



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DOCTORADO EN POLÍTICAS PÚBLICAS

TESIS DOCTORAL

**LA INFLUENCIA DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PRODEP
EN LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LOS CUERPOS
ACADÉMICOS CONSOLIDADOS DE LA U.A.E.H.**

Para obtener el grado de Doctor en Políticas Públicas

PRESENTA:

José Leonardo Vázquez Islas

DIRECTORA:

Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa

COMITÉ TUTORIAL:

Dra. Leydi Diana Morales Díaz

Dr. Rodolfo Rogelio Posadas Domínguez

Pachuca de Soto, Hgo., noviembre de 2022.



DPP/089/2022

Asunto: Autorización de impresión

Mtra. Ojuky del Rocío Islas Maldonado
Directora de Administración Escolar
Presente.

El Comité Tutorial de la tesis **“La influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados de la U.A.E.H.”**, realizada por el sustentante **Vázquez Islas José Leonardo** con número de cuenta **198350** perteneciente al programa de **Doctorado en Políticas Públicas**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

Por lo que el sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

Atentamente
“Amor, Orden y Progreso”
Pachuca, Hidalgo a 04 de octubre de 2022

El Comité Tutorial

Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa

Directora



Dra. Leydi Diana Morales Díaz

Lectora

Dr. Rodolfo Rogelio Posadas Domínguez

Lector

Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext 4201, 4205
icschu@uaeh.edu.mx

Agradecimientos

A Dios por darme esta oportunidad, colmarme de bendiciones en todo momento y nunca dejarme solo.

A mi mamá, Laura Elena Islas Márquez por acompañarme en esas noches de desvelo, siempre creer en mí, ser mi mayor ejemplo y motivarme a seguir adelante, aunque no siempre me sintiera capaz.

A mi hermana, Laura Elena Vázquez Islas, por alentarme a lograr siempre mis metas y por su apoyo permanente.

A mi esposa, Alejandra Cano Islas, quien siempre ha tenido fe en mí, brindarme su cariño incondicional y darme ánimos en todo momento.

A la Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa, por sus enseñanzas y acompañamiento en la elaboración de esta tesis, por su generosidad al compartir conocimientos y experiencias y porque sin su guía y apoyo nada de esto hubiera sido posible.

A los integrantes del Comité Tutorial, Dra. Leydi Diana Morales Díaz y Dr. Rodolfo Rogelio Posadas Domínguez, por el invaluable tiempo dedicado a la revisión de la tesis y su apoyo permanente para lograr la mejora continua.

A la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo por ofrecer programas de posgrado de calidad.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por el apoyo otorgado al proyecto "Construcción, diseño y articulación de un programa para la formación de especialistas para la gestión estratégica y las políticas del desarrollo" con clave HGO-2016-2016-02-01-274884 del fondo mixto Gobierno del Estado de Hidalgo-CONACyT y el apoyo para la realización y conclusión de la investigación y tesis como becario y beneficiario de las Becas Nacionales CONACyT 2019



Contenido

Glosario de siglas	
Relación de tablas, gráficas y figuras	
Resumen	
Abstract	
Introducción.....	21
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	27
1.1 Antecedentes.....	27
1.2. Descripción del problema objeto de estudio.....	42
1.2.1. La producción del conocimiento de los cuerpos académicos.....	42
1.2.2. Políticas que sustentan la producción de conocimiento.....	50
1.2.3. Las interrogantes en políticas de largo plazo y su contribución a CAC.....	59
1.2.4 La ubicación del objeto de estudio en un contexto institucional.....	64
1.3 Preguntas de investigación.....	66
1.4 Objetivos.....	66
1.5 Idea científica a defender	67
1.6 Justificación de la investigación.....	68
Capítulo II. Referentes teóricos que sustentan la comprensión del objeto de estudio	74
2.1 Breves antecedentes de las políticas educativas en México.....	74
2.2 Las políticas públicas, propósito e influencia	76
2.3. Conceptualización de la Política Pública.....	78
2.4. Políticas Públicas en Educación Superior.....	83
2.4.1 Políticas Educativas y Profesión Académica.....	86

2.4.2 Políticas y gestión de los Cuerpos Académicos en el marco del PRODEP.....	92
2.4.2.1 Estructura programática del PRODEP.....	95
2.4.2.2 Los subprogramas que orientan el apoyo a profesores y cuerpos académicos.....	96
2.4.2.3 Características de las convocatorias de PRODEP con apoyo financiero.....	100
2.5 Las políticas institucionales de la UAEH en alineación a las políticas PRODEP.....	106
2.6 Evaluación de las políticas públicas.....	108
2.7 Evaluación de las políticas educativas.....	112
2.8 La evaluación de programas educativos de posgrado en el marco de las políticas educativas SEP-CONACyT.....	119
2.8.1 La producción del conocimiento en los programas educativos de Posgrado...	119
2.8.1.1 Una aproximación a diversos antecedentes del Posgrado.....	120
2.8.1.2 Prospectiva de la oferta educativa de Posgrado.....	124
2.8.1.3 Política educativa para el desarrollo de los programas de posgrado en el país: el PNPC.....	132
2.8.2 El acompañamiento a estudiantes de posgrado en el proceso de iniciación en la formación en investigación.....	137
Capítulo III. Los Cuerpos Académicos en México y en la UAEH.....	147
3.1 Conceptualización de los Cuerpos Académicos.....	147
3.1.1 Tipología oficial de los Cuerpos Académicos.....	149

3.2. Características Generales de los Cuerpos Académicos.....	152
3.2.1 Competencia de los Cuerpos Académicos para el trabajo en equipo.....	153
3.3. Análisis de los factores que intervienen en su evolución.....	155
3.3.1 Factores estructurales y de organización.....	155
3.3.2 Factores de vinculación entre Docencia e Investigación.....	157
3.4. La producción del conocimiento en el ámbito de los Cuerpos Académicos.....	158
3.4.1. Funciones de los PTC y CA regulados por las políticas internas.....	158
3.4.2 El financiamiento de la producción del conocimiento.....	164
3.4.3 Las actuales condiciones de producción intelectual y los Cuerpos Académicos..	168
3.5 Generalidades de la educación superior en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.....	175
3.5.1 Antecedentes de la organización académica institucional.....	176
3.5.2 Áreas académicas: oferta educativa y población escolar de posgrado.....	182
3.5.3 Evolución de la capacidad académica: profesores de tiempo completo y cuerpos académicos.....	183
3.5.4 La influencia de las políticas de PRODEP en la organización de los Cuerpos Académicos en la UAEH (2010-2019).....	187
3.5.5 Los Cuerpos Académicos Consolidados como indicadores de la capacidad académica de la UAEH.....	189
3.5.6 La función de los Cuerpos Académicos Consolidados en la formación de recursos humanos: los programas de posgrado de la UAEH.....	200

Capítulo IV. Fundamentos metodológicos que sustentan el estudio de la influencia de las políticas públicas en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos.....	204
4.1 Un acercamiento a la comprensión del caso de estudio de los Cuerpos Académicos	
Consolidados reconocidos por el PRODEP.....	204
4.2 Diseño metodológico.....	205
4.2.1 Enfoque epistemológico.....	206
4.2.2 Paradigma metodológico.....	208
4.2.2.1 Paradigma cualitativo.....	209
4.2.2.2 Paradigma cuantitativo.....	210
4.2.2.3 Paradigma mixto.....	211
4.3 El proceso de investigación.....	214
4.3.1 Fase preparatoria.....	214
4.3.1.1 Documentación del proceso.....	214
4.3.2 Fase de trabajo de campo.....	215
4.3.2.1 El proceso de comunicación.....	215
4.3.2.2 Las incidencias.....	215
4.3.3 Recogida de datos.....	217
4.3.4 Análisis de los datos.....	217
4.3.4.1 La transcripción.....	217
4.3.4.2 Reducción de datos: la codificación.....	218
4.3.5 Obtención de resultados.....	221
4.3.6 Análisis de datos mixtos.....	222
4.4 Los Cuerpos Académicos Consolidados de la UAEH, un estudio de caso	223

4.5 Unidades de análisis.....	228
4.6 Categorías y dimensiones de análisis.....	229
4.7 Métodos y técnicas que sustentan el estudio.....	232
4.7.1 Entrevista (modalidad semiestructurada).....	233
4.7.2 Encuesta y cuestionario.....	234
4.7.3 Análisis de documentos.....	238
4.8 Consideraciones éticas.....	240
4.9 Validez metodológica.....	241
4.10 Acceso al campo y prueba piloto.....	241
4.11 Contexto de los Cuerpos Académicos seleccionados.....	242
4.12.1 Grupo 1. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Agropecuarias.....	242
4.12.2 Grupo 2. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería.....	242
4.12.3 Grupo 3. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Económico Administrativas.....	244
4.12.4 Grupo 4. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias de la Salud.....	244
4.12.5 Grupo 5. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.....	245
4.13 Reflexiones en torno al estudio de caso.....	245
Capítulo V. Interpretación de los principales hallazgos en el estudio.....	247
5. Análisis de los resultados y su discusión	247

5.1	La influencia de las políticas públicas de PRODEP que han contribuido para establecer condiciones institucionales que influyen en la producción del conocimiento de los cuerpos académicos consolidados de la UAEH.....	252
5.1.1	Las políticas para el desarrollo de la capacidad y competitividad académicas..	253
5.1.1.1	Influencia positiva de las políticas internas para implementar el programa PROMEP-PRODEP para impulsar el desarrollo de la Capacidad y Competitividad Académicas de la UAEH.....	253
5.1.1.2	Influencia negativa de las políticas internas para implementar el programa a PROMEP-PRODEP para impulsar el desarrollo de la Capacidad y Competitividad Académicas de la UAEH.....	260
5.1.2	La gestión interna de las políticas para implementar el Programa PRODEP.....	264
5.1.2.1	Consistencia de las políticas internas para profesores y cuerpos académicos de la UAEH con los objetivos del PRODEP para mejorar la calidad de la docencia y la investigación.....	264
5.1.2.2	Cumplimiento de las políticas internas para profesores y cuerpos académicos de la UAEH con los objetivos del PRODEP para mejorar la calidad de la docencia y la investigación.....	273
5.1.3	La Normatividad Institucional requerida para sustentar la implementación del PRODEP en la UAEH	274
5.1.3.1	Influencia de las políticas en la implementación del PROMEP-PRODEP en la UAEH para establecer condiciones de trabajo adecuadas para el incremento de la capacidad académica y para impulsar la calidad en la docencia y la investigación.....	274

5.1.4 La Gestión Administrativa-Operativa de las Políticas para implementar el Programa PRODEP en la UAEH.....	280
5.2 Las percepciones que tienen los profesores que integran los Cuerpos Académicos Consolidados sobre la influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción colectiva e individual del conocimiento.....	285
5.2.1 Las políticas establecidas para la implementación del PRODEP que aplican a Cuerpos Académicos.....	290
5.2.1.1 Percepción sobre la Influencia de las políticas para la mejora de la capacidad y competitividad académicas.....	290
5.2.2. Fortalecimiento de los Cuerpos Académicos.....	295
5.2.2.1 Percepción sobre la contribución de los PTC en el nivel de consolidación de los Cuerpos Académicos.....	295
5.2.3. Implementación del PRODEP en el cuerpo académico.....	298
5.2.3.1. Percepción sobre las implicaciones para el desarrollo del cuerpo académico.....	298
5.2.3.2 Percepción sobre las repercusiones en el equilibrio de funciones....	303
5.2.3.3 Percepción sobre el avance en la producción del conocimiento.....	304
5.2.3.4 Percepción sobre las áreas de oportunidad que afectan al dinamismo con que se hacen las aportaciones a la producción del conocimiento.....	306
5.3 Las percepciones que tienen los estudiantes de posgrado sobre la influencia de las políticas públicas hacia los cuerpos académicos en la producción del conocimiento y su beneficio hacia la trayectoria formativa en los programas de posgrado.....	309
5.3.1 Las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento.....	313

5.3.1.1 Las prácticas docentes de los PTC en relación con el uso de los conocimientos de metodología de la investigación.....	314
5.3.1.2 El uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos.....	316
5.3.1.3 El acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial.....	318
5.3.2. Productividad científica de profesores y estudiantes de posgrado.....	322
5.3.2.1 Dimensión: Fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado.....	323
Conclusiones, recomendaciones, nuevas líneas de investigación y producción científica que genera el estudio.....	327
6.1 Conclusiones principales.....	327
6.2 Recomendaciones y nuevas líneas de investigación que el estudio genera.....	339
6.3 Producción científica derivada de la investigación.....	340
Referencias.....	341
Anexos.....	372
Anexo 1 Políticas institucionales PDI 2018-2023.....	372
Anexo 2 Categorías y dimensiones de análisis.....	383
Anexo 3 Guion de entrevista a director, funcionario y responsable operativo.....	391
Anexo 4 Cuestionario para PTC y líderes de CAC.....	392
Anexo 5 Cuestionario para estudiantes de posgrado.....	395

Anexo 6 Prueba piloto.....	396
Anexo 7 Aportaciones relevantes obtenidas en la prueba piloto.....	397
Anexo 8. Producción científica derivada de la investigación.....	398

