principales aspectos que, según la interpretación, son significados que son atribuidos al PEDPD en el contexto institucional de la UNISON, los hallazgos descritos fueron encontrados en las áreas de las ciencias duras y blandas.

En síntesis, el significado del PEDPD en la UNISON implica un contrasentido, pues por una parte representa un ingreso económico que contribuye al bienestar de los académicos, sin embargo, los efectos adversos perjudican de manera sustancial el trabajo y genera insatisfacción en el personal.

Capítulo 4

Sistema Nacional de Investigadores: compromiso y exigencia

El análisis de los discursos corresponde a los significados que doce académicos le otorgan a su pertenencia al SNI, programa que premia y reconoce la investigación, considerando cómo cada disciplina fomenta y promueve ciertas creencias y valores entre sus integrantes.

Este análisis implicó considerar las diferencias que las disciplinas generan, considerando la propuesta de Becher (1993) sobre las ciencias duras y blandas. La institución y las disciplinas determinan cambios en la identidad de los académicos, además de los roles y prácticas, pero en general suceden de manera simultánea, ya que los académicos son colegas, empleados y también científicos.

En este sentido, los significados que se encontraron con respecto a la participación en el SNI por parte de los académicos de las disciplinas "duras" y "blandas" se clasificaron en significados personales, entorno a la comunidad científica y en relación al departamento y la institución; también en lo que este programa, en general, se convierte. Becher (2001) hace hincapié en cómo el departamento o la disciplina, pero también las instituciones, influyen en la identidad de los académicos, en cómo producen el conocimiento y en la forma que desarrollan el trabajo académico.

En síntesis, se busca profundizar acerca de las transformaciones relacionadas con las actividades científicas que desempeñan los académicos de la UNISON, quienes señalan que han ido en aumento, pero se han vuelto más extensas y rigurosas.

Ego personal y requisito institucional

Según Ocampo y Rueda (2015), los investigadores mantienen significados que van desde la aportación económica que significa recibir la beca del sistema, el reconocimiento y prestigio que otorga como bien simbólico, hasta la manera de utilizar estratégicamente

este nombramiento en su lugar de adscripción dentro de las IES. Los académicos han reconocido al reglamento del SNI como la normativa que se debe de seguir para ser acreedores de los estímulos económicos y también simbólicos que son otorgados por este programa de evaluación.

En cuanto a los significados personales, los académicos que fueron entrevistados perciben a este programa como el medio que proporciona un estímulo económico, que si bien, es un atributo para recompensar la labor de investigación. Este se logra a través de la productividad, especialmente se hace énfasis en la investigación, divulgación y difusión del conocimiento.

En el caso de las ciencias “duras”, los académicos a través de sus testimonios reconocen el recurso económico como algo que les permite desarrollarse, tanto en el departamento como en la institución.

“Inicialmente es un dinero más..., luego avanzas en tu trabajo con mejores condiciones, entonces, por eso metí mis papeles e ingresé aquí a la UNISON, metí los documentos hacia el SNI, entonces afortunadamente aprobaron las dos”.

Informante 5, Ciencias Exactas y Naturales, nivel III

“Básicamente puedes estar buscando recursos para tener proyectos de investigación y que eso proyectos sean de una calidad suficiente para tener alumnos de posgrado y que esos resultados que se obtengan pues que sean publicables”.

Informante 8, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel II

De manera similar, para las ciencias blandas se advierte que el recurso económico que se logra obtener al ser evaluados ante las comisiones del SNI, es lo que se termina valorando principalmente y por el cual, se vuelve atractivo para estos académicos.

“Desde que pertenezco al SNI he podido elevar mi productividad porque quizás me focalice más en vista del estímulo económico con más disposición de recursos para comprar libros más acceso a información”.

Informante 2, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel II

“Para los investigadores jóvenes creo que si es un gran impulso para continuar haciendo cosas (investigación) yo si lo veo no solo como un papel que te otorga el sistema si no de alguna manera

es como continuar haciendo cosas generando conocimiento en las líneas que uno trabaja”.

Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

Recientemente, los cambios en los mecanismos de evaluación y de aceptación de miembros al SNI, han abierto vertientes nuevas que hacen posible el acceso a este programa. Los investigadores de las diferentes disciplinas (duras y blandas) han encontrado una veta que les permite ser candidatos a investigador y por consecuencia, gozar de los estímulos que se logran al ser reconocidos por el SNI.

“Si bien, lo que otorga el sistema en términos de recurso de apoyo no solo económico, sino también como de promoción, pues te impulsa a que sigas haciendo cosas”.

Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

“Si quieres mantenerte en el SNI no interesa tanto que lo tuyo tenga aplicación o no, que tenga algún tipo de importancia en la sociedad o no, si encuentras una veta y en esa veta estas publicando y publicando pues vas a mantenerte en el SNI”.

Informante 11, Ingeniería, nivel I

El SNI sigue siendo un programa que busca mejorar y promover la investigación, a la vez que sigue preservando el interés de aumentar la cantidad de científicos y la innovación en la ciencia y la tecnología en el país, lo que lo ha convertido en un mecanismo para impulsar la investigación, enfocándose principalmente en la trascendencia e importancia de la investigación para la ciencia en México.

Aunque, de manera concreta y como señalan los informantes de las ciencias duras, las comisiones evaluadoras en la mayoría de los casos se enfocan en la productividad y no tanto en lo que podría beneficiar a la ciencia.

“No les es de interés al SNI... no le interesó, digamos a las comisiones no les interesa si trabajas en un proyecto especial o estás haciendo un laboratorio, es publicar o publicar, al menos esa es la experiencia que yo tuve”.

Informante 11, Ingeniería, nivel I

“Es tener la posibilidad de tener colaboraciones, de tener estudiantes de posgrado, de tener financiamiento para la investigación, estar en el SNI significa eso, poder seguir investigando, más que la remuneración extra que tenemos con respecto a quienes no están en el SNI, al menos para mí la parte más importante es esa”.
Informante 12, Ingeniería, nivel I

Tomando como referencia a Berman (1993) y su modelo de análisis de las políticas, el SNI puede ser considerado como una estrategia de acción que busca beneficiar el desarrollo de la ciencia, por lo tanto, debería de encontrarse en una fase de adaptación mutua, lo que determinaría la aceptación y aplicación de la normativa del programa. Bajo esta visión, este autor señala la adaptación mutua como una micro-implementación, ya que, para que se logre el rendimiento de este programa, necesariamente se requiere del desempeño de los servicios de la institución y de los que ejecutan el programa, por lo que con base en los discursos podemos inferir que, si se lleva a cabo, de manera paralela a los cambios y ajustes en la economía nacional, así como a la normativa institucional.

Inicialmente, Grediaga (2011), Didou y Gerard (2010a), Galaz y Gil (2009), todos señalaban que la crisis económica de alguna manera impactaba en el decremento de científicos en el país, en la actualidad, ajeno a los recortes de los presupuestos para el área de ciencia y tecnología, se cuenta con un incremento porcentual con respecto a las décadas pasadas, en las ciencias duras, exactas y naturales, aunque no del todo en las ciencias sociales, lo que pone en evidencia que el gobierno ha puesto un interés en incrementar los índices de desarrollo científico, así como también la cantidad de miembros que pertenecen al SNI.

En la UNISON ocurre algo similar, ya que según los datos institucionales entre el periodo de 2005 al 2016, las áreas de las ciencias duras se mantienen como las de mayor cantidad de miembros, contrarios a las ciencias básicas, donde son menos los miembros adscritos, inclusive, con los niveles de reconocimiento por el SNI, con menor rango. Lo que resalta al analizar estos datos, es que sólo se ha incrementado un porcentaje menor en comparación con el total de profesores de tiempo completo, sin contar el total de profesores de horas sueltas ya que no es contemplado para el SNI.

En lo que respecta a las ciencias blandas, consideran que el SNI logra cumplir y mantener los objetivos planteados en el programa, y también permite que los académicos logren establecer vínculos con la comunidad científica, validando la labor de investigación y la productividad de los académicos.

“Estar en el SNI significa que tú eres activo desde el punto de vista de la investigación y que esa actividad tiene cierto nivel”.

Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

“Creo que mi interés no ha sido tanto económico, que bueno que se percibe algo a cambio, pero creo que lo más importante en mi caso sería tratar de profundizar un poco más en cosas más relacionadas a mi campo de estudio”.

Informante 4, Ciencias Sociales, nivel C

Estos informantes refieren diferentes condiciones para ingresar al SNI, ya sean: personales, institucionales o laborales. También, aunque resalta principalmente, el reconocimiento de “investigador nacional” que se obtiene al ingresar a los procesos de evaluación del mismo programa, en segundo lugar, se pone en manifiesto que se persigue la obtención de un estímulo económico adicional al salario que se percibe por parte de la institución, y también porque existe un interés en desempeñar las funciones propias de la investigación, tales como generar y divulgar el conocimiento científico. Aunque al contrastar algunos testimonios, se encuentra que una condición importante es la productividad, lo que se traduce en una condición para ingresar o permanecer en el SNI.

“Es algo que a mí me gusta, que he venido haciendo, que, aunque no tuviera el reconocimiento aun así lo haría, pero eso posibilita que nosotros pues generemos a lo mejor más productos al año, que generemos más apoyo a tesis, que de otra manera no, para mí significa un recurso que me permite trasladarme a otras universidades”.

Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

“Es un requisito, yo creo que el SNI es bueno en el sentido de que apoya a la gente para que se motive en la investigación hay un apoyo extra...”.

Informante 9, Ciencias Sociales, nivel I

“Si se trata de publicar, entonces reviso tu caso y si no llegas con publicaciones a mi mesa de evaluación, te elimino, desde la entrada no hay ningún otro argumento para poder entrar a la mesa de evaluación,

eso no dice que vas a quedar, pues, nada más entras a la mesa de evaluación solo si estás publicando un número determinado de artículos”.

Informante 11, Ciencias Exactas y Naturales, nivel I

Pese a los criterios de evaluación y la normativa del programa, los miembros de la UNISON que forman parte del SNI señalan que es todo un orgullo a nivel personal ser reconocidos por este programa. Puesto que los académicos, al encontrarse en la elite de académicos, anteponen que es un mérito y un reconocimiento a la trayectoria académica y de investigación. Grediaga (2012) también encuentra que quienes se dedican a la investigación, lo hacen por su aportación con el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el país. En referencia a los académicos de las ciencias blandas, resaltan aspectos que tienen que ver con el privilegio de haber logrado colocarse en la élite de investigación.