Glosario de Siglas y Acrónimos

ACPI	Actuales Condiciones de Producción Intelectual
Anuies	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CA	Cuerpos Académicos
CAEC	Cuerpos Académicos en Consolidación
CAEF	Cuerpos Académicos
CAF	Cuerpos Académicos en Formación
Ceneval	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior
CEH	Centro de Estudios sobre el Estado de Hidalgo
CEP	Centro de Estudios de Población
CESU	Centro de Estudios sobre la Universidad
CIDE	Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CIFRHS	Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud
Comepo	Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado
Conaeva	Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior
Conacyt	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
Copaes	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior
CRESALC	Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
Cumex	Consortio de Universidades Mexicanas
DES	Dependencias de Educación Superior
DGESU	Dirección General de Educación Superior Universitaria
DGESUI	Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural
DOF	Diario Oficial de la Federación
(ENARM)	Examen Nacional de Residencias Médicas
Esdeped	Estímulo al Desempeño del Personal Docente
Fimpes	Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior
Fomes	Fondo para la Modernización de la Educación Superior
IA	Instituto de Artes
ICAp	Instituto de Ciencias Agropecuarias
ICBI	Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería
ICEA	Instituto de Ciencias Económico Administrativas
ICSa	Instituto de Ciencias de la Salud
ICSHu	Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
IES	Instituciones de Educación Superior
LGDS	Ley General de Desarrollo Social
LGIAC	Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento
MGR	Marco General de Referencia
OA	Organismos Acreditadores
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PD	Perfil Deseable
PDI	Plan de Desarrollo Institucional
PA	Programa Académico
PE	Programa Educativo

PEF	Presupuesto de Egresos de la Federación
PFCE	Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa
PIFI	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional
PME	Programa para la Modernización Educativa
PNPC	Programa Nacional de Posgrados de Calidad
PRODEP	Programa para el Desarrollo Profesional Docente
Profexce	Programa de Fortalecimiento a la Excelencia Educativa,
Profocie	Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas
Proides	Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior
PROMEPE	Programa de Mejoramiento del Profesorado
Pronae	Programa Nacional de Educación
Pronaes	Programa Nacional de Educación Superior
PTC	Profesores de Tiempo Completo
PNT	Plataforma Nacional de Transparencia
RIP	Representante Institucional ante PRODEP
SEIT	Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas
SEP	Secretaría de Educación Pública
SES	Subsecretaría de Educación Superior
Sesic	Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica
SHCP	Secretaría de Hacienda y Crédito Público
Sisup	Sistema Unificado PROMEP
SNCA	Sistema Nacional de Creadores de Arte
SIN	Sistema Nacional de Investigadores
UAEH	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
UAM	Universidad Autónoma Metropolitana
UdeG	Universidad de Guadalajara
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UPE	Universidades Públicas Estatales
WEF	World Economic Forum

Índice de Tablas

T.1	Resultados PROMEP 1997-2011: PTC con Perfil Deseable	33
T.2	Resultados PROMEP 2007-2011. Número de Cuerpos Académicos Consolidados (CAC)	34
T.3	Evolución de los cuerpos académicos consolidados en las universidades públicas de los estados por áreas de conocimiento (2002-2009)	35
T.4	Cobertura de apoyo con recursos PRODEP a IES en México	38
T.5	PROMEP-PRODEP: Índice de Desempeño INDEP 2012-2021	40
T.6	Matrícula en programas educativos de calidad	49
T.7	Financiamiento al PRODEP 2013-2021	59
T.8	PTC beneficiados con el reconocimiento al Perfil Deseable 2017 y 2019	99
T.9	Convocatorias de apoyo financiero con recursos PROMEP-PRODEP	168
T.10	Apoyos financieros para la UAEH con recursos PROMEP-PRODEP	169
T.11	Organización académica en los institutos de la UAEH	186
T.12	Profesores de Tiempo Completo de la UAEH	168
T.13	Cuerpos Académicos Consolidados	192
T.14	Evolución de CAC de la UAEH hacia la obtención de dictamen de consolidación definitiva	196
T.15	Participación de CAC en Redes Temáticas de Investigación	202
T.16	Programas de Posgrado de Calidad	206
T.17	Participación de los CAC en el estudio en el año 2021	293
T.18	Porcentaje de opiniones favorables sobre la contribución de los PTC a la mejora y/o conservación del nivel de consolidación de CAC	303
T.19	Porcentaje de opiniones favorables sobre las implicaciones del PRODEP para el desarrollo del cuerpo académico	307
T.20	Porcentaje de opiniones favorables sobre las repercusiones del PRODEP en el equilibrio de funciones	311
T.21	Porcentaje de opiniones favorables sobre el cumplimiento de los compromisos del CA en proyectos que integran alumnos de posgrado	313

Índice de Gráficas

G.1	Evolución de la UAEH: conformación de Cuerpos Académicos y de la oferta educativa a nivel posgrado	47
G.2	Evolución de la UAEH: población escolar	49
G.3	Capacidad académica de la UAEH	189
G.4	Número de Cuerpos Académicos en las diferentes dependencias de la UAEH	190
G.5	CA de la UAEH evaluados por la SEP. Periodo 2011-2021	195
G.6	Estudios realizados con financiamiento PRODEP	199
G.7	Producción Científica de la UAEH 2015-2019	200
G.8	Influencia positiva del PRODEP en la UAEH	262
G.9	Influencia negativa del PRODEP en la UAEH	268
G.10	Políticas internas de la UAEH relacionadas con el funcionamiento de los Cuerpos Académicos	271
G.11	Políticas internas para los Cuerpos Académicos cumplidas al 100 % en la UAEH	272
G.12	Nivel de consistencia entre políticas de la UAEH y los objetivos del PRODEP	273

G.13	Percepción sobre el porcentaje de cumplimiento de políticas internas en la UAEH	279
G.14	Influencia de políticas del PRODEP sobre las condiciones de trabajo que se han fortalecido en la UAEH	283
G.15	Influencia de políticas del PRODEP sobre las condiciones de trabajo que NO se han fortalecido en la UAEH	284
G.16	Influencia positiva de los apoyos económicos del PRODEP para cumplir metas de capacidad académica y producción del conocimiento	288
G.17	Porcentaje de opiniones favorables sobre la influencia de las políticas del PRODEP en la producción del conocimiento	297
G.18	Contribución efectiva de las políticas implementadas a través del PRODEP a la producción del conocimiento en la UAEH	300
G.19	Contribución de los PTC a la mejora y/o conservación del nivel de consolidación de CAC	304
G.20	Percepción sobre implicaciones del PRODEP para el desarrollo del cuerpo académico.	309
G.21	Porcentaje de PTC que usan apropiadamente los conocimientos de metodología de la investigación en su práctica docente	322
G.22	Percepción sobre el uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos	325
G.23	Percepción de los estudiantes sobre el acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial	328
G.24	Percepción de los estudiantes sobre la productividad de los profesores y su repercusión en el fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado	332

Índice de Cuadros

C.1	Resultados de operación del PROMEP en 1999	32
C.2	Aportaciones para el estudio de una visión prospectiva de PROMEP-PRODEP	62
C.3	Antecedentes de las políticas educativas	74
C.4	Normativa que fundamenta el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)	94
C.5	Reglas de operación del PRODEP	94
C.6	Estructura Programática del PRODEP	96
C.7	Convocatorias PRODEP	97
C.8	Políticas Institucionales UAEH	107
C.9	La pertinencia de la educación de posgrado y los modos de producción del conocimiento	128
C.10	Tendencias del posgrado en Latinoamérica	133
C.11	Funciones de los PTC y CA regulados por las políticas internas	162
C.12	Los Cuerpos Académicos y la producción de conocimiento. (Revisión de literatura)	174
C.13	Denominación de los Cuerpos Académicos Consolidados	193
C.14	Actuales condiciones de producción intelectual (ACPI) en la UAEH como producto de la influencia de las políticas públicas del PRODEP	254

C.15	Opiniones positivas y negativas sobre la influencia de las políticas del PROMEP-PRODEP en la transformación organizacional de la UAEH	269
------	---	-----

Índice de Figuras

F.1	Transición de Cuerpos Académicos (PRODEP) por niveles de evolución	61
F.2	Áreas de Conocimiento de la Oferta Educativa de Posgrado	206
F.3	Proceso y fases de la investigación cualitativa	218
F.4	Proceso de tratamiento de datos	225

Resumen

La calidad educativa para el nivel superior ha sido eje central de políticas públicas mexicanas relacionadas con las instituciones de educación superior, donde en los años noventa se diseñó un proceso que colocó en las agendas pública y gubernamental a la necesidad de fortalecer el contexto universitario buscando profesionalizar a Profesores de Tiempo Completo (PTC) para mejorar capacidades docentes y de investigación, articulando y consolidando Cuerpos Académicos (CA) capaces de transformar su entorno; para la ejecución de estas políticas se crearon escenarios propicios para la implementación del Programa de Mejoramiento del Profesorado, PROMEP (1996-2013) y con alcance al largo plazo con el Programa para el Desarrollo Profesional Docente, PRODEP (2014-2021). El programa se diseñó como una herramienta de política pública que buscaba impulsar cambios en el ámbito institucional para asegurar la existencia de elementos normativos, organizacionales, laborales y financieros que establezcan condiciones adecuadas para alcanzar los objetivos planteados por la política pública. A 25 años de su implementación, el presente estudio tiene el propósito de analizar cómo han contribuido las políticas públicas nacionales en la creación de condiciones para impulsar la producción de conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados (CAC) de la Universidad Autónoma del Estado del Hidalgo (UAEH), así como su influencia en los ámbitos de desempeño de los PTC y de los estudiantes de posgrado, mediante un estudio aplicado a cincuenta CAC, utilizando un diseño metodológico con enfoque hermenéutico antropológico que aplica el paradigma mixto en un estudio de caso múltiple, recuperando tanto referentes teóricos para fundamentar el análisis, así como los resultados de entrevistas y cuestionarios aplicados a directivos, funcionarios, académicos y estudiantes de posgrado, que reflejan opiniones sobre la transformación derivada de las políticas implementadas, su

influencia en la capacidad académica, producción científica, competitividad y su repercusión en el ámbito del desempeño laboral y dentro de los programas educativos de posgrado, fortaleciendo a las instituciones de educación superior. Se encontró que las políticas públicas inciden directamente en el quehacer de las universidades, en la productividad de los académicos y en la generación del conocimiento, tanto en sus condiciones normativas, de gestión y operativas favorables para enfrentar los desafíos, creando una cultura de la profesión académica y notándose un profundo cambio del contexto organizacional al impulsar la creación de cuerpos académicos (CA) para fortalecer dinámicas sustentadas en el trabajo colaborativo y de equipos multidisciplinarios que contemplan la importancia de la formación de recursos humanos como factor estratégico para el desarrollo científico del país.

Abstract

The educational quality for the higher level has been the central axis of mexican public policies related to higher education institutions, where in the 1990s a process was designed that placed in the public and government agendas the need to strengthen the university context, seeking to professionalize Full Time Professors to improve teaching and research capacities, articulating and consolidating Academic Bodies capable of transforming their environment; the execution of this policies created favorable scenarios for the implementation of the Teacher Improvement Program, PROMEP (1996-2013) and with a long-term scope with the Teacher Professional Development Program, PRODEP (2014-2021). The program was designed as a public policy tool that sought to promote changes in the institutional sphere to ensure the existence of regulatory, organizational, labor, and financial elements that establish adequate conditions to achieve the objectives set by public policy. Twenty-five years after its implementation, this study aims to analyze how national

public policies have contributed to the creation of conditions to promote the production of knowledge of the Consolidated Academic Bodies of the Autonomous University of the State of Hidalgo (UAEH), as well as its influence on the areas of performance of the PTC and postgraduate students, through the study applied to fifty Academic Bodies, using a methodological design with an anthropological hermeneutic approach that applies the mixed paradigm in a multiple case study, recovering both theoretical references to support the analysis, as well as the results of interviews and questionnaires applied to managers, officials, academics and postgraduate students, which reflect opinions on the transformation derived from the implemented policies, their influence on academic capacity, scientific production, competitiveness and its repercussion in the field of job performance and within postgraduate educational programs, strengthening higher education institutions. It was found that public policies directly affect the work of universities, the productivity of academics and the generation of knowledge, both in its normative, management and operational conditions favorable to face the challenges, creating a culture of the profession. academic and noticing a profound change in the organizational context by promoting the creation of academic bodies (AC) to strengthen dynamics based on collaborative work and multidisciplinary teams that contemplate the importance of training human resources as a strategic factor for the scientific development of the country.

Introducción

En los años noventa, el déficit mexicano en materia de cobertura, calidad y equidad en la educación superior obligó a dar un giro en las políticas públicas y se optó por sumar iniciativas en distintas áreas de la vida académica e institucional, a partir de la información que presentaron diagnósticos tanto internos como externos. Para los diferentes actores que participaban en este subsistema educativo, Tuirán y Muñoz (2010) reseñan que se hacía necesario realizar una transformación de los esfuerzos gubernamentales con definición de nuevas estrategias, políticas y programas a partir de un consenso con las instituciones de educación superior (IES) que planteaban exigencias específicas de cambio, plasmadas en el sistema de planeación nacional que entró en funcionamiento en los años noventa.