“Pues es estar en un grupo muy privilegiado, porque para mí, es un grupo privilegiado de élite, que creo que a veces no se valora del todo, porque para estar en el SNI, uno tiene que trabajar duro, todos los días y hacer actividades que te causan una dedicación constante, o sea, la investigación es un trabajo cotidiano”.

Informante 9, Ciencias Sociales, nivel I

“Debiera de ser para cualquier miembro del SNI un verdadero honor ser de una u otra manera para bien o para mal, ser parte de la élite académica de este país”.

Informante 6, Ciencias Sociales, nivel I

De una manera similar, los académicos de las ciencias duras ven que al pertenecer al SNI, perciben que es un grupo especial de investigadores, a los cuales son atribuidas ciertas cualidades y reconocen que, al estar en este grupo, se distinguen de los académicos que no son reconocidos por el programa.

“Yo digo que es algo así como bueno, una distinción totalmente, bueno a parte de dar clases y ese tipo de cosas, estas dentro del SNI, pero eso es algo que finalmente tú lo defines”.

Informante 5, Ciencias Exactas y Naturales, nivel III

“Es formar parte del grupo de investigadores a nivel nacional... se requiere estar en el SNI para seguir investigando, sino, es muy lenta la investigación”.

Informante 12, Ingeniería, nivel I

Por otro lado, aunque los objetivos del SNI parecen conservarse, también se provee de otros significados, como la construcción de un “ego académico”, lo que se ha entendido como una diferenciación ante otros académicos. Esto también influye en el acceso a otros programas de evaluación e incentivos, siendo posible sustentarse desde la perspectiva de las disciplinas que se integran a las ciencias duras y blandas.

“Y muchos están en el SNI... por ego, ha, yo quiero dar clases en posgrado, es un posgrado de calidad y un requisito para ser del núcleo básico es que estés en el SNI, es una llavecita”.

Informante 8, Ciencias Exactas y Naturales, nivel II

“Te da como cierto respaldo, por ejemplo, -a mira, me va a dar un profesor que está en el SNI, o él es un maestro que sí, tendrá cierto nivel en la universidad, pero lo conozco que es un investigador a nivel nacional”.

Informante 1, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel C

“te digo la verdad, no es más que el ego, es lo mismo, va para un indicador, que dicen los estudiantes, ha, yo quiero a este profesor, este publica mucho, yo quiero trabajar con él, te invitan a participar, ha!, este profesor publica mucho en esto, hay que invitarlo a que trabaje con nosotros en el proyecto, el gancho”.

Informante 8, Ciencias Exactas y Naturales, nivel II

Ante lo positivo, también encontramos cómo el programa se ha venido transformando, pasando de un programa que promueve la investigación, a ser una condición ante otros programas para ser acreedores de recursos económicos o porque se convierte en una llave para abrir las puertas a otras convocatorias que, de igual forma, condiciona a los académicos para que sean evaluados con los criterios que impone el CONACyT en la mayoría de los programas que impulsa.

En el análisis de esta categoría, se logró percibir cómo los académicos siguen valorando la cuestión del estímulo como uno de los indicadores que determina el ingreso al SNI. En segundo lugar, se identificó que la comunidad científica busca el reconocimiento de investigador nacional, ya que no sólo es una etiqueta que permite validar la condición de investigador, sino que se convierte en una distinción ante los demás académicos de la institución, lo que se traduce en reconocimiento ante los pares. Este tipo de reconocimiento, en algunos casos, fue referido como parte de un ego, pero también de un orgullo, ya que los académicos indican que pertenecer a este grupo, permite asegurar un estatus, un privilegio y un reconocimiento por su trayectoria académica.

Prestigio y estatus que genera el reconocimiento

El ingreso al SNI se encuentra determinado por múltiples factores, tales como el reconocimiento por parte del propio sistema, entre pares y ante la institución, también se le atribuye el significado de poder y estatus.

Siguiendo el estudio de Martínez y Coronado (2003) los académicos han sido evaluados, desde ya varias décadas, haciendo énfasis en la productividad, a partir de ciertos indicadores, en distintos programas que incentivan el trabajo científico. Algunos autores como Ibarra (1999), señalan que las evaluaciones generan ciertos cambios en la identidad de los académicos, pero también ponen en evidencia que la evaluación se orientó, en primer plano, a la evaluación individual, segundo, modificó la naturaleza y el contenido del trabajo y, finalmente, la organización y el comportamiento de los académicos.

Con respecto al SNI, dado que es un programa que se ha encargado de medir el desempeño de los académicos en el área de la investigación a través del cual se les otorga un estímulo, orienta a los académicos a desviar la objetividad de la ciencia para certificar la labor de investigación y obtener el prestigio, el estímulo y reconocimiento de investigador nacional (Martínez y Coronado, 2003).

En referencia a los significados del porqué ingresan al SNI, algunos testimonios que fueron recuperados de académicos que están adscritos a disciplinas duras y blandas, respaldan lo que estudios previos concluían, por ejemplo:

“Ingresé al SNI como consecuencia de mi carrera académica, ya que hoy en día debe ser uno nivel promedio en México, tienes que ser del sistema nacional de investigación”.

Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

“De alguna forma en el medio te da un estatus, dices ah bueno, es investigador nacional”.

Informante 5, Ciencias Exactas y Naturales, nivel III

“Pues básicamente, te diré que el afán de mantenerte en el juego académico, en el mundito académico con las posibilidades de las promociones posibles”.

Informante 6, Ciencias Sociales, nivel I

Pertenecer al grupo del SNI, implica ser consignados como aquellos que guardan y respaldan el conocimiento científico, lo cual, ha generado en los académicos ese sentimiento de poder y, además, cierto estatus elevado entre sus colegas, es decir, de “élite”, lo cual deja evidente que, en tanto los académicos persiguen los estímulos económicos, también se persigue otro tipo de atributos, tales como más y mejores nombramientos, pero también, se busca vincular los avances científicos a la nueva sociedad global.

Respecto a las ciencias blandas se encontró que pertenecer a este grupo de élite en cierta medida retroalimenta ese sentir de estatus, de privilegio y de mejores condiciones.

“Para mí significa un recurso que me permite trasladarme a otras universidades también, visitar otros colegas de la misma área, te comentaba pues becar a los estudiantes, apoyarnos como grupo de trabajo”.

Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

“Como que te da marca, porque dicen es de SNI, y está en este tema y aunque todavía no te hayan leído te llaman, cuando no estas, no ocurre eso, acá te conocen, pero hasta ahí”.

Informante 2, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel II

De manera similar, en las ciencias duras se manejan creencias equivalentes a las ciencias blandas, además de que comparten la misma institución, esto hace posible que ciertos valores sean semejantes.

“Definitivamente tener el nombramiento como investigador nacional pues te facilita muchas cosas y eso, y pues eso facilita el conseguir proyectos, te facilita estar en contacto con las autoridades universitarias, solicitar algún tipo de apoyo, te facilita presentarte en algunos foros, entonces es un reconocimiento que existe,

que se da y que es valorado en algunas universidades y que es valorado en algunas instituciones con eso del reconocimiento”.

Informante 11, Ingeniería, nivel I

“Pero yo quiero estar en el sistema, porqué, pues porque es un “estatus”, cualquier profesor quiere estar en el sistema y tener cada vez ser mejor, entonces yo trabajo para eso”.

Informante 7, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel II

En algunos testimonios, se observa que los académicos reportan que el SNI es un programa que otorga validez a la calidad del investigador, dejando por fuera la calidad del trabajo científico que por sí sólo se podría obtener.

“Hoy en día para ser de un nivel promedio en México tienes que ser del SNI”.

Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

“Es decir, estar en el SNI significa que tú eres activo desde el punto de vista de la investigación y que esa actividad tiene cierto nivel”.

Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

Jaramillo (2010) señala que los académicos para ser acreedores de un estímulo, ya sea este simbólico o económico, se deben ajustar a las reglas las cuales legitiman el trabajo académico. Por otra parte, tanto Becher (2001) como Clark (1991) señalan que, tanto la disciplina como cada establecimiento, regulan el comportamiento de los académicos, por consiguiente, también el académico influye en el establecimiento y en la disciplina, pues las identidades se encuentran en constante cambio y movilización.

“Este afán de promoción al margen de calidad y de falta de objetividad científica, yo diría hasta de humildad científica en la formación parece que todos sabemos hacer de todo, y somos buenos para todo, y esto se me hace completamente absurdo”.

Informante 6, Ciencias Sociales, nivel I

“En aras de la promoción y del alcance económico, no necesariamente del reconocimiento de pares pero sí del alcance económico hay una búsqueda irresistible de la promoción y eso sí lo ha generado los sistemas

como las becas al desempeño, como el sistema del SNI, en el sentido de que no necesariamente son malas ideas, pero en su operación fundamentalmente a la hora que aterrizan en instituciones concretas y situaciones concretas comienzan a tener una idea diferente de la que se pensó ver inicialmente”.
 Informante 6, Ciencias Sociales, nivel I

La identidad se obtiene al formar parte de la comunidad de científicos, la cual es reconocida por el SNI; según Grediaga (2011), este reconocimiento es otorgado en función de las publicaciones ante la comunidad científica, lo que se traduce este reconocimiento del prestigio en estatus y poder. Galaz et al. (2012) explican que cada vez esta evidencia se solidifica con la obtención de los grados académicos, principalmente el grado de doctor, desempeñando actividades de investigación de manera sistemática y laborando de tiempo completo en alguna institución dedicada exclusivamente a la investigación o en alguna IES.

Desde Merton (1977) hasta Kent (1986), la ciencia ha tenido un valor importante para el desarrollo de las naciones. Orozco y Chavarro (2010) retoman la perspectiva de Merton (1977) exponiendo que el conocimiento juega un papel central entre la institución de la ciencia y la sociedad.

Respecto al “estatus” Galaz et al. (2012) refieren que, en la actualidad, el académico que se convierte en miembro del SNI, es valorado en varias esferas de la sociedad. En primer lugar, se le ha considerado a este actor como un elemento clave para la generación, aplicación y transferencia del conocimiento; también ha pasado a ser un componente fundamental en los procesos de evaluación institucional y, finalmente, es un indicador clave para que las IES logren acceder a los apoyos económicos.

Se logra observar que en las ciencias blandas ha pasado a formar parte de la identidad de investigador el estatus que se percibe obtener una vez dentro del SNI.