Uno de los diagnósticos relevantes que condujeron a impulsar los cambios se recibió en 1995, cuando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco por sus siglas en inglés) señaló que prácticamente en todos los países la educación superior se encontraba en crisis, por lo cual fue necesario replantear su misión general y funciones específicas ante factores como la masificación, el aumento en la cantidad de IES y la diversificación de la oferta educativa. Dentro de este panorama, diferentes organismos internacionales y nacionales adquirieron una presencia significativa tanto en el diseño de políticas como en las decisiones relativas al financiamiento de la educación superior.

En este contexto, Rodríguez (1998) destacó que las autoridades educativas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) convocaron a un análisis de alcance nacional, retomando las recomendaciones formuladas por la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y las emitidas por organismos internacionales como el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Unesco, el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación (CIDE), el Centro

Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), y se definieron políticas educativas nacionales en torno a la problemática de la educación superior reconociendo el rezago implícito en el estancamiento del sistema de enseñanza superior en el país. Se formularon así, sugerencias específicas para determinar “cómo las IES y sus profesores deberían realizar actividades de docencia e investigación y se fomentó la competencia creativa entre programas con énfasis en la calidad, así como en las necesidades concretas del aparato productivo” (SEP, 2011).

En este escenario, surgió el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), con el que desde 1996 la SEP ha realizado un gran esfuerzo para coadyuvar al fortalecimiento de la planta académica, los programas educativos y las IES, ajustándose en el tiempo a las demandas y requerimientos sociales. Actualmente se le conoce como Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), denominación tomada en el año 2014. Este programa fue diseñado con el objetivo principal de profesionalizar a los/las profesores/as de tiempo completo y su agrupación en torno a cuerpos académicos (CA) para “alcanzar mayores capacidades en los rubros de docencia, investigación, desarrollo tecnológico e innovación y, con ello, articular y consolidar CA que permitan responder y atender las problemáticas sociales y económicas de México” (D.O.F, 2019, secc.1).

De esta manera, surgieron nuevas políticas educativas para el nivel superior que fueron enmarcadas en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. Los primeros trabajos que condujeron a la conceptualización y diseño del programa se realizaron en el periodo septiembre 1995-noviembre 1996. Pérez Castro (2013) refiere que la SEP se encontró en un contexto que se caracterizaba por la diversidad organizativa en las IES, las enormes dimensiones del sistema educativo, así como con los contrastes sociales y culturales entre las entidades de la República Mexicana. La implementación del programa dio inicio en enero de

1997; las expectativas se centraban en poder constituir los CA, distribuir los primeros recursos y la creación de la normativa y los instrumentos para su ejecución. Es claro que todo ello representó aplicar un gran compromiso y esfuerzo para llegar a consensos y decisiones internas para lograr la adaptación a una nueva metodología de trabajo, revisiones externas de los planes y diálogo permanente SEP-IES para formalizar los convenios anuales, dar seguimiento a las metas anuales y alcanzar la consolidación de los CA con beneficio en el sistema educativos superior en su conjunto.

Ante tal visión y después de haber pasado más de dos décadas de estos cambios institucionales, en este trabajo se analizará la influencia que han tenido las políticas del PRODEP sobre los Cuerpos Académicos Consolidados (CAC) dentro de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y la forma en que han contribuido sobre la calidad de la educación, específicamente en el beneficio hacia estudiantes y programas educativos, mediante un estudio de caso centrado en cinco institutos donde se desarrolla la docencia e investigación universitaria: Instituto de Ciencias Agropecuarias, Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería, Instituto de Ciencias Económico Administrativas, Instituto de Ciencias de la Salud e Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

De manera muy específica, la orientación de esta investigación que consta de seis capítulos centra su interés en los CAC, Profesores de Tiempo Completo (PTC) y Estudiantes de Posgrado (EP), en el contexto de la capacidad académica institucional establecida por la caracterización, trayectoria, dinámicas y logros de los CAC. En este ámbito, en la esfera de las relaciones entre PTC y EP se desarrollan los programas, procesos y resultados educativos en el nivel de posgrado donde se encuentran involucrados los mencionados actores que interactúan con los CAC. Así, se pretende identificar sus intervenciones y resultados en beneficio de la calidad reflejada en términos de la capacidad y competitividad académicas,

medidas por las evaluaciones internas, externas y acreditaciones otorgadas por organismos oficiales.

El primer capítulo tiene como propósito plantear el problema público a través del acercamiento a sus antecedentes históricos, identificando el objeto de estudio y su relación con la producción del conocimiento y la función de los PTC que trabajan en actividades colectivas dentro de sus CAC, como punto medular que permita establecer las preguntas y objetivos de esta investigación.

En el segundo capítulo, se presentan referentes teóricos que sustentan la comprensión del objeto de estudio, relacionados en particular con los problemas públicos, con el marco conceptual de políticas públicas y con los programas gubernamentales que actúan como herramientas para la implementación de las decisiones que en el pasado emanaban exclusivamente de la administración pública central y que, al paso del tiempo, se han incorporado desde instituciones de los diferentes sectores hasta ciudadanos, que son los beneficiarios que se ven afectados por las decisiones que atañen a la vida en sociedad. Se da así el acercamiento a las políticas educativas en el ámbito mexicano hasta llegar a las políticas que dieron origen al PROMEP-PRODEP y los componentes necesarios para analizar la influencia que han tenido sobre la vida y transformación de las universidades públicas y la educación superior.

El tercer capítulo está dedicado al conocimiento de los Cuerpos Académicos (CA) en México, su caracterización y el análisis de los factores que se encuentran presentes en su dinámica, como cuerpos colegiados que son el medio para transitar del trabajo académico individual al trabajo colectivo que primero se da en forma interna en cada institución y trasciende posteriormente a la integración de redes de vinculación académica y científica. Se recupera aquí el marco teórico con aportaciones sobre los modos de producción del

conocimiento que diversos estudiosos han planteado desde el estudio de sus instituciones en Europa y América Latina y sus esfuerzos para realizar un ejercicio de comparabilidad con la vida de los Cuerpos Académicos institucionales o nacionales.

En el cuarto capítulo se hace el planteamiento del diseño metodológico con enfoque hermenéutico aplicando un paradigma de investigación cualitativa y cuantitativa a un estudio de caso múltiple que se utiliza para analizar con mayor profundidad la capacidad académica de la UAEH y su relación con las políticas educativas del PRODEP, orientando el estudio a identificar la influencia que han ejercido sobre la composición, estructura organizacional y funcionamiento para la producción de conocimiento, rumbo al fortalecimiento de la docencia y la investigación, a través de las opiniones y percepciones de directivos, funcionarios, líderes de cuerpos académicos, profesores de tiempo completo y estudiantes de programas educativos de posgrado.

En el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas y cuestionarios aplicados a los diferentes actores que intervinieron en esta investigación, analizando las opiniones y percepciones de los participantes, abriendo la discusión a la luz de los planteamientos teóricos ya mencionados.

El sexto capítulo cierra esta investigación con la presentación de las conclusiones que llevan a una comprensión más amplia sobre la dinámica de los CAC en la UAEH, al mismo tiempo que se mencionan las posibles líneas de investigación que podrían abordarse hacia la consideración de las políticas educativas nacionales e institucionales que incidan sobre las condiciones organizativas y laborales para mejorar significativamente la producción del

conocimiento, su impacto para resolver los problemas de la sociedad y que se incremente así la relevancia social y el reconocimiento público a las instituciones de educación superior.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes

El sistema de educación superior en México se caracteriza en la actualidad por su gran complejidad. Algunos de sus aspectos más notables que han sido señalados en diversos foros, analizando su importancia y repercusiones son: “su magnitud, la heterogeneidad y la diversidad en muchos de sus rubros, marcada entre otros aspectos, por el tamaño y particularidades de las instituciones que lo conforman y por las características del profesorado que realiza las funciones asociadas a este tipo de estudios” (Rubio, 2007a, p.28). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (*Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD*) en 2019 publicó el informe “Educación Superior en México: resultados y relevancia para el mercado laboral”, donde ofrece un diagnóstico con una visión muy puntual sobre este sistema:

En México, la educación superior cuenta con 13 subsistemas, que difieren considerablemente en sus estructuras de gobernanza, en sus sistemas de financiamiento y en la influencia del gobierno.

Incrementar la calidad de la educación superior ha sido una prioridad de las políticas públicas desde hace mucho tiempo, pero los resultados son desiguales. El sistema de aseguramiento de la calidad es voluntario, complejo y fragmentado, así como costoso, además de carecer de transparencia y coherencia. Actualmente, menos de la mitad de los estudiantes de licenciatura están matriculados en programas que han sido evaluados o acreditados externamente.

El financiamiento extraordinario, que es el principal instrumento de políticas de México para incrementar la calidad, sólo llega a las instituciones públicas. El actual

sistema de educación superior es complejo, pero carece de diversidad en términos de campos de estudio y niveles de estudios. En ausencia de un financiamiento basado en fórmulas ponderadas en función de los diferentes campos y niveles de estudios, las instituciones tienden a ofrecer programas cuya oferta implica un menor coste y un mayor potencial de atraer un número elevado de estudiantes.

Los estudiantes necesitan de un apoyo mayor y mejor para tener éxito en sus estudios y desarrollar las competencias que necesitan en sus futuros empleos. En general no se tiene una clara consciencia del papel fundamental de una educación de calidad ni se reconoce su importancia.

Por otro lado, las instituciones se basan en gran medida en la docencia mediante clases magistrales. Por tanto, es escasa la presencia de métodos innovadores más interactivos e implican a los estudiantes en diferentes aspectos, al tiempo que las iniciativas de internacionalización se encuentran en fases tempranas de desarrollo.

Se ha incrementado la proporción de personal académico permanente que cuenta con postgrados, pero la proporción de profesores de asignatura es muy alta y no son frecuentes las iniciativas de formación en métodos de enseñanza para el desarrollo profesional del personal.

El Sistema Nacional de Investigadores (SNI) realiza una evaluación efectiva del personal académico, tanto de instituciones públicas como privadas, en términos de calidad de la investigación, transferencia de conocimiento, tecnología y contribución a la educación

(OECD, 2019, pp.3-6).

Para visualizar los esfuerzos que se han realizado en México en materia de educación superior, recuperamos antecedentes que refieren que ya en los años noventa, las cifras

oficiales mostraban un déficit en materia de cobertura, calidad y equidad en la educación superior. Las decisiones gubernamentales se enfocaron en dar un giro en las políticas públicas aplicadas a la vida académica e institucional. La transformación más importante fue un nuevo dispositivo de regulación gubernamental consistente en articular procedimientos de evaluación con programas de financiamiento extraordinario, que planteaban exigencias específicas de cambio, lo que permitió conducir a las instituciones educativas en el rumbo de las estrategias y programas gubernamentales y además encontrarse en sintonía con las necesidades de la economía y la sociedad (Tuirán y Muñoz, 2010, p.359).

En el marco de esa transformación y como producto de políticas públicas específicas para el nivel de educación superior, surge en 1996 la creación del PROMEP, diseñado para “mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo, fomentando el desarrollo y la consolidación de los CA, reconociendo que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, entre éstos quizás el más importante es el Profesorado de Tiempo Completo” (SEP, 2012).

Dada la importancia de una toma de decisiones que inició con grandes expectativas, la SEP elaboró un libro de gran valor documental e histórico titulado “Programa de Mejoramiento del Profesorado, PROMEP. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas” que recupera los datos estadísticos del diagnóstico inicial sobre el funcionamiento académico de las universidades, centrando su análisis en las instituciones públicas, donde se identifica que: “en 1996, de los 18,093 PTC adscritos a las universidades públicas estatales (UPE), sólo 8% contaba con doctorado, 32% tenía una especialidad o una maestría y el 60% restante poseía título de licenciatura “ (SEP, 2006a, p.2).

Centrando el enfoque principal en su formación académica, se percibe que la mayoría de los PTC no contaba con el nivel de habilitación necesario para cumplir con la incorporación a la función de la generación del conocimiento y su correspondiente proceso de innovación, considerada obligadamente en la normativa de este tipo de universidades. De esta manera, se apreciaba como un problema del sector educativo que un porcentaje significativamente alto de los llamados profesores de carrera de las universidades públicas no contara con formación académica del mayor nivel (doctorado). Este indicador ya había sido adoptado como un estándar de calidad en las mejores instituciones de educación superior a nivel mundial, por lo que se percibía como la mayor limitante en la calidad de la educación superior en México en los últimos veinte años en el ámbito mexicano, según se refiere en la publicación de la SEP que se ha mencionado (SEP, 2006a).

Por tal motivo y ante la inminente necesidad de brindar atención al mencionado problema público, incidiendo en la mejora de la calidad de la educación superior, la SEP con la participación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y el convencimiento de las instituciones pertenecientes a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), le dio forma al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que tiene fecha de inicio formal a finales del año 1996. El PROMEP, hoy convertido en Programa para el Desarrollo Profesional Docente, PRODEP, fue presentado para su discusión en varios foros con participación de académicos y autoridades educativas y universitarias, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo (1995-2000) y del Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000).