“El reconocimiento es algo que retroalimenta tu trabajo”.
 Informante 2, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel II

“Es un estatus y es una especie de credencial que te valida como investigador y te permite participar de la comunidad científica, te da cierto prestigio, te abre puertas a programas, por ejemplo, si no hubiera sido por mi admisión al SNI probablemente no me hubieran seguido contratando aquí en la UNISON”.
 Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

A través de la evaluación que desempeñan otros colegas en la comunidad científica, es como se terminan reconociendo y premiando la labor de investigación y los aportes a la sociedad (CONACyT, 2016). En este sentido, los académicos asumen que tal reconocimiento se construye en función del trabajo científico que ellos desempeñan. Por lo tanto, esta distinción es una especie de credencial que permite ser colocados en un plano de importancia para la comunidad científica.

Los académicos en la UNISON no sólo tienen la tarea de trabajar en actividades de investigación, también son encargados de formar a estudiantes, de dar clases en licenciatura y de gestionar recursos, además de cubrir tareas administrativas. Esto lo podemos constatar con algunos testimonios ubicados en académicos de las ciencias duras y blandas.

“Entonces, cuando tú haces ese trabajo, comienzas a tener interacción con todo tu medio, con profesores de aquí mismo, adentro de la universidad como fuera de la institución, empiezan las colaboraciones y eso es entonces empiezas a tener ideas, platicando con tus compañeros aquí de clases, o fuera también, en congresos, en nacionales o internacionales”.

Informante 5, Ciencias Exactas y Naturales, nivel III

“Para que también de alguna manera ellos vayan creciendo en el plan académico, el otro aspecto puede ser visto como redes de comunicación y colaboración... incluso también como establecer contacto con otras personas, para hacer un doctorado tienes que tener esos contactos, quienes están detrás de ti para que te digan que el trabajo va bien o no va bien, también tiene que ver colaboración, comunicación, búsqueda de información”.

Informante 4, Ciencias Sociales, nivel C

El sólo hecho de pertenecer a la comunidad académica de científicos del SNI hace posible la vinculación con otras instituciones, pero en particular, beneficia a los académicos para que se den a conocer y reconozcan tópicos nuevos del conocimiento, si bien, este tipo de contacto con otros investigadores juega un papel de diferenciación entre las categorías que el académico logra obtener al participar en el proceso de evaluación del programa.

Se percibe que el SNI logra cumplir con la función de reconocer a través de la evaluación la calidad científica y tecnológica, contribuyendo a promover y fortalecer la

calidad de la investigación y formación de recursos humanos y, también, la consolidación de científicos con los más altos niveles de conocimiento (CONACyT, 2016).

También, al interior de la UNISON, los académicos advierten que el programa ha sufrido algunas transformaciones, las cuales se alejan del cumplimiento de las funciones que busca desempeñar. Esto conlleva a inferir que el programa ha puesto sus propias reglas, pero ya hay quienes han aprendido a jugar en este medio. Galaz y Gil (2009) reiteran como ha predominado en décadas anteriores, la formación superficial, arrastrada por el dinero adicional y el prestigio que otorga al individuo, y el impacto que tiene en los indicadores institucionales de los que se derivan, a su vez, recursos y diplomas oficiales que otorgan prestigio a las casas de estudio.

En algún momento, Ibarra (1999) encontró que los programas de evaluación se habían desviado de los objetivos centrales que los constituían, en los siguientes testimonios se puede observar cómo los académicos, de disciplinas duras y blandas, reconocen que el programa está pasando por un punto de quiebre en el que, si no se rescata la objetividad del programa, se pudieran perder los lineamientos que el SNI tiene por objetivo.

“Pues no es más que, se ha desvirtuado el sistema nacional de investigadores, ya perdió su razón de ser, de ser ese incentivo para hacer investigación, ahora es un requisito para que hagas investigación, sometes un proyecto de investigación”.

Informante 8, Ciencias Exactas y Naturales, nivel II

“Otra vez, copado, por grupos de poder que hacen que se delinee solo hacia proyectos de investigación, segmentos de investigadores, incluso geografía de investigadores va a ser uno de los sentidos que, en otros, que de tal manera que bajo esta condición ningún recurso alcanzaría, porque prácticamente sería absorbido por los propios segmentos, monopolios y grupos de poder”.

Informante 6, Ciencias Sociales, nivel I

El problema que se percibe respecto a que los objetivos no se cumplan de una manera clara, permea no sólo al programa, sino que también desvía los valores como la integridad, la objetividad del SNI, la perseverancia y la trascendencia de la ciencia misma.

Institución y disciplina: mejores condiciones laborales y diferenciación entre académicos

Tal como señala Becher (2001) y Clark (1991) los académicos generan ciertos significados que se le atribuyen al hecho de pertenecer a cierta institución, como también a algún departamento en específico. Estos autores refieren que los académicos transitan de manera paralela a estos símbolos propios de la disciplina y el establecimiento, finalmente son los mismos académicos los que se encargan de fortalecer y promover estos significados entre sus pares.

Asimismo, Galaz y Gil (2009) aseguran que los efectos que se desprenden de los cambios y ajustes globales, y que terminan apropiado a las universidades, tiene múltiples impactos en la educación superior, en el país, y sobre todo en las tareas de los académicos que desempeñan actividades de investigación, quienes someten sus trabajos a los criterios de evaluación del SNI.

Los académicos de la UNISON en las ciencias blandas refieren que al ingresar al SNI, se perciben mejores condiciones laborales, aunque a la misma vez, se suman nuevas y mayores exigencias en la calidad de los trabajos científicos, se generan nuevos retos ante la sociedad global, y se aumentan las funciones dentro del departamento y la disciplina.

“De repente se van imponiendo desde arriba hacia abajo en términos de las divisiones departamentos y programas o desde de la secretaría-divisiones, pero, no se cuidan esas políticas, entiendo que las instituciones de educación superior están reguladas por ciertas instancias y que con base a eso se van generando ciertas políticas, pero no necesariamente esas políticas son funcionales para nosotros en términos de los propósitos de las instituciones de educación superior”.

Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

“La universidad dice: - yo quiero a personas con doctorado y especialistas en mis áreas, entonces la universidad lo único que quiere es especialistas en esas áreas, pero, si se tiene el respaldo del SNI debería impulsarse más, aparte de que vengas como investigador que ya vengas con colegas, publicaciones, que participen a nivel nacional o internacional, que se difunda lo que haces, aunque seas nuevecito”.

Informante 1, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel C

Desde una perspectiva más general de esta categoría, las disciplinas que componen a la UNISON, tanto los académicos de las ciencias duras como las ciencias blandas reiteran la importancia del reconocimiento como investigador nacional y del estímulo económico, aunque no para ambos grupos signifique lo mismo ser miembros del SNI.

En cuanto a las ciencias duras, los académicos de este conglomerado, opinan que las disciplinas que se encuentran en este rubro son las que en la gran mayoría de los casos se dedican a hacer ciencia aplicada, y que son las que deben de ser aprobadas y reconocidos por el SNI. En el caso de las ciencias sociales, también se cumplen con los criterios de evaluación por parte del SNI, señalan que se trabaja desde la óptica conceptual, teórica y empírica.

Con relación a la valoración de los productos emitidos por académicos de las ciencias blandas, se argumenta que los aportes o contribuciones científicas sirven como referencia para otros documentos o libros que permiten seguir ampliando el conocimiento. No es así en los discursos de los académicos de las ciencias duras, puesto que, en sus testimonios, estos académicos refieren la importancia de la investigación, relacionada directamente en lo que se les enseña a estudiantes y/o futuros investigadores.

Las formas en que se traducen los significados que los académicos le otorgan al ser reconocidos por el SNI, son múltiples y surgen desde la valoración al reconocimiento otorgado por el programa como los estímulos económicos que se obtienen por concursar en los procesos de evaluación de la productividad individual.

También se hace énfasis en establecer un estatus entre la comunidad científica y los pares, gracias a la participación del programa, los académicos refieren que se ha logrado avanzar en distintos ámbitos académicos, científicos y sociales.

Mayor productividad: Mecanismo de control institucional

Pertenecer al SNI genera múltiples significados, principalmente los que se orientan a los estímulos que otorgan el programa y los que ponen en evidencia la relevancia de la producción científica. Los académicos terminan otorgándole significados a la evaluación que es practicada de manera personal, la cual está dirigida al trabajo de cada individuo, y luego se ubican los significados a la forma de trabajo.

Ante esta condición, los académicos señalan que ha sido una evaluación, más en términos cuantitativos que en aspectos cualitativos. Finalmente, se distingue que la productividad brinda cierta categoría a los académicos entre los miembros de la comunidad universitaria; estas evaluaciones suceden de manera semejante para los académicos de las ciencias duras y blandas.

Distintos autores han señalado que las evaluaciones que ejercen las comisiones dentro del SNI, se encuentran orientadas hacia la parte cuantitativa, llevando a establecer criterios términos de cantidad, por ejemplo, incrementar la cantidad de artículos e impulsar la publicación prematura de investigaciones (FCCyT, 2005).

Membrillo (2005) discutió la efectividad del programa, ya que, de alguna manera, logró analizar algunos testimonios que refieren a que los investigadores tienen muy presente el estímulo económico, considerado este como la tercera parte del salario; también señaló que permite elevar el prestigio ante los pares y otros académicos, y, además, ha pasado a ser una membresía para acceder de otros recursos que otorga el CONACyT.

En cuanto a los académicos, de las disciplinas duras y blandas, consideran que la productividad se vuelve parte de las tareas en los académicos que hacen investigación, la cual es reconocida y premiada por el SNI, al obtener una valoración positiva ante las comisiones evaluadoras.

“Yo creo que la productividad es uno de los indicadores importantes para poder normar y poder evaluar cuando menos de manera sucinta los desempeños de los diferentes investigadores”.

Informante 6, Ciencias Sociales, nivel I

“Para mí la productividad quiere decir que, es la medida que tengo para lograr sacar productos... necesito ese circuito, pasar por clases antes de producir algo, la productividad eso es para mí, transformar mi docencia en artículos académicos”.

Informante 2, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel II

“Creo que es muy importante hacer énfasis en esta productividad, que es uno de los indicadores más claros para verificar que una persona está funcionando como investigador o esté desarrollando la ciencia del conocimiento”.

Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

Esta misma productividad se ve descuidada por las exigencias del programa, principalmente por las evaluaciones sistemáticas cada tres o cuatro años, según los testimonios de algunos académicos en estas áreas de conocimiento.

“Yo creo que es el eje medular del programa, pero de alguna manera esto nos ha llevado a que nosotros descuidemos la calidad de lo que nosotros producimos en la medida de

*que el nivel de exigencia sea mayor a veces se escribe por escribir,
pero no un escribir con un sentido funcional”*
Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

*“Creo que esta visión que tienen de productividad debería replantearse
porque no está consiguiendo el objetivo que es garantizar calidad en la investigación
y lograr que el desarrollo científico continúe y sea cada vez superior o mejor”*
Informante 3, Humanidades y Bellas Artes, nivel C

*“Entonces de alguna manera, yo pienso, desde mi punto de vista
que hay que cuidar esa parte, si esta la cantidad, pero debemos de cuidar
esa calidad de lo que se está produciendo”*
Informante 10, Ciencias Sociales, nivel C

Dentro del discurso utilizado por los académicos de las ciencias blandas, se reconoce que, para aumentar la cantidad de productos que elaboran, resaltan aspectos que se relacionan con la inclusión de colegas para diversificar las investigaciones, lo que implica apoyarse de sus compañeros o colaborar con otras instituciones, en lo que se esperaría permita impactar en el desarrollo de la ciencia.

Los académicos de las ciencias duras, parecen asignar un valor semejante a la productividad, aunque para los académicos en estas áreas de conocimiento, se percibe que existe un nivel de exigen mayor al que se les requiere a las ciencias blandas.

*“Si no hay productividad no puedes estar en el SNI, o sea que si no eres un investigador
que esté generando investigación que se pueda publicar en artículos de alto impacto
pues no puedes estar ahí, porque ellos te piden al menos uno por año
y si no lo tienes pues te sacan.”*
Informante 7, Ciencias Biológicas y de la Salud, nivel II

*“CONACyT es el que da el financiamiento para los proyectos o para la investigación,
para los instrumentos, materiales, reactivos, becas, todos eso que conlleva
la investigación, ir a presentar trabajos, todo eso, entonces el CONACyT
te pide que tengas SNI, de hecho, cuando se evalúan los proyectos,
la evaluación de los proyectos también es por pares,
entonces una de las cosas que evaluamos es eso,*

la trayectoria del investigador, y prácticamente tienes que estar en el SNI"

Informante 12, Ingeniería, nivel I

Esta percepción acerca de que se realizan evaluaciones más sofisticadas en las ciencias duras en referencia a las ciencias blandas, es una discusión que parte de que las ciencias duras requieren mayor infraestructura costosa, aparatos, experimentos y aplicación de pruebas, por lo que estos aportes científicos que se producen en las áreas de conocimiento de las ciencias blandas parecieran no requerir este nivel de infraestructura (Becher, 2001).

En relación a las ciencias duras, la evaluación se ha centrado de forma individual, aunque es una condición del propio proceso de evaluación que requiere el SNI, los académicos de estas áreas de conocimiento, han encontrado una forma de trabajar y lograr mayor productividad, en algunos casos, han implementado estrategias como: trabajar con pares o en redes institucionales.

Argent (2011) argumenta que fue el contexto de evaluación el que orientó a los académicos a efectuar acciones que permitieran mejorar sus niveles de producción científica y su trayectoria académica.

Asimismo, Galaz y Gil (2009) plantearon un cambio semejante en la valoración de los conocimientos científicos, los cuales se orientaron en dar mayor valor al individuo como productor de conocimiento, y le restaron incentivos que se encontraban dirigidos a valorar más la carrera académica.

Los testimonios de los académicos en las ciencias duras tienen respaldo en estudios previos, donde se distingue que la evaluación se encuentra enfocada a criterios de un orden más individual (Merton, 1968).

Por otra parte, los académicos que se ubican en las ciencias blandas, señalan criterios cualitativos, poniendo en evidencia cómo la productividad permite establecer vínculos con colegas de otras instituciones y contribuir a mejorar los trabajos que se presentan como evidencia de la labor de investigación.

"Una vez que estas adentro ya te evalúan la productividad en esos años lo que implica que al menos según se entiende debe de haber 1 artículo cada año, 3 artículos científicos eventualmente un capítulo de libro y quizás cada 6 años un 1 libro y aunque ponencias nunca te lo valora en estricto sentido, si es una muestra de que si estas en redes, porque las ponencias te revelan para el SNI"

Informante 2, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel II

En los dos casos, la evaluación individual demuestra que se persiguen intereses comunes, específicamente demostrar que ser parte de la comunidad académica implica desempeñar una labor que permita seguir desarrollando conocimientos científicos y que, a la vez, estos conocimientos contribuyen a los avances en la ciencia y tecnología.

La evaluación que reciben los académicos que son miembros del SNI, de acuerdo con el reglamento, ha sido consignada en términos cuantitativos, por lo que, de cierta manera, es a través de la productividad que se logra ingresar al SNI.

Para las ciencias duras, semejante a las ciencias blandas, tienen por consideración que la productividad toma una forma de evaluación numérica, inclusive, en este apartado, las dos grandes divisiones de conocimiento están de acuerdo en que la evaluación es meramente cuantitativa.

“Muchas universidades públicas han puesto unos criterios que limitan la productividad, limitan la productividad en el sentido de que tienen que tener ciertos parámetros que son ciertos criterios más cuantitativos que cualitativos o también lo clásico que es pagar las publicaciones... muchos investigadores recurren a esos pagos para que les publiquen y sigan cumpliendo con los criterios, criterios cuantitativos”.

Informante 8, Ciencias Exactas y Naturales, nivel II

“Hasta que tienes un número de publicaciones, con ese número de publicaciones compras tu boleto para que te evalúen y una vez evaluado entonces si tienes estudiantes de doctorado, tienes estudiantes de maestría, tienes proyectos, entonces empiezan realmente a revisar tu CVU”.

Informante 11, Ingeniería, nivel I

Los académicos de las ciencias blandas hacen referencia en mejorar la estrategia de evaluación y sugieren, específicamente, agregar cuestiones que se vinculen con características cualitativas en el otorgamiento de los estímulos propios del SNI.

“Personalmente pienso que habría que hacer una revisión, porque muchos de ellos son cuantitativos, cuantas publicaciones tienes, cuantos artículos, cuantos capítulos de libros, cuantas tesis haz dirigido no está mal, está bien, pero creo que está incompleto, a lo mejor habría que tratar de buscar la manera de implementar criterios cualitativos”.

Informante 4, Ciencias Sociales, nivel C

“Ahí yo difiero un poco de lo que me pide el CONACyT, o en general todos los programas que evalúen la investigación, siempre van a estar pidiendo más; mas artículos, más ponencias, más actividad, más tesistas, todo más, porque es en base a lo que viene en la productividad, que tanto haz hecho”.

Informante 1, Ciencias Económicas y Administrativas, nivel C

Las controversias encontradas se basan principalmente en la condición “tiempo de evaluación” y en la condición “cantidad de evaluación”. Las dos vertientes en las que se clasificaron las ciencias, “duras” y “blandas” ven que estas condiciones limitan y apresuran la calidad de las investigaciones, afecta la labor de investigación y desvía el impacto posible que se pueda obtener y los productos que a través de esta actividad se generan.

En definitiva, se muestran los principales aspectos que, según la interpretación, los cuales se refieren a significados que son atribuidos al SNI en el contexto institucional de la UNISON; los hallazgos descritos fueron encontrados en las áreas de ciencias duras y blandas (ver Figura 6).

En síntesis, el significado del SNI en la UNISON implican el compromiso y la exigencia con la institución, con la misma comunidad académica y en forma personal, pues por una parte representa un ingreso económico que es adicional para los académicos, pero también es un elemento que genera el prestigio ante el resto de sujetos. Sin embargo, los efectos adversos perjudican de manera sustancial el trabajo y genera, en algunas ocasiones, la insatisfacción en el personal.

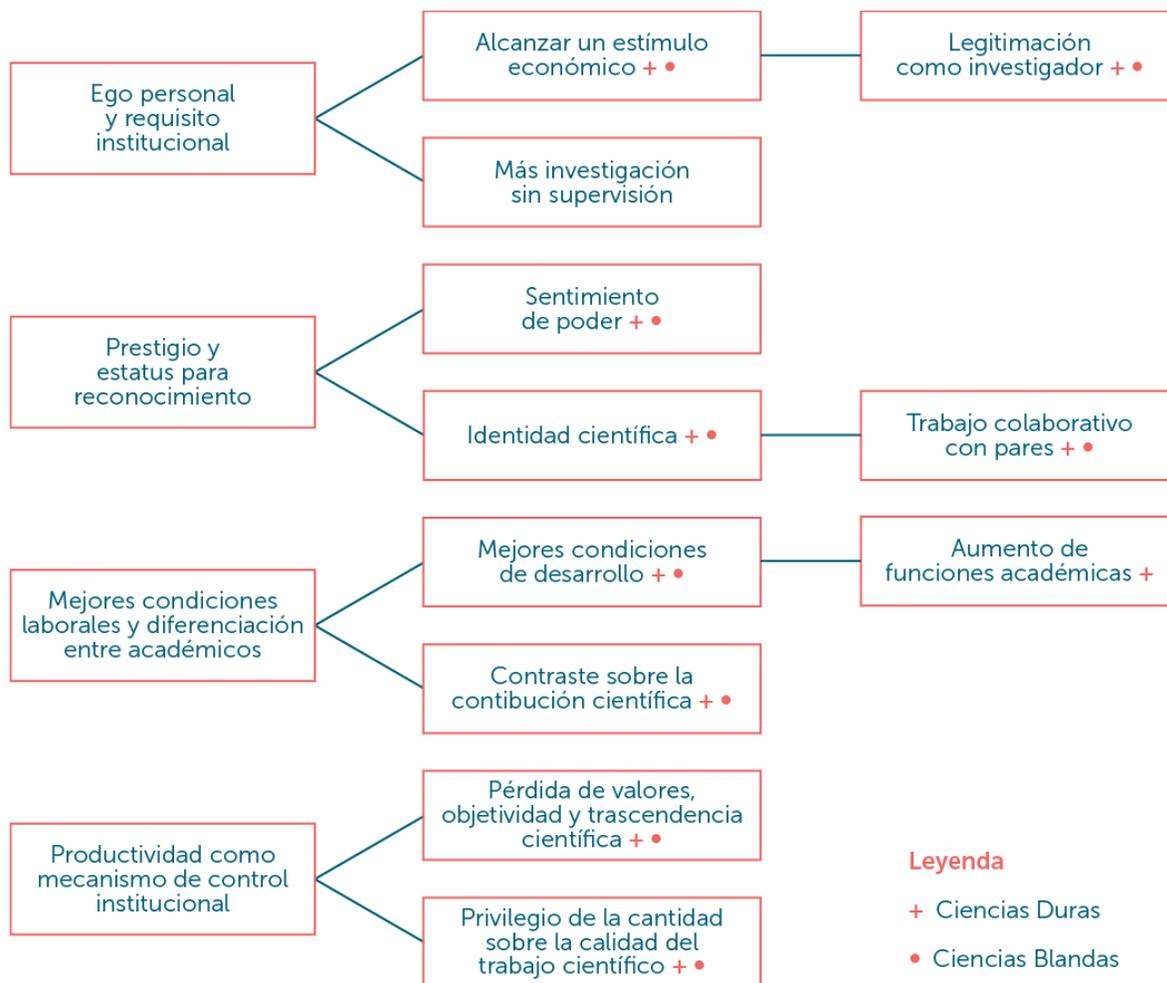


Figura 6. Significados del SNI para los académicos.