El PROMEP era un programa que fue incorporado en la agenda gubernamental del entonces presidente Ernesto Zedillo Ponce de León, con el propósito de generar políticas públicas para impulsar la mejora de las IES. Fue planificado a mediano plazo (hasta el año 2006) y llevado

a cabo en las universidades públicas estatales, las cuales comprendían un universo de cerca de 40 instituciones y alrededor de 500 dependencias de educación superior (DES). El objetivo del programa, como política educativa, fue orientado a elevar la calidad de la educación superior a través del fortalecimiento de los cuerpos académicos de las instituciones de educación superior (IES) mediante dos grandes vías: a) el mejoramiento sustancial de la formación, dedicación y desempeño de los CA; y b) el mejoramiento de las IES públicas, con el fin de crear las condiciones que permitieran a los cuerpos académicos cumplir eficazmente sus funciones.

En la elaboración de los planes de desarrollo de los cuerpos académicos de las DES, el PROMEP sugirió a las instituciones adscritas a él que programaran de manera paulatina la elaboración de sus planes, los cuales se fueron anexando entre 1997 y 1999 al convenio llevado a cabo entre la SEP y las IES en 1996. El proceso de planeación de cada DES constaba de dos etapas: la de diagnóstico ubicado en 1996 y la de prospectiva al año 2006 (PROMEP, 1996).

Como consecuencia de este proceso de planeación ordenado, la meta alcanzada en el periodo 1996-1997 relativa a la primera etapa marcada en el procedimiento de ejecución de la política, fue de 13 universidades de las 49 que formaban parte de las instituciones beneficiarias y para 1998, ya se había logrado la firma del 97% de los planes de desarrollo. Así, contando ya con los compromisos firmados por las IES, fue posible liberar los apoyos económicos, al tiempo que avanzó el trabajo organizativo entre las autoridades educativas y las autoridades universitarias que hizo posible la implementación de procesos formales de colaboración. En este escenario, se presenta a continuación el Cuadro 1, que muestra los principales resultados con acciones correspondientes a las políticas instrumentadas a través del PROMEP y que fueron reportados a finales de 1999.

Cuadro 1

Resultados de operación del PROMEP en 1999

Apoyos y/o acciones	Resultado
Apoyos económicos	<p>*Entrega de recursos a 216 CA y 2,818 PTC para:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Financiamiento individual a PTC para cubículos y equipo de cómputo e impresiónb) Equipamiento de laboratoriosc) Adquisición de materiales bibliográficosd) Adquisición de reactivos y materiales aplicados a proyectos <p>*Apoyo a 195 profesores habían logrado algún tipo de vínculo con CA en el extranjero como parte de los recursos para que los CA difundieran la oferta de posgrados.</p>
Becas para estudios de posgrado	<ul style="list-style-type: none">a) 1,231 becas para estudios nacionalesb) 301 becas para estudios en el extranjero
Acciones de impacto en el desarrollo institucional	<ul style="list-style-type: none">a) Elaboración de los documentos y marcos legales para la operatividad del PROMEP: en mayo de 1999 aparece la primera versión de las Reglas de Operación publicadas en el Diario Oficial de la Federación según el Acuerdo 568.b) Guía y los formatos de planeación para las DES;c) Lineamientos, reglamentos y el tabulador de becas;d) Definición de los perfiles académicos y la convocatoria de posgrados de calidad especiales para formación de profesores.e) Crear una base de datos para sistematizar la información aportada por las IES y sus DES, llamada Base Informativa de Cuerpos Académicos (BICA).

Fuente: Elaboración propia a partir de información obtenida en Pérez-Castro, J. (2013) Quince años de políticas para el fortalecimiento académico. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Con todas estas acciones, es posible observar que las políticas dictadas para la educación superior en México fueron estableciendo las bases normativas, administrativas y operativas para una exitosa ejecución del programa creado. Con base en los estudios centrados en el tema, Pérez-Castro (2013) señala que ya en 2001 el PROMEP era considerado una política de mediano plazo, que necesitaría entre 10 o 12 años para cumplir con sus metas y que se fue convirtiendo en un referente central para la organización y financiamiento de las IES y del sistema educativo; las casas de estudios, los CA y los PTC parecían estar de acuerdo en que se trataba de una política pertinente a partir de las necesidades reales del país, con objetivos congruentes, recursos suficientes y con un diseño participativo asumido por la totalidad de

los beneficiarios que podría beneficiar el crecimiento simultáneo de todas las IES con avances paralelos.

Sin embargo, el análisis de las metas alcanzadas representadas por el reconocimiento de PTC con Perfil Deseable otorgado por el programa PROMEP (PTC con grado de maestría o nivel deseable; PTC con grado de doctor o nivel preferente; PTC desarrollando funciones de docencia, investigación, extensión y gestión, con producción académica comprobable), cuyos resultados estadísticos se presentan en la Tabla 1, muestra que sólo un grupo de IES estaba obteniendo avances concretos durante el periodo 1997-2011

Tabla 1

Resultados PROMEP 1997-2011: PTC con Perfil Deseable

Nº	IES	1997	2007	2011
1	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	227	568	1326
2	Universidad Autónoma de Baja California		405	666
3	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo		362	443
4	Universidad Autónoma del Estado de México	70	379	666
5	Universidad Autónoma Metropolitana		1190	1396
6	Universidad Autónoma de Nuevo León	220	696	1008
7	Universidad Autónoma de Sinaloa		568	508
8	Universidad Autónoma de Tamaulipas	120	376	462
9	Universidad de Guadalajara	144	1363	1827
10	Universidad Veracruzana	91	337	686
11	Universidad de Sonora			442
12	Universidad Autónoma de Chihuahua	79		
13	Universidad Autónoma de Yucatán	107		
14	Universidad de Guanajuato	123		
15	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	99		
	T o t a l	1,210	7,454	9,430

Fuente: Elaboración propia a partir de información obtenida en Pérez-Castro, J. (2013) Quince años de políticas para el fortalecimiento académico. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

En esta información es posible ver que de las 49 IES que formaban parte de la Subsecretaría de Educación Superior, sólo destaca una relación de quince IES (30.61%) que tuvieron un avance significativo en el nivel de sus PTC (9 de las IES están ubicadas en provincia y una está ubicada en la capital del país), aunque de las primeras 10 en aparecer en el reporte de 1997, 4 ya no sostuvieron sus indicadores de resultados en 2007 y 2011, como es el caso de las universidades públicas de Chihuahua, Yucatán, Guanajuato y Tabasco. Por otro lado, la

UAEH inició una evolución más relevante en 2007 y la Universidad de Sonora hasta el año 2011.

Por otro lado, en el escenario nacional se fue viviendo la dinámica de trabajo de los PTC agrupados en los CA, avanzando en su proceso de fortalecimiento y consolidación. Al inicio de este camino, empezaron a destacar los grupos de investigación que trabajaban la generación de conocimientos relacionados con las ciencias naturales y exactas, pues esto correspondía a una tradición que se vivía en el ámbito mexicano. A través de los años las áreas que han tenido mayores apoyos institucionales y empresariales son las áreas mencionadas ya que han mostrado una mayor tradición de impulso a la investigación y formación de investigadores dentro de sus proyectos y por lo mismo, su proceso de maduración ha sido más rápido. De esta manera, con la información surgida a partir del año 2001, primer año en que existen datos resultantes del primer proceso de evaluación a CA, a través de la Tabla 2 se aprecia la dinámica de consolidación de dichos cuerpos colegiados, mostrando el número de CA en los mismos años observados con anterioridad respecto al reconocimiento a sus PTC.

Tabla 2
Resultados PROMEP 2007-2011. Número de Cuerpos Académicos Consolidados (CAC)

Nº	IES	2001	2007	2011
1	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	13	25	41
2	Universidad Autónoma de Baja California		16	30
3	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo		15	21
4	Universidad Autónoma Metropolitana		54	73
5	Universidad Autónoma de Nuevo León	12	18	42
6	Universidad de Guadalajara	12	34	60
7	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	4	18	29
8	Universidad de Sonora	10	11	
9	Universidad Autónoma de San Luis Potosí		14	20
10	Universidad de Guanajuato		18	21
11	Universidad Autónoma de Morelos			22
12	Universidad de Colima	6	11	
13	Universidad Autónoma de Sinaloa	4		
	Total	61	234	359

Fuente: elaboración propia a partir de Aquino, S. Magaña, D. Sánchez, P. / Coord. (2013) Cuerpos Académicos en Educación Superior: Retos para el desarrollo institucional. 1ª ed., Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Aquí destacan 10 instituciones que en la primera década del PROMEP demostraron el avance sostenido que tuvieron sus CA para alcanzar el nivel máximo de consolidación. Por otro lado, se identifica a las universidades de Colima y Sinaloa que frenaron su ritmo de avance y ya no aparecen entre las primeras 10 IES del año 2011, así como a la universidad de Morelos que aceleró su proceso a partir del mismo año.

En adición a la información anterior, se realiza otro análisis con respecto a la consolidación de los CA (tomando la totalidad de los CAC registrados en la Subsecretaría de Educación Superior) clasificados de acuerdo con las áreas de conocimiento que se desarrollaban en las universidades y su evolución durante el periodo 2002-2009 (López, 2010, p.8). La tabla 3 representa los cambios que se fueron dando acorde a las siguientes cifras:

Tabla 3

Evolución de los cuerpos académicos consolidados en las universidades públicas de los estados por áreas de conocimiento (2002-2009)

Áreas	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Ciencias Agropecuarias	1	5	5	7	17	21	21	27
Ciencias de la Salud	3	9	8	14	27	29	28	46
Ciencias Naturales y Exactas	23	28	36	55	97	114	117	161
Ciencias Sociales y Administrativas	2	2	5	6	33	43	46	91
Educación, Humanidades y Arte	2	2	3	3	23	30	31	55
Ingeniería y Tecnología	3	8	11	20	47	58	59	84
Total	34	54	68	105	244	295	302	464

Fuente: adaptado de “Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento” (p.10), por S. López, 2010, *Revista de la Educación Superior*, 3(155).

Como puede apreciarse, en 2002, los CA de Ciencias Naturales y Exactas constituían el 67.64 % de quienes encabezaban la producción intelectual en las IES. Para 2004, ya sólo representaban el 22.54 % al surgir CA en otras áreas como Salud, Ingeniería y Tecnología. Y en el año 2009, representaban el 34.69 % ya que el aumento en el número de CA en Ciencias Naturales y Exactas continuó creciendo durante todo el periodo 2002-2009, aunque

ya figuraba un número significativo de CA en las Ciencias Sociales y Administrativas, Educación, Humanidades y Arte, así como en Salud, Ingeniería y Tecnología. Desafortunadamente para el desarrollo del país, el área de conocimientos con avance más lento fue el correspondiente a las Ciencias Agropecuarias.

Para la UAEH, la incorporación al PROMEP iniciado en 1996, le permitió fortalecer de manera importante sus procesos académicos y lograr una presencia cada vez más destacada en el ámbito nacional e internacional. Al cierre del 2004, el número de PTC con reconocimiento de perfil PROMEP vigente fue de 319, de los cuales 162 tenían el perfil preferente; el total de PTC que acreditaron formación de postgrado fue de 482 (UAEH, 2010a, secc. Inv.)

Por otro lado, el 65.35% de la planta académica de la Institución logró el reconocimiento del PROMEP, contribuyendo a la consolidación de sus cuerpos académicos. Los PTC con registro PROMEP participaron en las convocatorias emitidas por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (Sesic) obteniendo recursos para la realización de proyectos individuales, equipamiento de espacios y adquisición de equipo para el fortalecimiento de los cuerpos académicos. De igual manera se reincorporaron a las labores académicas institucionales, los profesores que concluyeron satisfactoriamente sus estudios de doctorado y maestría, 18 en promedio anual (UAEH, 2010a, secc. Inv.)

Estas acciones junto con la contratación de 50 profesores con nivel de doctorado y 28 con maestría permitieron a enero de 2005, contar con cuatro cuerpos académicos consolidados: Ciencias de la Tierra, Matemáticas Aplicadas a Ingeniería y Ciencias Sociales, Metalurgia y Química Básica, los cuales pertenecen al Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería, ICBI (UAEH, 2010a).

De esta manera, la implementación de las políticas relativas a la conformación y fortalecimiento de los cuerpos académicos alcanzó en el año 2007 un número de 265 profesores con nivel doctorado y 280 con maestría incorporados al trabajo de investigación y apoyo a la producción de conocimiento. El Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería pasó de cuatro a 13 cuerpos académicos consolidados. Asimismo, a partir de este año, se observa la evolución del Instituto de Ciencias de la Salud, que reportaba 29 doctores y 85 maestros integrados en 9 cuerpos académicos, y el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades contaba con 49 doctores y 51 maestros integrados a 7 cuerpos académicos. En ambos casos, se alcanzó ese año la consolidación de un cuerpo académico, en cada uno de estos institutos (UAEH, 2007, secc. 2).

En resumen, los análisis de indicadores que se han mencionado hasta aquí, dan cuenta de los beneficios que las políticas públicas generaron en las IES nacionales, tanto para el apoyo y reconocimiento a PTC como para el fortalecimiento de CAC, a pesar de que han existido opiniones que señalaban un mayor impacto que favorecía a universidades públicas de mayor antigüedad y nivel de desarrollo pues “los fines y operatividad de este tipo de políticas provocan el efecto Mateo, es decir, tienden a beneficiar a los establecimientos más consolidados y, como consecuencia, van ampliando la distancia entre éstos y los que están en vías de consolidación” (De Vries y Álvarez, 1998, p.170).