Fuente: elaboración propia.

Capítulo 5

Aspectos clave a retomar en la agenda institucional

La presente investigación se llevó a cabo a partir del interés de describir los significados sobre los efectos de programas dirigidos a los académicos de las IES, particularmente a través de un estudio de caso en el contexto de la Universidad de Sonora, considerando las diferencias disciplinares.

Estas diferencias implican que la forma de trabajo, así como en la que se transfiere y genera el conocimiento son definidas por la fuerza de las disciplinas. Según Clark (1991) el establecimiento y la disciplina son dos fuerzas que ejercen tensión en los académicos, pero la disciplina suele ser la fuerza dominante. A partir de los resultados obtenidos, es posible identificar que en el caso de la UNISON existe una importante irrupción en el trabajo disciplinar, pues la organización del trabajo académico y sus actividades son reguladas mayormente por el establecimiento mediante políticas institucionales.

A continuación, se presentan de manera concluyente las principales consideraciones acerca de la evaluación para la obtención de estímulos sobre el trabajo disciplinar y las principales actividades que se llevan a cabo en la UNISON y, finalmente, se describen las recomendaciones para las IES que se desprenden del trabajo realizado.

Implicaciones de la política de estímulos al desempeño

De manera general, se percibe que el PEDPD se presenta para los académicos de la UNISON como un ingreso económico en forma extraordinaria y una forma de compensación al salario ofrecido por la institución, por lo que, en ese sentido, representa un beneficio para el personal de tiempo completo que decide someter su trabajo a la evaluación anual, con mayor énfasis en el área de las ciencias duras. Sin embargo, los resultados apuntan a que este programa afecta negativamente el trabajo académico.

Aunque someterse a la evaluación del PEDPD para obtener el estímulo es una decisión voluntaria, es necesario cuestionar esta condición, pues es uno de los pocos medios que ofrece la institución para mejorar el salario de los académicos, si lo que pretende es fomentar la dedicación y permanencia en el trabajo; además, la participación en el programa a través de los años, también representan una condición de "hartazgo" hacia los procesos de evaluación, ya sea porque los académicos participan en el PEDPD por iniciativa propia o porque sus opciones son limitadas; la motivación extrínseca de los estímulos deteriora la aspiración de mejorar la calidad educativa de la institución como una meta en común.

Desde una mirada institucional, el PEDPD aparenta funcionar como un incentivo para los académicos para evaluar su desempeño como forma de comprobación del cumplimiento de su trabajo, no obstante, no es un elemento que los estimule para modificarlo con la finalidad de hacerlo mejor, sino tratar de hacer más en determinados lapsos de tiempo, sobre todo en el área de las ciencias blandas.

El académico "integral" (Galaz et al., 2008) configurado, tanto por las estipulaciones de su contrato laboral como por políticas –que se representan de cierta manera, como reguladoras del trabajo académico como lo hacen el PEDPD y el PRODEP–, no sólo debe desempeñar las actividades de docencia y el trabajo de investigación, también debe tener tutorados, participar en cuerpos colegiados y actividades de gestión académica; se encuentra en tensión por la disminución de la autonomía y la libertad académica.

Por otra parte, las prácticas de simulación encontradas en la UNISON, y que son similares en otras universidades del país (Silva, 2007), se manifestaron en todas las categorías del estudio, es decir, en las diferentes funciones en las que se desempeñan los académicos y que evalúa el PEDPD.

Aunque no se descarta la posibilidad de que existan académicos regidos por "el fin justifica los medios", cuyos esfuerzos se orientan a la obtención del recurso, en ocasiones sin otorgar mucha importancia al cómo (aspecto que fue reconocido por los académicos de ciencias duras y blandas), desde el enfoque analítico del trabajo se ha optado por una perspectiva más optimista: el trabajo y los valores académicos, se encuentran tensionados por la simulación, como una manifestación de las diferencias entre las disciplinas: al no contemplar ciertas actividades dentro de la organización y tiempo "natural" del trabajo en un área determinada de conocimiento, la simulación resulta como un mecanismo para responder a los criterios de la evaluación y adaptarse al sistema.

Un ejemplo es la presentación de evidencias de trabajo inadecuadamente realizado y el "refriteo" de publicaciones en un periodo "corto" de tiempo en el caso del área de las

ciencias blandas, y la simulación de la atención a los estudiantes en forma de tutorías y actividades de gestión académica en el caso de las ciencias duras.

A pesar de que los significados que son otorgados al PEDPD son mayormente negativos, la planta académica se ha adaptado a sus lineamientos, porque su participación en cada convocatoria anual representa un ingreso económico que es constante, incluso considerado fijo por algunos académicos.

Además, la rigidez de los criterios cuantitativos y la falta de una verdadera valoración del trabajo de calidad son aspectos que propician las prácticas de simulación; no obstante, se considera que, aunque el PEDPD contara con un mecanismo viable para la evaluación de la calidad del trabajo, sería necesario hacer una amplia consideración de la diversidad en las diferentes áreas disciplinares y funciones académicas, pues de lo contrario continuaría siendo desigual ante la heterogeneidad de los académicos.

Desde su implementación en la UNISON, la evaluación del PEDPD no toma en consideración las formas y actividades específicas según la disciplina ni la inclinación de éstas hacia ciertas funciones. Desde entonces, existe la percepción de este programa como una valoración desequilibrada en las funciones académicas, y quienes prefieren desempeñar la docencia o la investigación, son evaluados con los mismos criterios, ambos saliendo desfavorecidos: los académicos que se inclinan mayormente a la docencia, deben generar productos y desempeñar el trabajo de investigación; quienes son preferentemente investigadores deben tener horas de docencia frente a grupo y prestar atención a los estudiantes que son asignados dentro del programa de tutorías.

A partir del año 2016, todos los académicos de tiempo completo son profesores e investigadores según su contrato, lo que podría generar mayores problemas e insatisfacciones en el personal.

La investigación como parte del trabajo de las IES responde a la lógica institucional de que esta función apunta a la educación de calidad. Sin embargo, si bien es cierto que podría ser parte del trabajo del académico, realizar actividades de investigación tanto en su área disciplinar como en enseñanza para actualizar y mejorar su práctica docente, se considera necesario distinguir entre diferentes tipos de investigación según su finalidad (Estévez, 2009), es decir, el académico que se inclina mayormente al trabajo de investigación pretende generar aportaciones a su campo científico y según su disciplina, esto requiere cierto tiempo e implica ciertas formas de producción y difusión.

El académico que se inclina a la docencia podría tener menos tiempo para dedicar al trabajo de investigación, y utilizarla como una herramienta para mejorar su desempeño docente, sin que esto necesariamente implique la generación de productos tangibles.

Por el contrario, los académicos que prefieren la docencia y pretenden obtener un ingreso económico en forma extraordinaria mediante el PEDPD, tienen como opción desarrollar productos a partir de su práctica docente y por parte de la institución, se evalúan las actividades con el supuesto de mejorar su desempeño.

A pesar de lo esperado, existe una percepción de desventaja y perjuicio de los académicos, debido a que dichas actividades fomentan el trabajo fuera del aula, lo que desfavorece en cierta medida la enseñanza. Respecto a esto y según el estudio de Quihui (2009), cuando existe una mayor carga docente, la posibilidad de los académicos de participar en el programa de estímulos es menor.

Otro aspecto a considerar es que el PEDPD forma parte de los esfuerzos que buscan incrementar el nivel de formación de la planta académica, pues le otorga valor al grado académico como uno de los rubros para evaluar la docencia, y también al vincularse con el PRODEP, y puede inferirse que responde al supuesto de que, a mayor nivel de formación, mejor el desempeño docente, de lo cual no existe evidencia suficiente para corroborarlo (Estévez, 2009).

Además, en la UNISON, quienes cuentan con estudios de nivel doctoral dedican menos horas a la semana (9 horas) a actividades de docencia, en comparación con los que cuentan con grado de licenciatura o maestría (11 y 10 horas) (Quihui, 2009).

En el caso de las Ciencias Exactas y Naturales, es donde se concentra un mayor número de beneficiados por el PEDPD, aspecto que coincide con Leyva (2009), quien encontró que, de la totalidad del personal con nivel de doctorado en la UNISON, cerca de la mitad (48%) son académicos adscritos a las áreas de ciencias duras, y específicamente a esta división, donde se encuentra el mayor porcentaje de académicos que realizan actividades de investigación (9 de cada 10).

Sin embargo, la obtención del grado de doctor no necesariamente implica el mejoramiento del trabajo de investigación, ya que en algunos casos resulta "académicamente irrelevante, aunque laboralmente ventajoso" (Rodríguez, 2010, párr. 10), pues el incremento del número de académicos con grado de doctor, tampoco ha impulsado significativamente el desarrollo científico del país: "Su número, membresía y vitalidad dejan mucho que desear" (Arechavala, 2011, p. 47).

Tampoco se ha logrado tener en el país la función que por siglos han desempeñado en otros. Además, prácticamente todos los académicos de tiempo completo se desempeñan como docentes, en cambio el 13% informó que no se involucra en trabajo de investigación, y el trabajo de aproximadamente la mitad de quienes se desempeñan en actividades de investigación, es diferente al tipo de productividad de quienes pretenden pertenecer al SNI (Leyva, 2009).

El PEDPD, a pesar de estar orientado al mejoramiento y habilitación de la planta académica, parece no representar un beneficio para el desarrollo de investigación en la UNISON, pues de continuar así, con la imposición para la docencia y la desvalorización del trabajo de investigación, además de la “desconsideración” sobre las particularidades que se producen en los distintos campos de conocimiento, las nuevas generaciones de académicos seguirán con la encomienda de generar productividad de calidad dudosa para seguir sobreviviendo a pesar del sistema, del que, según Leal (2005) ya se forma parte, al resignarse ante las disposiciones reguladoras, por el hecho de representar ingresos económicos: “pareciera como si entre los académicos jóvenes el paradigma de trabajar para «acumular puntos» ya estuviera consolidado” (Suárez y Muñoz, 2016, p. 7).

Alcances y limitantes del reconocimiento a la investigación (SNI)

Esta investigación logra identificar que los académicos tienen diferentes significados para el SNI, los cuales principalmente se relacionan con la aportación económica que reciben, seguido del reconocimiento y prestigio, aspectos que son expuestos en múltiples testimonios. Los académicos que fueron entrevistados ponen como testimonio que el estatus permite obtener facilidades en el ámbito académico y científico, gracias al nombramiento logrado ante el SNI (Ocampo y Rueda, 2015).

De acuerdo con las categorías analizadas, se observa que los académicos generan múltiples significados al incorporarse al SNI. Tal como señala Becher (2001) y Clark (1991), son sujetos que conviven en una cultura académica y científica, en la cual se hace posible la interacción entre los símbolos y significados relacionados con la disciplina y el establecimiento, así como el fortalecimiento y la promoción de estos significados entre sus pares.

En este sentido, los académicos asumen que tal reconocimiento se construye en función del trabajo científico que ellos desempeñan. Por lo tanto, la distinción es una membresía que les permite colocarse en un plano de importancia para la comunidad científica.

Respecto al “estatus”, Galaz et al. (2012) refieren que, en la actualidad, el académico reconocido por el SNI, es valorado en varias esferas de la sociedad. En primer lugar, se le ha considerado a este actor como un elemento clave para la generación, aplicación y transferencia del conocimiento; también ha pasado a ser un componente fundamental en los procesos de evaluación institucional y, finalmente, es un indicador clave para que las IES logren acceder a los apoyos económicos.

Para Jaramillo (2010), los académicos para ser acreedores de un estímulo ya sea este simbólico o económico, se deben ajustar a las reglas del sistema, las cuales terminan legitimando el trabajo académico. Como señalan Becher (2001) y Clark (1991), el comportamiento de los académicos es regulado por la disciplina y el establecimiento. Pertenecer al grupo del SNI, implica ser consignados como aquellos que guardan y respaldan el conocimiento científico, lo cual, ha generado en los académicos ese sentimiento de poder, lo que entre la comunidad de académicos se considera como "estatus", dando pauta para que los investigadores persigan otro tipo de atributos, tales como más y mejores nombramientos y la búsqueda de vincular los avances científicos a la nueva sociedad global, aunque no en todos los casos.

La identidad que se obtiene al formar parte de la comunidad de científicos, reconocidos por el SNI, según Grediaga (2011) está dado en función de la publicación de resultados ante la comunidad científica, asimismo, este reconocimiento del prestigio es explicado como una situación que cada vez está más relacionado con la obtención de los grados académicos, principalmente el grado de doctor, las actividades de investigación de manera sistemática y estar contratado por tiempo completo en alguna institución donde se realicen labores de investigación (Galaz et al., 2012).

Pese a los criterios de evaluación y la normativa del programa, los académicos de la UNISON que forman parte del SNI señalan que es todo un "orgullo" a nivel personal ser reconocidos por este programa y al encontrarse en la "élite" de académicos, anteponen que también se les reconoce la trayectoria académica y de investigación, aunque como señala Grediaga (2012), los académicos que se dedican a la investigación también lo hacen para preservar la ciencia en el país.

No obstante, en comparación con el estudio de Leyva (2009), donde se encontró que solo el 15.5% de los académicos de tiempo completo pertenecía al SNI, los datos institucionales permitieron identificar que el porcentaje aumentó al 30%, por lo que, aunque pareciera que aumentó, en un análisis más específico se encuentra que sólo unas cuantas divisiones lograron incrementar de manera significativa la cantidad de académicos con reconocimiento del SNI. Esto permite reconocer que los académicos de la UNISON preservan el interés por concentrar su tiempo en realizar actividades que les permita lograr los indicadores con que se les evalúa para el otorgamiento del nombramiento de investigador nacional.

En forma global, se percibe que el SNI ha pasado de ser un programa orientado a fortalecer la ciencia y la tecnología, a ser considerado como una condición de prestigio

en la comunidad científica, ya que se orienta en principio por dos cosas: reconocimiento y acceso a otros programas y recursos.

A partir de los significados personales, el SNI es considerado como estímulo anexo al salario que se percibe por parte de la institución, también, señalan los académicos que están en este programa, les confiere cierto estatus ante los demás académicos, este reconocimiento se deja ver cuando la universidad evidencia quiénes cuentan con la categoría de investigador nacional, además que, ante otras convocatorias para proyectos o recursos, empieza a ser indispensable pertenecer al SNI para ser candidato a concursar por los distintos recursos. Por otra parte, también mejoran las condiciones al interior de la institución como en la disciplina.

En relación a los significados y percepciones que le atribuyen los académicos a ser reconocidos por el SNI, tanto los académicos de las ciencias duras como de las blandas reiteran la importancia del reconocimiento como investigador nacional y del estímulo económico, aunque no signifique lo mismo para ambos grupos ser miembros de este programa; en cuanto a las ciencias duras, los académicos de este conglomerado, opinan que las distintas áreas de conocimiento de las ciencias duras, son las que, en la gran mayoría de los casos se dedican a hacer ciencia aplicada, y que son las que deben de ser aprobadas y reconocidos por el SNI.

En el caso de las ciencias blandas, que también cumplen con los criterios de evaluación por parte del SNI, señalan que se trabaja desde la óptica conceptual, teórica y empírica y que también cumplen con los criterios de evaluación para ser reconocidos.

Aprendizaje y adaptación ante políticas y programas basados en la evaluación del trabajo académico

Según los planteamientos de Fullan (2002) sobre la capacidad del cambio, se encontró que, en la UNISON, los académicos han adquirido un aprendizaje externo, constituido por las herramientas y formas de actuar necesarias para permanecer de la mejor forma posible en los programas que implementan las políticas que son dirigidas a la educación superior.

Por otra parte, de acuerdo con Berman (1993) y sus aportaciones desde el estudio de la implementación de políticas públicas, la ruta que han seguido los académicos en la institución ante los programas de política pública referidos como una "micro implementación", es la del "aprendizaje tecnológico" de estos sujetos, pues estos han tenido que hacer modificaciones a su forma de trabajo para adaptarse y responder a esta forma de evaluación que, de cierta manera, se les impone.

Después de los considerables años en que se han implementado políticas y programas, el hecho de que estos permanezca aún después de los cambios sexenales de la administración federal, y de las modificaciones y ajustes que la institución hace en la reglamentación del programa, es difícil estimar que en prospectiva este pueda desaparecer debido a recortes presupuestales a escala nacional, a pesar de que diversos estudios han puesto en evidencia los problemas que presenta desde su implementación, mecanismos, ejecución, resultados y la insatisfacción de los académicos en diferentes IES.

No obstante, se reconoce que el trabajo académico se ha adaptado a los cambios en el establecimiento, donde los académicos y la institución responden a las estipulaciones de las políticas federales, las cuales además de no considerar la naturaleza del trabajo académico, también suelen ignorar las necesidades locales y regionales, desarticulando a las IES de su responsabilidad social: los procesos de evaluación para el mejoramiento de la calidad y la rendición de cuentas se establecieron para informar a la sociedad y justificar la inversión de recursos públicos en el sector educativo (Brunner, 2000),

Estos cambios que son identificados, han resultado contradictorios ante la definición de sus indicadores con poco o nada que ver con dichas necesidades, pues en la medida en que las IES alcanzan sus objetivos fundamentales y cumplen con su función y pertinencia social puede definirse su calidad (CRESALC, 1998).

El tema de la calidad educativa es sumamente complejo, pues no se ha establecido una definición precisa de lo que se pretende alcanzar, pero lo que sí es claro, es que no se puede llegar a ésta de manera definitiva ni permanente, en la medida en que nos encontramos en una sociedad en constante cambio. Establecer medios y medidas, tales como la evaluación, bajo el supuesto de mejorar la calidad es como recorrer un camino sin una dirección clara y que pareciera ir de atrás hacia adelante.

Finalmente, es por esto que se considera de suma importancia replantear los objetivos de las instituciones y, en general, del sistema de educación superior, dirigir la mirada hacia nuevos retos y re-direccionar esfuerzos. Retomando a Suárez y Muñoz (2016): "el gran reto es volver a creer en la política y en las instituciones, y retomar la conciencia de que la evaluación que realmente importa y trasciende es la que hace la historia" (p. 2).

Referencias

- Acosta, A. (2000). *Estado, políticas y universidad en un período de transición*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Acosta, A. (2002). ¿Adiós a la universidad? *Revista de la Educación Superior*, 31(123), 69-75. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista123_S2A1ES.pdf
- Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México. *Revista de la Educación Superior*, 35(3), 81-92. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista139_S4A1ES.pdf
- Aguilar, M. (2002). La profesión académica como objeto de estudio. Antecedentes y referentes conceptuales. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(97), 63-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309706>
- Aguilar, L.F. (1992). La hechura de las políticas. México: M.A. Porrúa. Recuperado de <http://www.inap.mx/portal/images/RAP/la%20hechura%20de%20las%20politicas.pdf>
- Alcántara, A. (2007). Dimensiones de la calidad en educación superior. *Reencuentro*, (50), 21-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf>
- Altbach, P. (2008). Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización. *La educación superior en el mundo*, 3, 5-19. Recuperado de [https://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7931/1/02%20\(5-14\).pdf](https://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7931/1/02%20(5-14).pdf)

- Alvarado, M., & Carrillo, L. (2009). Concepciones de ciencia en la UNAM: el impacto en la educación universitaria. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_04/ponencias/0530-F.pdf
- Álvarez, G., De Vries, W., González, M., Ramírez, R., & Rollin, K. (2003). *Cambio organizacional y disciplinario en unidades de investigación y posgrado en ciencias sociales en México*. México: Plaza y Valdés.
- Arechavala, R. (2011). Las universidades y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México: una agenda de investigación. *Revista de Educación Superior*, 40(2), 41-57. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v40n158/v40n158a3.pdf>
- Argent, A. (2011). Estrategias para la formación y desarrollo de equipos de investigación exitosos. *Comentarios*, 109(2), 100-102. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/aap/v109n2/v109n2a02.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2000). *La educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/curso2016/pdf/12-ago-anuies.pdf>
- Balankin, A. (2005). El Sistema Nacional de Investigadores: Realidad y mitos. En FCCyT, *Una reflexión sobre el Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación* (pp. 1-146). México: FCCyT. Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/20_sni.pdf
- Banco Mundial (1995). *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington: Banco Mundial. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>
- Banco Mundial (2002). *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington: Banco Mundial. Recuperado de <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/ConstructingKnowledgeSocieties.pdf>

- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario*, 1 (1), 56-77.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. España: Gedisa.
- Berman, P. (1993). El estudio de la macro y micro-implementación. En L. Aguilar, *La implementación de las políticas* (pp. 281-321). México: M. A. Porrúa. Recuperado de <http://www.inap.mx/portal/images/RAP/la%20implementacion%20de%20las%20politicas.pdf>
- Brunner, J.J. (1990). *Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Chile: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/7/SIST-Brunner%20-%20Unidad%205.pdf>
- Brunner, J.J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias*. Chile: Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe. UNESCO.
- Brunner, J.J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.uv.mx/bdie/files/2012/09/brunner-universidad-sociedad.pdf>
- Buendía, L. Colas, P., & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cárdenas, V. (2015). Motivaciones para ingresar al SNI. Un estudio de caso con investigadores jóvenes. *Sinéctica*, 1(44), 1-17. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/155/148>
- Castillo, E. (2016). *Mejoramiento del trabajo académico en la universidad pública: políticas, estrategias y acciones (1993-2002)*. México: UNISON. Recuperado de <https://www.qartuppi.com/2016/MEJORAMIENTO.pdf>

- Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) (1998). *Plan de acción para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001138/113869so.pdf>
- Clark, B. (1991). El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. México: UAM-A. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/7/SIST_Clark_2_Unidad_3.pdf
- Comas-Rodríguez, O., & Rivera, A. (2011). La docencia universitaria frente a los estímulos económicos. *Educação, Sociedade & Culturas*, 32(1), 41-54. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC32/Artigos_32_Comas-RodRiguez.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2016). *Reglamento del SNI. Última reforma, 2016*. México: CONACyT. Recuperado de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-nacional-de-investigadores/otros/reglamentos-anteriores/841-reglamento-sni-reformado-el-26-de-julio-2016/file>
- Cordero, G., & Backhoff, E. (2002). Problemas metodológicos del desempeño académico asociado a los programas de estímulos. *Revista de la Educación Superior*, 1(123), 5-20. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista123_S1A1ES.pdf
- Cox, C. (2006). Construcción política de reformas curriculares: el caso de Chile en los noventa. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(1), 1-24. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev101ART5.pdf>
- Crespo, J. (2014). Virtualización de la producción académica en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Cuenca (Ecuador). *Arte y Sociedad. Revista Investigación*, (7), 1-19. Recuperado de <http://asri.eumed.net/7/virtualidad.html>
- De Sierra, M. (2007). *Claroscuros de la profesionalización académica. Evaluación y efectos en las trayectorias y culturas académicas. Estudio comparado de la UNAM y UAM, 1990-2004*. México: Universidad Politécnica Nacional.

- De Vries, W., & Álvarez, G. (2014). El éxito y el fracaso de las políticas para la educación superior. En H. Muñoz, *La universidad pública en México. Análisis, reflexiones y perspectivas* (pp. 15-35). México: M. Á. Porrúa.
- Díaz Barriga, Á. (1996). Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(2), 408-423. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14000209.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2005) El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles Educativos*, 27(108), 9-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13210802.pdf>
- Díaz Barriga, A. (2006). Evaluación de la educación superior. Entre la compulsividad y el conformismo. En L. Todd y V. Arredondo, *La educación que México necesita. Visión de expertos* (pp. 1-12). México: Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica. Recuperado de http://www.angeldiazbarriga.com/capitulos/pdf_capitulos/evaluacion_edsup.pdf
- Díaz Barriga, Á., Barrón, C., & Díaz, F. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México: Plaza y Valdés.
- Didou, S., & Gérard, E. (2010a). *El sistema nacional de investigadores, 25 años después. La comunidad científica, entre distinción e internacionalización*. México: ANUIES. Recuperado de http://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/divers11-11/010052023.pdf
- Didou, S., & Gérard, E. (2010b). El Sistema Nacional de Investigadores en 2009 ¿Un vector para la internacionalización de las élites científicas? *Perfiles Educativos*, 33(132), 29-47. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n132/v33n132a3.pdf>

- Didriksson, A. (2008). Educación superior y sociedad del conocimiento en América Latina y el Caribe, desde la perspectiva de la Conferencia Mundial de la UNESCO. En C. Tünnermann, *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998* (pp. 399-458). Caracas: IESALC-UNESCO.
- Durand, J.P. (2006). *Poder, gobernabilidad y cambio institucional en la Universidad de Sonora: 1991-2001*. México: ANUIES.
- Eisteinou, J. (2012). Hacia un nuevo Sistema Nacional de Investigadores que contribuya al desarrollo equilibrado del país. En S. Vega, *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y prospectiva de la ciencia en México* (pp. 125-136). México: UAM.
- Estévez, E. (2009). *El doctorado no quita lo tarado. Pensamiento de académicos y cultura institucional en la Universidad de Sonora. Significados de una política pública para mejorar la educación superior en México*. México: ANUIES.
- Foro Consultivo, Científico y Tecnológico (2005). *Una reflexión sobre el Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación*. México: FCCyT-AMC. Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/20_sni.pdf
- Foro Consultivo, Científico y Tecnológico (2011). *Ranking de producción científica*. México: FCCyT. Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/ranking_por_institucion_2011.pdf
- Foro Consultivo, Científico y Tecnológico (2013). *Ranking Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Capacidades y oportunidades de los Sistemas Estatales de CTI*. México: FCCyT. Recuperado de http://foroconsultivo.org.mx/libros_editados/ranking_2013.pdf
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Profesorado. *Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 6(1), 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56760202>
- Galaz, J., & Gil, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-31. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/237>

- Galaz, J., De la Cruz, A., Rodríguez, R., Cedillo, R., & Villaseñor, M. (2012). El académico mexicano miembro del Sistema Nacional de Investigadores: Una primera exploración con base en los resultados de la encuesta "La reconfiguración de la profesión académica en México". En N. Fernández y M. Marquina, *El futuro de la profesión académica: Desafíos para los países emergentes* (pp. 344-355). Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Galaz, J., Padilla, L., Gil, M., & Sevilla, J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. *Calidad en la educación*, (28), 54-69. Recuperado de https://www.ses.unam.mx/curso2009/materiales/m5/s2/M5_Sesion2_DilemasProfesorado.pdf
- García, M. (2010). El estudio de productividad académica de profesores universitarios a través de análisis factorial confirmatorio: el caso de psicología en Estados Unidos de América. *Antofagasta*, 9(1), 13-26. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n1/v9n1a02.pdf>
- Gee, J. (2010). *New digital media and learning as an emerging area and worked examples as one way forward*. London: MIT Press Cambridge. Recuperado de http://dmlcentral.net/wp-content/uploads/files/new_digital_media1.pdf
- Gil, M. (1994). *Los Rasgos de la Diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: UAM Azcapotzalco. Recuperado de <http://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2014/03/LosRasgosdeLaDiversidad101109.pdf>
- Gil, M. (2000). Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(1) 101-116. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol2no1/contenido-gil.html>
- Gil, M. (2002). Amor de Ciudad Grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México. *Sociológica*, 17(49), 93-130. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562005.pdf>.
- Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

- Góngora, E. (2010). Dilemas éticos en la profesión académica contemporánea frente al marco dominante de reconocimientos a la productividad. *Reencuentro*, (57), 24-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34012514004>
- Góngora, E. (2012). *Prestigio académico, estructuras y concepciones: el caso de los sociólogos de la UAM*. México: ANUIES.
- González, J. (2005). Sobre el Sistema Nacional de Investigadores. En FCCyT, *Una reflexión sobre el Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación* (pp. 128-129). México: FCCyT. Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/20_sni.pdf
- Granados, A. (2011). *El impacto de la globalización en los perfiles académicos*. Guanajuato: XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1235.pdf>
- Grediaga, R. (1999). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: ANUIES.
- Grediaga, R. (2001). Retos y condiciones de desarrollo: la profesión académica en México en la última década. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11), 95-117. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001107.pdf>
- Grediaga, R. (2011). Relevancia y complejidades del análisis de políticas públicas en educación. *Revista Mexicana en Investigación Educativa*, 16(50), 679-686. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n50/v16n50a1.pdf>
- Grediaga, R. (2012). *Socialización de la nueva generación de investigadores en México*. México: ANUIES.
- Grediaga, R., Rodríguez, J.R., & Padilla, L.E. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: ANUIES.

- Greene, R. y Campos, D. (2012). Editorial: Sobre la evaluación de la producción académica. *Bifurcaciones. Revista de Estudios Culturales Urbanos*, (11), 1-4. Recuperado de http://www.bifurcaciones.cl/bifurcaciones/wp-content/uploads/2012/12/bifurcaciones_011_Editorial.pdf
- Grijalva, H. (2014). *Informe anual 2013-2014. (Informe Núm. 1)*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de <http://www.uson.mx/paginadelrector/informes/informe2013-2014.pdf>
- Grijalva, H. (2015). *Informe anual 2014-2015. (Informe Núm. 2)*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de <http://www.uson.mx/paginadelrector/informes/informe2014-2015.pdf>
- Hamui, M. (2007). El proceso de identidad en el académico. *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz*. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178920323.pdf>.
- Heras, L. (2005). La política de educación superior en México: Los programas de estímulos a profesores e investigadores. *Educere*, 9(29), 207-215. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602909.pdf>
- Ibarra, E. (1999). Evaluación, productividad y conocimiento: barreras institucionales al desarrollo académico. *Sociológica*, 14(41), 41-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026706007>
- Ibarra, E., & Porter, L. (2007). Costos de la evaluación en escenarios de continuidad: Lecciones mexicanas sobre las disputas con los mercaderes del templo del saber. *Espacio Abierto*, 16(1), 61-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/122/12216103.pdf>
- Ibarra, E., & Rondero, N. (2008). Regulación del trabajo académico y deshomologación salarial: Balance general de sus ejes problemáticos. En G. Bertussi y G. González, *Anuario educativo mexicano: Visión retrospectiva, año 2005* (pp. 569-601). México: UPN; M. A. Porrúa.