Dichas opiniones generaron reacciones en la SEP y las IES para ampliar periódicamente la cobertura del PROMEP hacia el sistema de educación superior en su conjunto. Para poder ejemplificar lo anterior, se cuenta con información de la SEP publicada a través de su página web <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm> que brinda un acercamiento al número de instituciones de educación superior beneficiadas por el PROMEP de 1996 a 2012 y

PRODEP del año 2014 al 2020; en este último año, la cobertura se extendía a 771 IES en el país, de acuerdo con las cifras que la Tabla 4 presenta a continuación:

Tabla 4
Cobertura de apoyo con recursos PRODEP a IES en México

IES	1996	2002	2008	2009	2010	2012	2014	2016	2018	2020
Universidades Públicas Estatales (UPE)	34	34	34	34	34	34	34	34	34	35
UPE de Apoyo Solidario	5	13	16	18	19	19	22	23	22	24
IES Federales			6	8	7	7	7	8	8	8
Universidades Politécnicas		1	16	23	30	43	49	55	60	62
Universidades Tecnológicas		22	60	60	60	77	102	107	112	120
Institutos Tecnológicos Federales			110	110	110	130	132	132	132	132
Escuelas Normales				257	250	250	255	260	260	261
Institutos Tecnológicos Descentralizados					49	77	86	103	114	120
Universidades Interculturales					9	8	8	8	9	9
Total	39	70	242	510	568	645	695	730	751	771

Fuente: SEP (2021) Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP).
<http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>

Como se muestra en la tabla anterior, el número de Universidades Públicas Estatales se ha mantenido constante durante el periodo mencionado; por otro lado, destaca de manera importante el surgimiento de Universidades Politécnicas y Universidades Tecnológicas que dependen de los gobiernos estatales. Así, de forma general, se aprecia que el crecimiento de instituciones de educación superior se incrementó de manera exponencial en 20 años, pues pasó de 39 a 771 instituciones apoyadas con recursos PROMEP-PRODEP, hecho que demuestra que la capacidad para brindar cobertura a las IES ha tenido una evolución favorable para lograr los objetivos que se determinaron al momento de la creación de la

política pública para fortalecer la educación mexicana.

Así, al promover la participación de un mayor número de instituciones educativas se estaba atendiendo al incremento de la cobertura del PROMEP para apoyar al mejoramiento de los profesores a nivel nacional. Pero a partir del año 2014, la toma de decisiones gubernamentales dio un giro a las políticas aplicadas hasta el momento y el programa experimentó una transformación asumiendo una nueva figura: el PRODEP. A partir de ese año se convierte en un programa transversal para todos los tipos de educación que contempla la SEP, desde la educación básica, la media superior hasta el nivel superior, incrementando la base de profesores beneficiarios. Por otro lado, en los aspectos relacionados con la estructura normativa y de gestión específicamente para el tipo superior, se planteó dar continuidad a los objetivos, estrategias y acciones del PROMEP.

En este punto, con el propósito de contar con elementos que permitan visualizar algunos aspectos que han sido estudiados en el largo plazo, se retoman los resultados publicados por la firma de consultoría Gesoc, A.C. (Gestión Social y Cooperación), responsables de crear metodologías para la medición de la gestión pública federal como el Índice de Calidad de Diseño de los Programas Públicos (ICADI) y el Índice de Desempeño de los Programas Públicos Federales (INDEP), ambos en el año 2009. Con sus informes se apoyó el proceso de transparencia y rendición de cuentas gubernamental y se amplía la base de conocimiento sobre la política social implementada en el país.

De esta forma, en sus informes 2012-2021 relativos al INDEP se encuentra a un grupo de programas agrupados bajo el rubro de Programas que reflejan la Dispersión Programática y Presupuestal de la Política Social del Gobierno Federal, entre los que se encuentran PROMEP y PRODEP, dentro de la siguiente conceptualización:

Existe un conjunto de programas que, si bien cuentan con una adecuada calidad en su diseño y reportan buenos avances en su cumplimiento de metas, presentan bajos niveles de cobertura de su población potencialmente beneficiaria (en rangos que van desde 0.58% a 43.17%). Estos programas son una muestra clara de la dispersión de esfuerzos por parte del gobierno federal para dar una respuesta integral a problemas sociales relevantes. Debido a su bajo nivel de cobertura, estos programas no están en condiciones de resolver el problema público que les dio origen (Gesoc,2021, p.7).

Así, para realizar un análisis que permita llevar a la comprensión de los aspectos evaluados en PROMEP-PRODEP que condujeron a su ubicación en este grupo de programas, se recuperó información plasmada a través de la Tabla 5 utilizando una escala numérica que va del 0 al 100:

Tabla 5
PROMEP-PRODEP: Índice de Desempeño INDEP 2012-2021

Año	Índice INDEP 2012	Calidad de diseño	Cumplimiento de metas	Desempeño	Cobertura	Tipo de beneficiarios ¹
PROMEP 2012	66.38	85.94	93.23	89.58	43.17	*BD
PROMEP 2013	73.69	85.94	95.00	90.47	56.90	*BD
PROMEP 2014	63.81	85.94	85.00	85.47	42.15	*BD
PRODEP 2015	54.88	S/D	90.00	90.00	19.75	*BD
PRODEP 2016	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D
PRODEP 2017	46.70	68.00	88.10	78.00	15.30	*BD
PRODEP 2018	73.60	68.00	90.00	79.00	68.20	*BD
PRODEP 2019	80.79	85.00	74.55	79.78	81.81	*BD
PRODEP 2021	63.00	74.60	90.00	82.30	43.60	*BD

Fuente: elaboración propia con información del Reporte del Índice de Desempeño de los Programas Públicos Federales 2012-2021. Gesoc, a.c. <https://www.indep.gesoc.org.mx/>

Según estos informes, aunque el programa muestra niveles satisfactorios en el cumplimiento de sus metas, la calificación en las categorías de Calidad de Diseño y Cobertura tiene una tendencia a la baja a partir del año 2015 donde se presentan los primeros resultados de

¹ BD hace referencia a Beneficiarios Directos, que en el PROMEP-PRODEP son los PTC y CA que pueden participar en las convocatorias para recibir apoyos económicos y deben informar sobre las metas y producción académica alcanzados con estos apoyos.

operación del PRODEP. Debido a que las políticas se orientaron a los tres niveles educativos (básico, medio superior y superior), la calidad de diseño del programa muestra una calificación más baja que en los años anteriores ya que se plantearon enfoques distintos en las políticas: capacitación general para profesores y directivos en los niveles básico y medio superior, y formación en doctorados y maestrías para los PTC del nivel superior. Aunado a esto, la política para los dos primeros niveles estaba ligada a una evaluación previa a la que debían someterse los integrantes del magisterio.

Por otro lado, el indicador correspondiente a la cobertura da cuenta de las dificultades a las que se enfrentó la SEP para lograr la participación de los profesores en los cursos de capacitación.

A pesar de los rubros mencionados que requieren estudios más profundos por parte de las autoridades educativas, se cuenta sólo con información publicada por la SEP, a través de la Dirección General de Educación Superior, como la que presenta el 1er Informe Trimestral 2018 en el marco de la Evaluación de los Programas Sociales apoyados con Subsidios y Transferencias, donde se reporta que el total de Instituciones de Educación Superior beneficiadas por el PRODEP en 2017 fue de 487, de las que 34 son Universidades Públicas Estatales (UPES) que representan el 6.98 % de las instituciones beneficiadas y el 93.02 % (SEP,2018) está representado por las instituciones de otros subsistemas que han diversificado el escenario educativo mexicano: universidades estatales de apoyo solidario, federales, tecnológicas, interculturales y escuelas normales.

El citado informe también hace referencia a la cifra de 832 profesores de tiempo completo con posgrado alcanzado por la UAEH de los cuales el 67.55 % contaba con reconocimiento de Perfil Deseable Vigente con equilibrio de actividades dedicadas a la docencia, investigación, tutelaje, extensión y gestión académica.

Por otra parte, el Informe del 1er Trimestre 2018 concluye que:

Aun cuando la población objetivo es suficientemente acotada, la influencia de las políticas del PRODEP incide directamente en la capacidad académica de las instituciones y por lo tanto los recursos humanos formados están teniendo mayor reconocimiento social en el ámbito de su competencia (SEP, 2018).

1.2. Descripción del problema objeto de estudio

1.2.1. *La producción del conocimiento de los cuerpos académicos.*

Para hablar de los CA y su labor en torno a la producción del conocimiento, es necesario contextualizar el escenario en el que se encuentra situada esta función, tanto desde el punto de vista de las políticas públicas como el referente a la normativa institucional que define y guía las actividades de un grupo de PTC, quienes se ven obligados a organizar de manera colectiva sus acciones, buscando un equilibrio de actividades correspondientes a la docencia, tutelaje, investigación (donde surge la producción de conocimiento de los académicos), difusión y gestión académica.

El propósito declarado en la etapa inicial en donde se definieron las políticas educativas para el nivel superior y se creó el programa PROMEP para planear, diseñar y ejecutar dichas políticas, plantea que existe un potencial de mejora de la calidad educativa centrado en la posibilidad de que las IES generen un ambiente de trabajo institucional que permita a los PTC colaborar en la generación y aplicación del conocimiento, a través del cumplimiento de las funciones centrales de docencia e investigación, sugiriendo que dicha labor es fundamental para la mejora y transformación de la educación superior que se requiere en el país.

Posteriormente, se experimenta un cambio en la etapa intermedia de la administración federal

2012-2018 y el programa recibe una nueva denominación que lo transforma en PRODEP para el tipo superior que inicia su operación en el año 2014. En esta nueva versión se habla de profesionalizar a los PTC para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y, con responsabilidad social, se articulen y consoliden en CA y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno (SEP, 2014).

Tanto en la primera etapa del PROMEP como en la segunda etapa PRODEP, se habla de los PTC asumiendo la modalidad de trabajo colectivo, desarrollando y consolidando a los CA que contribuyan, mediante el cumplimiento de sus funciones en el marco de las políticas institucionales, a la consolidación de programas educativos de licenciatura y posgrado, a la formación profesional de alta calidad de los estudiantes, así como al desarrollo de sus líneas de generación y/o aplicación innovadora del conocimiento, realizando una importante producción de conocimientos que apoyan a la solución de los problemas públicos.

En la actualidad, la producción de conocimientos y su difusión hacia los sectores productivos y sociales son factores decisivos en el crecimiento económico y el bienestar social, partiendo de la premisa de que “el conocimiento es un bien económico, que si cuenta con políticas públicas educativas, científicas y tecnológicas para su apoyo y desarrollo, estimula tanto el aumento de la educación como de la producción tecnológica”, aspecto en el cual las universidades juegan un papel primordial porque es allí donde se genera y produce el conocimiento (Pérez, 2013, p.22).

Aunque es preciso considerar que en el contexto de las IES las políticas públicas deben estar combinadas con muchos otros factores exógenos y endógenos que, alineados con los apoyos institucionales, se sumen a un proceso de innovación para que se materialice la producción de conocimiento en los escenarios institucionales que favorecen las condiciones de trabajo

idóneas, los CA deben contar con los siguientes atributos: “que tengan metas comunes para generar conocimientos, realizar investigación aplicada o desarrollos tecnológicos; la solidez y madurez de las líneas que cultivan; y que la generación de conocimientos, la investigación aplicada o el desarrollo tecnológico se realicen de forma colegiada y complementaria a través de proyectos innovadores” (Pérez et al., 2016, p.13).

Por otro lado, también es importante considerar que:

El elemento de mayor consistencia en la formación e integración de cuerpos académicos lo constituye la dinámica en la producción y aplicación de conocimiento, caracterizada por una agenda común, centrada en el área de investigación declarada como grupo de trabajo, la participación en redes nacionales e internacionales, el compromiso y los valores individuales e institucionales sustentados en un prestigio, la trayectoria y reputación académica, así como un número de integrantes con nivel de habilitación, productividad y logros similares (López, 2010, p.9).

De esta manera, se observa que la dinámica de los cuerpos académicos es susceptible de compararse con las características de la llamada “sociedad del conocimiento” término acuñado por el reconocido autor americano Peter Drucker, que contextualiza en ese modelo a la producción de conocimiento y los resultados académicos de los profesores de tiempo completo, pues “constituyen un conjunto de información, inteligencia y experiencia científica y práctica que se transforma en conocimiento, enriqueciendo la dinámica organizacional con prácticas cotidianas y ejercicios estructurados que facilitan la generación, transferencia, integración y utilización del conocimiento” (García y Cordero, 2010, p.46).

Esos esfuerzos organizativos con la dinámica de trabajo conjunto que promueve la utilización del conocimiento, propiciaron un avance en la consolidación de las IES, ya que han permitido a los CA participar activamente en el desarrollo del quehacer educativo acorde con las

estrategias impulsadas por el gobierno federal, en el marco de sus programas sectoriales, como el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, PIFI (2001-2012), el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas, Profocie (2013-2016), el Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa, PFCE (2016-2019) y el Programa de Fortalecimiento a la Excelencia Educativa, PROFEXCE (2020-2021).

Particularmente, en la UAEH la dinámica de los CA inició a finales de la década de los noventa y tuvo una mayor evolución a partir de 2001, año en que el gobierno federal crea el PIFI, en el marco del Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PRONAE), que refiere Julio Rubio Oca, entonces Subsecretario de Educación Superior, “fue construido a través de una amplia consulta ciudadana, en la que participaron numerosas instituciones, dependencias, investigadores, estudiantes, egresados, autoridades educativas, las comisiones de educación del Poder Legislativo, la ANUIES, la Fimpes, la Comisión de Educación del Consejo Coordinador Empresarial y otros organismos de los sectores público y privado” (Rubio, 2007, p.39) Este programa contenía una visión muy ambiciosa para la educación mexicana al 2025.

Así, las políticas públicas han integrado esfuerzos y recursos, fortaleciendo los objetivos del PROMEP-PRODEP y sumando los diferentes programas específicos de apoyo a la calidad educativa, siempre con la expectativa de fomentar la mejora continua y al aseguramiento de la calidad en el subsistema público superior, mediante la realización de ejercicios de planeación estratégica participativa en las instituciones que lo conforman. Como lo recuerda Julio Rubio, responsable de su creación e implementación: “el proceso de planeación fue concebido desde su inicio como un proceso dinámico elaborado por todos los actores involucrados con base en los resultados académicos alcanzados por las universidades. En el caso de las universidades públicas, los ejercicios de planeación dieron lugar a la formulación

de sus programas PIFI a partir de 2001, complementado con los programas de desarrollo de cuerpos académicos” (Rubio, 2007b, p.28).

Durante su construcción quedó claro que el mayor desafío que enfrentaba el Sistema Educativo Nacional era el de la calidad como componente fundamental del programa. Los objetivos que se perseguían en ese momento era la formación continua del profesorado, el desarrollo de centros de investigación fuera de la capital del país, así como la apertura de plazas de PTC. Por ello, la SEP y las instituciones afiliadas a la ANUIES se fijaron como propósito continuar desplegando un esfuerzo prioritario mediante un conjunto de políticas que se articularan en una agenda cuyo fin era “promover la mejora continua y el aseguramiento de la capacidad y competitividad académicas de las instituciones de educación superior y su participación creciente en los procesos de evaluación externa y acreditación de programas educativos” (ANUIES, 2018, p.69)

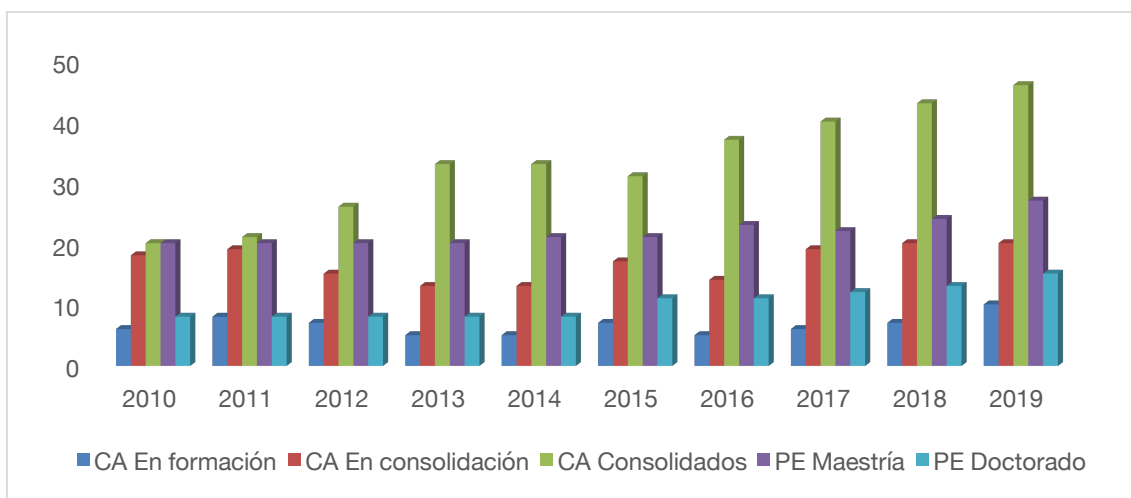
En este contexto de carácter integral con un marco de políticas de alcance general, los indicadores de programas, procesos y resultados educativos de las UPES han sido evaluados por la Subsecretaría de Educación Superior (SES) de la SEP valorando las relaciones significativas de dichos indicadores en su contribución para alcanzar la buena calidad de los programas educativos que se ofertan. Han demostrado con evidencias fehacientes que los resultados son producto del trabajo colaborativo de PTC, CA, profesores por asignatura, estudiantes, personal administrativo, mandos medios y superiores, todos en estrecha comunicación con padres de familia y la sociedad, destacando también los indicadores específicos que dan cuenta de las capacidades institucionales, a través de la producción académica y científica de los profesores de tiempo completo y de su reconocimiento y pertenencia en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), así como en el avance del nivel de consolidación de los CA.

Como consecuencia de estos programas y de las políticas y estrategias de fortalecimiento, la UAEH ha logrado un importante avance en la mejora del perfil de su profesorado de tiempo completo, lo que se refleja en resultados significativos en la mejora de la calidad de los programas educativos que ofrecen y en el fortalecimiento de sus capacidades para generar o aplicar innovadoramente el conocimiento, beneficiando a la formación profesional de los estudiantes y a los resultados de los procesos educativos.

Como se muestra en la Gráfica 1, la interacción de los PTC dentro de los CA ha impulsado resultados palpables que se identifican en cuanto a su nivel de consolidación, promoviendo la creación de programas educativos y el constante crecimiento de la matrícula en sus programas educativos.

Gráfica 1

Evolución de la UAEH: conformación de Cuerpos Académicos y de la oferta educativa a nivel posgrado



A partir de los datos de capacidad académica mostrados, se inicia la relación con oferta educativa y población escolar obtenidos de las estadísticas que reportan las IES y que constituyen los insumos fundamentales para la evaluación de la educación superior realizada por organismos externos con quienes desde 2001 ha trabajado el Gobierno Federal mexicano,

promoviendo el carácter obligatorio de su intervención, para que las IES puedan participar en las convocatorias para obtener recursos financieros de fondos extraordinarios.

Estas instancias, son:

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) los cuales realizan, desde su creación en 1991, evaluaciones diagnósticas de los programas educativos y de las funciones de gestión y extensión de las instituciones;

El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) creado en 1994 con el propósito de coadyuvar al conocimiento de la calidad de la educación superior mediante el diseño y aplicación de exámenes estandarizados para el ingreso y el egreso de este nivel;

El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) creado en 2000 con el propósito de regular los procesos de acreditación de programas educativos de técnico superior universitario, profesional asociado y licenciatura de instituciones públicas y particulares, reconociendo formalmente a los organismos acreditadores que satisfagan los requisitos establecidos por el Consejo;

El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), con el que el gobierno federal ha buscado ampliar, diversificar, reconocer y asegurar la oferta de posgrado de buena calidad, en particular la de doctorado, incorporada en el Padrón Nacional de Posgrado de Calidad, PNPC

(Rubio, 2007, pp. 38-40).

Los resultados que se han obtenido en la UAEH a partir de los mencionados procesos de evaluación externa que han sido validados por la SEP aparecen reflejados a continuación en

la Tabla 6, a través de los datos referentes a la población escolar que se encuentra inscrita en programas educativos reconocidos por su calidad y son atendidos por CA de capacidad académica y producción intelectual de alto nivel, cuyos PTC intervienen en su diseño y rediseño curricular, así como en la atención de docencia frente a grupo y tutoría.

Tabla 6

Matrícula en programas educativos de calidad

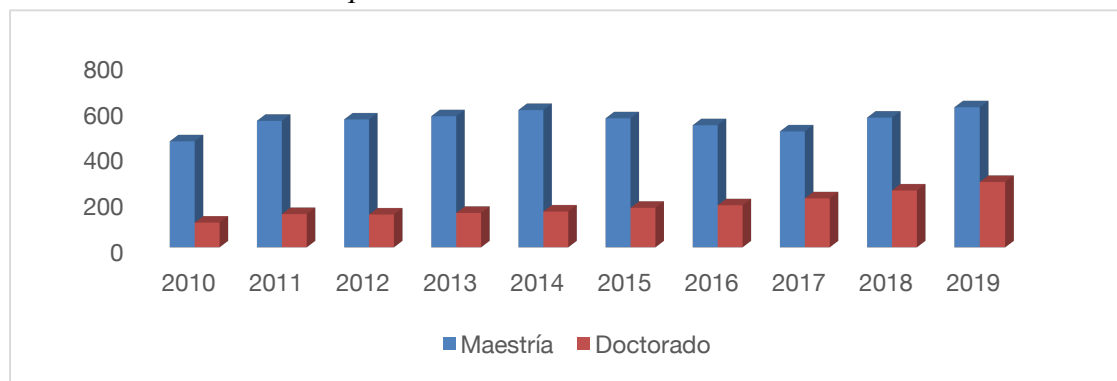
Nivel	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Programas	59	59	59	59	60	61	55	54	62	56
Matrícula	22,022	23,704	25,055	25,617	26,572	27,733	27,435	27,616	30,485	30,118
PE Posgrado	17	17	17	18	19	25	25	26	28	33
Matrícula	328	428	338	405	431	504	526	526	625	680

Fuente: Anuarios Estadísticos de la UAEH 2010, 2017, 2018 y 2019. www.uaeh.edu.mx

Aquí se identifican leves variaciones en el número de programas educativos de licenciatura, con una creciente población escolar a lo largo de diez años (2010-2019). En el mismo periodo para el nivel educativo de posgrado se observa la misma dinámica, aunque con un ritmo menor de crecimiento, pues el número de estudiantes en maestrías y doctorados no se ha incrementado significativamente como lo muestra la Gráfica 2.

Gráfica 2

Evolución de la UAEH: población escolar



Fuente: Anuarios Estadísticos de la UAEH 2010, 2017, 2018 y 2019. www.uaeh.edu.mx

En este contexto, a 25 años de distancia del inicio del Programa PROMEP, hoy PRODEP, y 20 años del inicio de los financiamientos obtenidos a través del Programa PIFI, después conocido como Profocie y PFCE, el escenario en la UAEH muestra una matrícula de 36,054 estudiantes inscritos en una oferta educativa de 63 programas de licenciatura y 42 programas de posgrado, atendidos por 751 Profesores de Tiempo Completo y 76 Cuerpos Académicos (UAEH, 2019a).

1.2.2. Políticas que sustentan la producción de conocimiento.

El contexto de la educación superior está representado por las IES públicas y privadas que forman el sistema educativo nacional. Su presencia y funcionamiento ha estado regulado por las políticas públicas orientadas hacia la atención de los problemas que cada nivel educativo enfrenta. Particularmente, en el nivel superior que requiere ser capaz de generar y aplicar conocimiento que sea trasladado a los programas educativos para la formación de recursos humanos capaces de actuar en la solución de problemas sociales, se recibe la influencia directa de políticas, factores internos y externos en interacción con muchas instancias confirmando que la presencia de Cuerpos Académicos Consolidados (CAC) se asocia a mayores apoyos financieros, mejor infraestructura física, académica y científica y prestigio académico entre pares nacionales e internacionales que brinda visibilidad a cada una de las instituciones.

Específicamente, para una mayor integración de los CAC en el proceso de alcanzar los objetivos mencionados relacionados con el posgrado, las principales políticas nacionales que han condicionado el diseño y operación de su oferta de especialidades, maestrías y doctorados, se encuentran en los criterios del Conacyt como condicionantes para pertenecer al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) con beneficios de becas para

estudiantes, así como también en las reglas de operación de los apoyos financieros aprobados en el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) que se otorga a las instituciones, a los CAC y al profesorado (PROMEP, PIFI, etc., entre otros) para enfrentar y promover una serie de cambios en las IES, como organizaciones calificadas para la transmisión y generación de conocimiento.

En esos procesos de transformación emprendidos por las IES en el marco de la normativa y criterios señalados, la agenda pública se ha conformado por políticas y programas diseñados a partir de demandas, necesidades o situaciones que intentan cambiarse y con ello, lograr cambios significativos en nuestra sociedad. Es así que a partir de 1996, las políticas para fortalecer el capital humano en la educación superior mexicana, se enfocaron en la formación académica de los PTC y su integración en CA y los convirtieron en factores estratégicos de una política educativa que se considera relevante hasta la actualidad; en esta política, el profesor y su cuerpo académico aparecen como el “eje del desarrollo en los procesos educativos, ya que realizan trabajo colegiado y procesos de generación y aplicación de conocimiento que posteriormente reflejan en los planes de estudio, en la docencia frente a grupo, en la tutoría y en la formación de recursos humanos”(Quintero, 2008).

Por lo que se aprecia en este punto, la aplicación de las políticas representó el inicio de una etapa en que los académicos y sus CA tienen que enfrentar retos que hacen que la naturaleza de su trabajo se vuelva cada vez más complejo, propiciando la reconfiguración de la profesión académica (Padilla et al., 2008, p.844).