- Ibarrola, M. (2005). El Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación. *Segundo encuentro de Auto-estudio de las universidades públicas mexicanas*. UNAM, México. Recuperado de http://www.laisumedu.org/DESIN_Ibarra/autoestudio2004/docs2005/Ibarrola.pdf
- Jaramillo, E. (2010). Dilemas éticos en la profesión académica contemporánea frente al marco dominante de reconocimientos a la productividad. *Reencuentro*, (57), 24-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34012514004.pdf>
- Joy, S. (2009). Productividad académica de los psicólogos académicos. *Boletín de Psicología*, 97, 93-116. Recuperado de http://www.produ-science.udl.cat/psycho/public/p_2.pdf
- Kent, R. (1986). Los profesores y la crisis universitaria. *Cuadernos políticos*, (46), 41-54. Recuperado de <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP46/CP46.6.RollinKentSerna.pdf>
- Leal, F. (2005). Sobre algunos lugares comunes relativos a la enseñanza y la investigación en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 34(4) 165-175. Recuperado de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista136_S4A1ES.pdf
- Leritz, L. (2012). *Principles of merit pay*. Redmond: Economic Research Institute. Recuperado de <http://www.eri.com/PDF/Principles-of-Merit-Pay.pdf>
- Leyva, E. (2009). Las actividades de investigación en la Universidad de Sonora desde la percepción de sus académicos. *Tesis de maestría en Innovación Educativa*. Universidad de Sonora, México.
- Lobato, O., & De la Garza, E. (2009). La organización del cuerpo académico: las premisas de decisión, colegialidad y respuesta grupal. Un acercamiento desde su autorreferencialidad. Estudio de caso comparativo en la educación de la Ingeniería. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), 191-216. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n40/v14n40a10.pdf>

- López, G. (2013). Prácticas disciplinares, prácticas escolares: Qué son las disciplinas académicas y cómo se relacionan con la educación formal en las ciencias y en las humanidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 383-412. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774004.pdf>
- López, S. (2010). Cuerpos académicos: Factores de integración y producción de conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, 39(155), 7-26. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v39n155/v39n155a1.pdf>
- Martínez, M., & Coronado, G. (2003). Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1), 45-72. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_2.htm
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. España: Pearson Editorial.
- Membrillo, J. (2005). La importancia de pertenecer al SNI para un investigador joven. En FCCyT, *Una reflexión sobre el Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación* (pp. 102-108). Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/20_sni.pdf
- Merton, R. (1968). The matthew effect in science. *Science*, 159(381), 56-63. Recuperado de https://www.unc.edu/~fbaum/teaching/articles/Merton_Science_1968.pdf
- Merton, R. (1977). *La sociología de la ciencia: investigaciones teóricas y empíricas*. Madrid: Alianza.
- Munévar, D., & Villaseñor, M. (2008). Producción de conocimientos y productividad académica. *Revista de Educación y Desarrollo*, (8), 61-67. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/8/008_Munevar.pdf
- Muñoz, H., García, S., & López, R. (2014). La evaluación de los académicos. *Perfiles educativos*, 36(146), 188-195. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v36n146/v36n146a12.pdf>

- Ocampo, E., & Rueda, J. (2015). El Sistema Nacional de Investigadores en la Universidad Veracruzana: Análisis exploratorio de cómo se experimenta el reconocimiento académico. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37(1), 64-85. Recuperado de <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2015-1/exploraciones3.pdf>
- Ordorika, I. (2004). El mercado en la academia. En I. Ordorika, *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México* (pp. 35-88). México: M. A. Porrúa. Recuperado de http://www.ses.unam.mx/docencia/2007I/Lecturas/Mod5_Ordorika.pdf
- Ordorika, I. (2007). Universidades y globalización: tendencias hegemónicas y construcción de alternativas. *Revista educación superior y sociedad: nueva época*, 12(1), 175-190. Recuperado de <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/download/28/17>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. París: UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Orozco, L., & Chavarro, D. (2010). Robert K. Merton (1910-2003). La ciencia como institución. *Revista de Estudios Sociales*, (37), 143-162. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/815/81519011008.pdf>
- Parra, M. (2007). Políticas públicas y cambios en los ritmos de producción y modalidades de difusión de los resultados de investigación en la profesión académica. El caso venezolano. *Sociológica*, 22(65), 17-43. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6502.pdf>

- Pérez, J. (2009). El efecto Frankenstein: las políticas educativas mexicanas y su impacto en la profesión académica. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, 16(46), 61-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13811856003>
- Pérez, M. (2013). La producción del conocimiento. *Enlace: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 10(1) 21-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82326270003>
- Prego, C., & Valera, S. (2010). Un estudio de la vida académica: componentes profesionales e institucionales. *VI Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina*. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-027/573.pdf>
- Quihui, A. (2009). Rasgos de la actividad docente en la Universidad de Sonora, desde la perspectiva de sus académicos. *Tesis de maestría en Innovación Educativa*. Universidad de Sonora, México.
- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación científica cualitativa. En A. Quintana y W. Montgomery, *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47-84). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://cienciassociales.webcindario.com/PDF/Cualitativa/Inv_quintana.pdf
- Ramírez, C. (2013). El Sistema Nacional de Investigadores y la práctica docente. El caso de la División de humanidades y bellas artes. *Tesis de maestría*. Universidad de Sonora, México.
- Rodríguez, S. (1997). La evaluación institucional universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 179-214. Recuperado de <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/44888/1/La%20evaluacion%20institucional%20universitaria.pdf>
- Rodríguez, R. (junio 3, 2010). El doctorado no quita lo tarado. *Seminario de Educación Superior*. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=838>

- Rodríguez, R. (2015). Educación superior y desarrollo. La importancia del contexto local. En R. Cordera, M. Flores y M. Fuentes, *México Social: Regresar a lo fundamental* (pp. 199-213). México: UNAM. Recuperado de http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Rodriguez2015_EducacionSuperiorYDesarrollo.pdf
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, J., Urquidi, L., & Durand J. (2015). *Miradas sobre la educación superior. Resultados de Investigación*. Hermosillo: UNISON. Recuperado de <http://www.qartuppi.com/2015/MIRADAS.pdf>
- Rodríguez, R., & Durand, J. (2013). Notas para la evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, 35, 46-56. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229960005>
- Rondero, N. (2007). Impacto de las becas y estímulos en la producción del trabajo académico: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista Sociológica*, 22(65), 103-128. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6505.pdf>
- Rubio, J. (2007). *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/curso2008/pdf/Rubio2007.pdf>
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). Recuperado de http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/MRB_Mod3.pdf
- Sabatier, P., & Mazmanían, D. (1993). La implementación de la política pública: un marco de análisis. En L. Aguilar, *La implementación de las políticas* (pp. 323-372). México: M. A. Porrúa. Recuperado de <http://www.inap.mx/portal/images/RAP/la%20implementacion%20de%20las%20politicas.pdf>
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. España: McGraw-Hill.

- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Argentina: Lumiere.
- Sierra, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. En L. Galindo, *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 277-346). México: Pearson.
- Silva, C. (2007). Evaluación y burocracia: medir igual a los diferentes. *Revista de la Educación Superior*, 36(143), 7-24. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v36n143/v36n143a1.pdf>
- Sotelo, A. (2004). La política de estímulos económicos hacia los académicos en la Universidad de Sonora, 1995-2002. *Tesis de maestría en Ciencias Sociales*. Colegio de Sonora, México.
- Stezano, F., & Millan, A. (2014). Incentivos que encuentran los académicos mexicanos para adoptar relaciones de transferencia de conocimientos y tecnología con el sector empresarial. *Sociológica*, 29(83) 47-85. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v29n83/v29n83a2.pdf>
- Suárez, M., & Muñoz, H. (2016). ¿Qué pasa con los académicos? *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 1-22. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista180_S2A1ES.pdf
- Terrones, H. (2005). El SNI, la repatriación y la descentralización: experiencias de un joven investigador. En FCCyT, *Una reflexión sobre el Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación* (pp. 98-101). México: FCCyT. Recuperado de http://www.foroconsultivo.org.mx/libros_editados/20_sni.pdf
- Torres, J., & Juárez, J. (2002). La productividad académica: una lectura de la investigación y la docencia. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, (2), 25-52. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72620003>
- Universidad de Sonora (UNISON). (1985). *Estatuto de personal académico. Marco normativo de la Universidad de Sonora*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de http://www.uson.mx/la_unison/reglamentacion/estatuto_personal_acad.htm

- Universidad de Sonora (UNISON). (2003). Reglamento del programa de estímulos al desempeño del personal docente. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- Universidad de Sonora. (2005). *Plan de Desarrollo Institucional 2005-2009*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de <http://www.uson.mx/institucional/pdi2005-2009.pdf>
- Universidad de Sonora (UNISON). (2009). *Plan de Desarrollo Institucional 2009-2013*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de <http://www.uson.mx/institucional/pdi2009-2013.pdf>
- Universidad de Sonora (UNISON). (2011). *Ley número 4, orgánica de la Universidad de Sonora*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de http://www.uson.mx/institucional/marconormativo/leyesyestatutos/ley_num4_organica.htm
- Universidad de Sonora (UNISON). (2013). *Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de <http://www.uson.mx/institucional/pdi2013-2017.pdf>
- Universidad de Sonora (UNISON). (2013a). *Reglamento del programa de estímulos al desempeño del personal docente de la Universidad de Sonora (histórico)*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de http://www.desarrolloacademico.uson.mx/estimulos/documentacion/REGLAMENTO_PEPDP.pdf
- Universidad de Sonora (UNISON). (2013b). *Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado de <http://www.uson.mx/institucional/pdi2013-2017.pdf>
- Van Meter, D., & Van Horn, C. (1993). El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual. En L. Aguilar, *La implementación de las políticas* (pp. 97-146). México: M. A. Porrúa. Recuperado de <http://www.inap.mx/portal/images/RAP/la%20implementacion%20de%20las%20politicas.pdf>
- Zanata, E., Yuren, T., & Faz, J. (2010). Las esferas de la identidad disciplinar, profesional e institucional en la universidad pública mexicana. *Argumentos*, 23(62), 87-104. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a4.pdf>

Programas de evaluación del trabajo académico en México
Políticas, significados y efectos

ISBN 978-607-518-258-2

ISBN 978-607-97784-2-2

DOI 10.29410/QTP.17.05

La presente obra se terminó de producir en diciembre de 2017.
Su diseño y edición estuvieron a cargo de:

Qartuppi[®]

Qartuppi, S. de R.L. de C.V.

<http://www.qartuppi.com>

ISBN 978-607-518-258-2
ISBN 978-607-97784-2-2



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

Qartuppi.