Así, estas acciones estuvieron enmarcadas por el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, y su Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, donde surge el PROMEP con la intervención de ANUIES, Conacyt, la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica

(Sesic). Para alcanzar los objetivos estratégicos plasmados en los planes y programas nacionales, el diseño operativo contemplaba:

*Otorgar becas nacionales y para el extranjero a profesores de carrera de las universidades públicas, para la realización de estudios de posgrado en programas de reconocida calidad.

*Apoyar la contratación de nuevos profesores de tiempo completo que ostenten el grado académico de maestría o de doctorado (preferentemente) y la reincorporación de ex becarios PROMEP a su institución después de haber terminado sus estudios en tiempo dotándolos con los elementos básicos para el trabajo académico.

*Reconocer con el ‘perfil deseable’ a profesores que cumplen con eficacia y equilibrio sus funciones de profesor de tiempo completo, como atender la generación y aplicación del conocimiento, ejercer la docencia y participar en actividades de tutorías y gestión académica.

* Apoyar el fortalecimiento de ‘cuerpos académicos’ y la integración de redes temáticas de colaboración, incluyendo el apoyo para gastos de publicación y becas postdoctorales.

(ANUIES, 2010)

Las proyecciones a futuro contemplaban que, con estas líneas de acción, apoyadas con el otorgamiento de estímulos al desempeño, se alcanzaría la reconfiguración de la profesión académica y la consolidación de los CA en cuatro funciones llamadas sustantivas: docencia, generación y aplicación del conocimiento, gestión y tutelaje. Estas políticas se aplicaron en diversas IES, dentro de las cuales destacaron algunas universidades públicas estatales, politécnicas y escuelas normales.

En este estado de cosas, las IES y la SEP establecieron compromisos formalizados en el Convenio Marco de Cooperación, sustentado en los Programas de Desarrollo de los Cuerpos Académicos (CA):

Las IES debían alinear los recursos recibidos con los objetivos de los proyectos PROMEP; jerarquizar las metas de acuerdo con indicadores y análisis realistas; establecer procedimientos eficientes para la selección de los profesores que estudien posgrados convencionales; analizar las DES, identificando los CA según su grado de consolidación; actualizar los estatutos del personal académico alineado a los objetivos y las obligaciones contraídas reorientar la normatividad y los instrumentos de gestión institucionales.

La SEP debía coordinar los apoyos otorgados a través de instancias o fondos como el Conacyt, Fomes (Fondo para el Fomento de la Educación Superior) o CAPFCE (Comité Administrador de Construcción de Escuelas) con los proyectos para el desarrollo de los CA: vincular la asignación de plazas con la planeación de las IES; promover la apertura de posgrados de buena calidad.

(Pérez-Castro, 2013, p.33-49)

En este ámbito se realizó un análisis de la planta de profesores de tiempo completo y la clasificación de los programas educativos conforme los criterios emitidos por la SEP que sirvieron de base para orientar la formulación de los Programas de Desarrollo de los Cuerpos Académicos. Estos programas representaron un primer ejercicio de planeación de las IES, en sus diversas Dependencias de Educación Superior (DES), lo cual constituye un testimonio sólido de referencia evolutiva organizacional en la operación del PROMEP (PROMEP, 2006).

El PROMEP en su vertiente individual empieza así a dar continuidad a la política de formación de profesores y otorgarle elementos básicos, que aseguraran su permanencia y concentración en las actividades sustantivas. Para el año 2000 surge el PROMEP en su vertiente colectiva, cuyo objetivo es el perfil deseable del profesor, fomentando el desarrollo de los CAC en torno a la interacción entre los PTC para colaboraciones conjuntas en proyectos de investigación, tutelaje de estudiantes, integración de comités tutoriales de tesis, publicación de artículos y capítulos de libro, entre los principales. Esta colaboración “es la base para colegialidad y el trabajo en equipo en los CA; de ahí que la consolidación de estos obligó a una transformación parcial de las prácticas de producción del conocimiento” (Silva, 2014, p.3). Como consecuencia de las políticas anteriores, la transformación de las IES requirió desarrollar un proceso de concientización con los PTC de todas las áreas del conocimiento, dando a conocer la importancia de sumarse a una meta institucional para que se “integren y conformen grupos de profesores con el objetivo de realizar tareas de generación y aplicación del conocimiento, incidir en la mejora de los programas educativos y en el fortalecimiento de sus capacidades académicas, beneficiando a la formación profesional de los estudiantes y a los resultados investigativos” (Zúñiga et al., 2017b, p.47). Posteriormente, para la segunda década del siglo XXI, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 destacaba al desarrollo científico, tecnológico y la innovación como pilares para el progreso económico y social sostenible, con una sólida vinculación entre escuelas, universidades, centros de investigación y el sector privado.

Su estrategia 3.5.2 señala: el contribuir a la formación y fortalecimiento del capital humano de alto nivel. En sus líneas de acción, contempla apoyar a los grupos de investigación existentes y fomentar la creación de nuevos en áreas estratégicas o emergentes, así como ampliar la cooperación internacional en temas de investigación científica y desarrollo

tecnológico, con el fin de tener información sobre experiencias exitosas, así como promover la aplicación de los logros científicos y tecnológicos nacionales.

Su estrategia 3.5.5. especificaba contribuir al fortalecimiento de la infraestructura científica y tecnológica del país, teniendo como líneas de acción el apoyar el incremento de infraestructura en el sistema de centros públicos de investigación; fortalecer la infraestructura de las instituciones públicas de investigación científica y tecnológica, a nivel estatal y regional; extender y mejorar los canales de comunicación y difusión de la investigación científica y tecnológica, con el fin de sumar esfuerzos y recursos en el desarrollo de proyectos.

En esta etapa el Gobierno Federal alentó la apertura de programas enfocados en un alto nivel de calidad con intereses locales, regionales y/o nacionales (PRONAE, 2007-2012).

A partir del siguiente cambio gubernamental, se dio paso al surgimiento del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (Profocie) en 2013, al Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE) en 2016 y al Programa de Fortalecimiento de la Excelencia en 2019. En la formulación de estos programas se ha fomentado que las universidades tomen en consideración las necesidades del desarrollo nacional, regional y estatal; identifiquen la situación actual y los retos que enfrenta la institución para mejorar y asegurar la calidad de los programas educativos y servicios que ofrece, así como las medidas necesarias para superarlos; enfoquen la atención a la problemática institucional a partir de la mejora del perfil de su personal académico y el fortalecimiento de los cuerpos académicos, de la pertinencia de su oferta educativa y de sus servicios, y de sus esquemas de gestión y rendición de cuentas.

En forma general, a través de los programas mencionados se ha apoyado el otorgamiento de recursos a las universidades públicas, para la atención de los siguientes rubros:

- La superación académica del profesorado, el desarrollo de los cuerpos académicos y de sus líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento (LGIAC).
- El fortalecimiento de la capacidad institucional para la generación y aplicación innovadora del conocimiento
- La incorporación de estudiantes en actividades científicas, tecnológicas y de vinculación para fortalecer su formación.
- La atención a las recomendaciones que los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) han formulado para mejorar la calidad de los programas educativos que han evaluado de la institución, y en su caso, de la gestión académico-administrativa, así como las formuladas por los organismos acreditadores.
- La incorporación de enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los estudiantes con la actualización de planes y programas de estudio y su flexibilización.
- El uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos.
- La mejora de los procesos e instrumentos para evaluar los aprendizajes.
- La atención individual o en grupo de los estudiantes mediante programas de tutoría.
- La mejora de las tasas de retención y titulación oportuna.
- El fortalecimiento de los proyectos de servicio social, especialmente los de carácter comunitario.
- El establecimiento de mecanismos equitativos, rigurosos y transparentes para el ingreso de nuevos alumnos.

Posteriormente, en el contexto del Plan de Desarrollo 2019-2024, éste establece en el V apartado sobre Ciencia y Tecnología, que se tiene como objetivo promover la investigación científica y tecnológica, y brindar apoyo a estudiantes y académicos mediante becas u otros estímulos. Por su parte el Plan Estatal de Desarrollo para Hidalgo 2016-2022, en el objetivo transversal de Incorporación de la Ciencia, Tecnología e Innovación, establece consolidar una sociedad y economía del conocimiento en el estado de Hidalgo, haciendo del desarrollo científico, tecnológico y la innovación la base de su progreso económico y social sostenible. En lo que respecta a la UAEH, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) UAEH 2018-2023, en su programa rector de Desarrollo e Innovación en la Investigación, señala el objetivo general de impulsar el desarrollo científico, tecnológico, social y artístico a fin de crear, distribuir y detonar el conocimiento que estratégicamente genere competitividad a nivel estatal, nacional e internacional desde una visión humanista, ética y respetuosa del ambiente. Así mismo, fundamenta que para la función de investigación, uno de los elementos fundamentales “es la formación de recursos humanos con altos niveles de habilitación y calidad, que sean competitivos en los planos nacional e internacional y que aborden la solución de problemas del entorno social de manera innovadora y creativa”, mediante la investigación básica, aplicada y el desarrollo tecnológico; para ello, este programa está integrado por cuatro subprogramas que incluyen sus respectivos objetivos estratégicos (PDI UAEH, 2018-2023, p. 91).

En particular, en el apartado 2.1 destaca el desarrollo del capital humano para la investigación y enfatiza en promover la formación de recursos humanos competitivos a nivel estatal, nacional e internacional que garanticen la calidad docente, investigación, desarrollo y la innovación. Visualizando las características de este contexto universitario, para operativizar los programas institucionales que se plasman en el PDI de la UAEH, es importante señalar

que, en diciembre de 2013, se publican las reglas de operación que sustentan y condicionan el PRODEP, con las que se articularon acciones orientadas a la profesionalización de la planta docente. En particular en el nivel superior, se retoman los apoyos y reconocimientos que se otorgaban a través del PROMEP dando continuidad a la política de fortalecimiento de los colectivos de trabajo en la figura de los CA.

En ese contexto, alineando la normativa universitaria con las reglas de los programas públicos, es posible verificar que las demandas sociales serán atendidas por los CA constituyendo el punto medular de atención para los PTC, CA y programas educativos; en la UAEH están puntualizadas en el Artículo 3, fracción I de la Ley Orgánica, donde refiere que “la Universidad tiene por fines: I. La docencia: Organizar, impartir y fomentar la educación presencial y a distancia en los niveles de bachillerato, profesional-técnico, licenciatura y posgrado, para formar capital humano de alta calidad, de acuerdo con las necesidades de la sociedad global, y en especial de México y del Estado de Hidalgo, permitiendo la incorporación oportuna de sus egresados al trabajo productivo” (UAEH, 2019)

Sin embargo, a pesar de los avances y esfuerzos programáticos y presupuestales que se han venido mencionando y que han generado una dinámica organizacional dentro de las IES, alineados con la necesidad de fortalecer a los PTC y a los CA, un aspecto que preocupa está relacionado con los resultados en materia de cobertura de las políticas educativas nacionales ya que no reflejan que exista una estrategia y/o esfuerzo permanente con una proyección establecida en los planes nacionales, ya que el incremento en recursos al correr de los años no es tan significativo en relación con el número de IES que se han venido creando de manera acelerada. Por el contrario, se han limitado los montos autorizados por la Cámara de Diputados para su ejercicio en los años recientes.

Para puntualizar este último comentario, la evaluación del Indicador de Desempeño de Programas Sociales 2012-2021 que aparece en la Tabla 7, permite apreciar cómo se ha ido limitando el monto de recursos asignados a PRODEP a partir del año 2017:

Tabla 7

Financiamiento al PRODEP 2013-2021

2013	2015	2016	2017	2019	2020	2021
747'397,543	1,020,288,090	2,245,823,964	1,654'065,833	700'568,083	454'227,307	240'480,000

Fuente: elaboración propia con información del Reporte del Índice de Desempeño de los Programas Públicos Federales 2012-2021. Gesoc, a.c. <https://www.indep.gesoc.org.mx/>

Las reducciones presupuestales que se aprecian representan un motivo de preocupación para el sector educativo en el largo plazo. La disponibilidad de recursos a los que se pueda acceder mediante el PRODEP es un factor crítico para las IES pues los apoyos recibidos impulsaron cambios significativos. Mungaray et al. (2016) aseguran que las políticas de financiamiento aplicadas por la SEP entre 1988 y 2003, redujeron las desigualdades institucionales entre las UPES, al grado que aquellas que se encontraban en condiciones de mayor rezago estructural en 1998, registraron mayores incrementos presupuestales que las de mayor solvencia.

1.2.3 Las interrogantes en políticas de largo plazo y su contribución a CAC

Se advierte en el escenario nacional y local que las políticas públicas que han dado origen al PROMEP-PRODEP han sido consistentes a lo largo del tiempo y han estado presentes en los planes y programas nacionales. Independientemente de lo cuestionable que pueda ser en términos de las estrategias derivadas y del financiamiento asociado, como lo señalan Gil, (2006), Castañeda (2007), Vences (2008), entre otros, han permitido a las universidades públicas retomar planteamientos importantes de mejora de su planta docente, de impulso del trabajo colegiado y de promoción de otras actividades asociadas al quehacer de los

académicos, vinculadas a la producción del conocimiento, específicamente de los CAC, apreciándose en la mayoría de ellos una cultura de trabajo, que al asumir esta política transita de la producción individual a la producción colectiva del conocimiento.

La consolidación de cada cuerpo académico se sustenta en la realización de un plan de desarrollo que gira en torno a las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento (LGAIC) e involucra actividades que tienen por objetivo profundizar en la producción intelectual mediante proyectos de investigación básica y aplicada que buscan generar innovación en aspectos académicos que enriquecen los programas educativos, forman recursos humanos para la ciencia y benefician a la sociedad.

Por tal motivo, es importante que los cuerpos académicos cuenten con la capacidad para desarrollar investigación independiente y colegiada, que aporte experiencia al trabajo de grupo, y por consecuencia genere una trayectoria colectiva con resultados benéficos que permitan cumplir con el compromiso que tienen con su entorno. A partir de la creación del PROMEP, el trabajo de los CA, de los profesores y estudiantes, ha sido objeto de evaluación para ubicar su estatus de desarrollo en los niveles de desarrollo: en Formación (CAEF), en Consolidación (CAEC) y Consolidado, para los CAC. El trabajo integral de todos los miembros favorece el desarrollo del CA, permite su maduración individual y en conjunto, así como su vinculación con otros CA afines a su disciplina. Esta experiencia les permite conocer, crecer y ser referente para la toma de decisiones institucionales; a medida que el CA, se integra y evoluciona en conjunto, éste transita en tres diferentes estadios, como lo muestra la siguiente figura:

Figura 1.

Transición de Cuerpos Académicos (PRODEP) por niveles de evolución

Cuerpos Académicos en Formación	Cuerpos Académicos en Consolidación	Cuerpos Académicos Consolidados
Integrantes bien identificados	Integrantes: la mayoría tiene Perfil deseable y preferente, experiencia en docencia y formación de RH	Integrantes: Perfil preferente, experiencia en docencia y formación de RH
LGAIC definidas	Productos académicos de calidad	Productos académicos de calidad
Proyectos de investigación en desarrollo	LGAIC en desarrollo en trabajo conjunto	LGAIC consolidadas
Identifican otros CA para establecer vinculación	Evidencia de la vida colegiada y acciones académicas	Compromiso con la institución y con el CAC

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de PRODEP.

En esta figura se presentan las características que deben tener los integrantes del CA y los rasgos que identifican cada estado del grupo en conjunto, lo que representa una guía para el equipo de trabajo y sensibiliza de las metas que deben alcanzar para lograr el grado de CA consolidado. Su ubicación en cualesquiera de los bloques refleja la interacción a través de diferentes actividades y condiciones específicas de trabajo entre los profesores y los estudiantes dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, arrojando resultados educativos específicos que dan cuenta de la relevancia social de una universidad.

Pero más allá de todos los logros en el cumplimiento de metas para elevar la capacidad académica, fortaleciendo todos sus indicadores de resultados del quehacer educativo, las estadísticas institucionales conducen a un proceso de reflexión respecto de la contribución de políticas públicas de largo plazo en los componentes del problema que atendieron.

La aprobación de políticas públicas para mejorar la educación superior y su instrumentación mediante el PROMEP-PRODEP dentro de las universidades públicas estatales (UPES) en México durante el periodo 1996-2019, hacía pensar que el efecto transformador de instituciones, el impacto en la calidad educativa, la habilitación del profesorado en doctorados y la integración-consolidación de CA generando conocimiento y vinculando investigación-docencia serían objetivos que, una vez cumplidos, tendrían un efecto

permanente en el cambio de los indicadores y resultados educativos en el país con impacto en el desarrollo social. Sin embargo, no todas las metas fueron logradas y hay carencia de información sobre los procesos vividos por PTC y CAC en el trayecto, por lo que es relevante recuperar estudios que se han centrado en tratar de responder preguntas específicas en torno a cuáles debían ser los aspectos particulares que la SEP, la ANUIES y las IES tendrían frente a ellos para responder interrogantes como: ¿qué sigue en el PROMEP-PRODEP frente al compromiso de los CAC de evolucionar su trabajo colaborativo y de vinculación para una producción de conocimiento que integre a los estudiantes de posgrado y alcance impactos relevantes en la solución de los problemas sociales? Un resumen de estudios relacionados con esta temática se refleja en el Cuadro 2 con las aportaciones de algunos grupos de académicos que integran su experiencia e investigaciones para construir una relación de puntos de vista las asignaturas pendientes:

Cuadro 2

Aportaciones para el estudio de una visión prospectiva de PROMEP-PRODEP

Autor(es)	Rubro
(Ruiz, 1996).	Como en todas las políticas gubernamentales, sus programas necesitan ser revisados para valorar el cumplimiento de sus fines, la pertinencia de sus estrategias y sus impactos en el problema o los sujetos a los que está dirigido
De Vries (2007)	Se requiere el análisis como política pública que lleve a identificar los efectos de los CA en las funciones universitarias a partir de cuatro niveles: la verificación técnica, la verificación situacional, la verificación sistémica y la elección social racional.
(Pérez-Castro, 2009)	En los indicadores se destaca casi el mismo grupo de IES con impactos positivos en su evolución. Es necesario estudiar la diversidad, el contexto y la historia de las IES, así como un análisis de sus DES en sentido similar, ya que las políticas esperan avances paralelos y que logren beneficios semejantes. ¿O su planteamiento es tratar igual a los desiguales y comparar lo no comparable?
Pérez (2013)	El PROMEP exige cumplir funciones de docencia, investigación, gestión, tutorías y producción, para que, en la vertiente colectiva de los CA, sea posible ascender al grado de consolidación más alto, olvidando las trayectorias laborales de sus integrantes. Los académicos no siempre tienen la posibilidad de desempeñar todas estas funciones pues intervienen las condiciones institucionales que condicionan su trabajo y las disciplinas a las que pertenecen. La diversificación de las actividades académicas no garantiza

Autor(es)	Rubro
(Acosta, 2006).	<p>el buen desempeño del profesor, por el contrario, puede estar operando como una variable que obstaculiza su consolidación profesional o disciplinaria.</p> <p>A los CA se les aplica la exigencia de tener investigaciones, tutorías, publicaciones, diseños curriculares y productos en conjunto con otros miembros del propio cuerpo académico, lo que puede promover las redes de colaboración y el aprovechamiento más eficiente de los recursos, pero también puede propiciar conflictos, pues este tipo de acciones conjuntas exige un alto compromiso y una buena coordinación entre los PTC para que sus resultados sean más o menos exitosos, sin considerar sus perfiles (antigüedad o estilo de trabajo) La evaluación que se hace de los académicos y sus CAC se reduce a la cuantificación de los productos o las metas alcanzadas en un determinado período.</p>
(Pérez-Castro, 2009)	<p>Alineación con otros programas. Mientras el SNI orienta a los profesionales hacia la especialización en las tareas investigativas, el PROMEP apunta hacia la figura de un profesor multifuncional. La presión institucional para que participen en este tipo de políticas es cada vez mayor y paralelamente se ven forzados a participar en distintas convocatorias para hacerse de recursos adicionales. Además, para cada uno de estos procesos se tienen que acopiar un sinfín de documentos, llenar diferentes formatos y entregar numerosos informes, lo que multiplica exponencialmente el trabajo. Por lo general, las IES no toman en cuenta esto al momento de asignar las cargas académicas.</p>
Díaz e Ibarra (2010),	<p>Las tensiones que los CAC generan en los indicadores que ellos mismos defienden. Discuten las limitaciones que enfrentan los profesores en sus actividades docentes, la tutoría y las de gestión. En el primer caso, la organización y el propio modelo educativo de las instituciones impiden la creación de espacios para el diálogo y la colaboración entre colegas. El trabajo colegiado sólo llega a darse en circunstancias muy específicas, como cuando se reestructuran los programas o se está realizando una evaluación curricular. Sobre las tutorías, muy pocos profesores la asumen con la misma seriedad que les dan a sus demás funciones. Principalmente, hay que pensar que ésta es una actividad que muchos académicos no hacían y que se comenzó a exigir con mayor fuerza a partir del PROMEP. Les suma obligaciones a los profesores y le resta tiempo para sus otros asuntos,</p>
Pérez (2013)	<p>La gestión, concepto definido con gran amplitud y subjetividad en las Reglas de Operación como participar en cuerpos colegiados, comisiones para la elaboración, evaluación y funcionamiento de programas y planes de estudio, comisiones para la evaluación de proyectos de investigación, vinculación o difusión, dirección, coordinación y seguimiento de programas educativos, de investigación, de vinculación o difusión y participación en la gestión de intercambios o vínculos con otros sectores públicos y privados. Los criterios son tan vagos que lo único que queda es ir acumulando más papeles que, de alguna manera, sirvan para justificar o palomear este indicador.</p>

De esta forma se identifica en los trabajos enunciados que sus autores continuaron preguntándose constantemente en qué medida los CAC, los PTC y los EP se benefician de

todo esto o qué es lo que las políticas públicas a través del PROMEP-PRODEP realmente están aportando en aspectos tan importantes como la consolidación institucional y en el desarrollo académico profesional.

1.2.4 La ubicación del objeto de estudio en un contexto institucional

Analizar a las IES y a los CAC, requiere no pasar por alto que los sujetos que los componen en general son académicos que desempeñan multiplicidad de funciones, que han venido reconfigurando una profesión académica en el marco de una serie de programas de profesionalización y desarrollo, como son el Sistema Nacional de Investigadores y el PRODEP, formalizado éste último en el año 2014. De éste, se elige para los fines de la presente investigación al subprograma de Reconocimiento a Profesores/as de Tiempo Completo con Perfil Deseable, cuya estructura refleja las diferentes funciones que los PTC deben realizar, en un esquema de trabajo colaborativo conjunto con los integrantes de su Cuerpo Académico Consolidado, centrando el interés en el periodo 2015-2019.

Recibir el Reconocimiento a Profesores/as de Tiempo Completo con Perfil Deseable supone el cumplimiento de las funciones estipuladas, así como el logro de los resultados previstos en el diseño del PRODEP y que este profesorado se ha integrado a CA, desarrollando una dinámica organizacional de trabajo conjunto y compromisos con la producción del conocimiento, con los programas de posgrado y con sus estudiantes. Por ello, el desafío para esta investigación consiste en identificar con mayor precisión la influencia de las políticas educativas del PRODEP sobre los CAC, los PTC que los integran y sobre la actividad docente e investigadora que se refleja en la calidad de la educación, específicamente en el beneficio producido para estudiantes y programas educativos, dentro de la UAEH, mediante el estudio

de caso centrado en los 5 institutos a los que pertenecen los 50 CAC que son objeto de estudio.

La elección de dichos institutos obedece a la existencia de las áreas del conocimiento donde se formaron y consolidaron cuerpos académicos que reflejan la evolución de la capacidad académica, representada por los PTC con posgrado, por lo que se les identifica con los resultados de mayor consistencia en CA, en programas educativos, así como de procesos de producción de conocimiento. Los institutos son: Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Económico-Administrativas, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Humanidades. Con estas características podemos obtener información consistente y comparable respecto a su producción científica y académica (UAEH, 2019).

En tal virtud, de manera muy específica, la orientación de esta investigación centra su interés en los CAC, cuya capacidad académica establecida por su caracterización, trayectoria y logros puedan relacionarse con programas, procesos y resultados educativos en el nivel de posgrado donde se encuentran involucrados PTC que integran estos CA. Así, se pretende identificar la influencia de las políticas en sus condiciones organizativas e institucionales en beneficio de sus intervenciones y resultados que afectan la calidad reflejada en términos de la competitividad académica medida por las evaluaciones externas y acreditaciones otorgadas por organismos oficiales.

De aquí la importancia de realizar un estudio que permita tener mayor claridad respecto de la producción del conocimiento de los cuerpos académicos consolidados en beneficio de estudiantes y programas educativos de la U.A.E.H. de nivel posgrado. Esto, podrá aportar datos sobre las explicaciones teóricas y percepciones de los académicos y de los estudiantes, que sustentan y fortalecen la docencia, el desarrollo de la investigación, así como la producción y difusión del conocimiento.

1.3. Preguntas de investigación

Pregunta central

¿Cómo han influido las Políticas Públicas de PRODEP en la producción del conocimiento en los Cuerpos Académicos Consolidados de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y en el beneficio de los estudiantes de los programas educativos de posgrado en el periodo 2015-2019?

Preguntas específicas

- a) ¿Cómo han contribuido las políticas públicas de PRODEP en el establecimiento de condiciones institucionales que influyen en la producción del conocimiento de los cuerpos académicos consolidados de la UAEH?
- b) ¿Cuáles son las percepciones que tienen los profesores que integran los Cuerpos Académicos Consolidados sobre la influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción colectiva e individual del conocimiento?
- c) ¿Cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes de posgrado sobre la influencia de las políticas públicas hacia los cuerpos académicos en la producción del conocimiento y su beneficio en la trayectoria formativa en los programas de posgrado?

1.4. Objetivos

Objetivo General

Analizar la influencia de las políticas públicas de PRODEP en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados de la Universidad Autónoma del

Estado de Hidalgo, y en el beneficio de los estudiantes y programas educativos de posgrado, en donde los académicos desarrollan sus prácticas educativas durante el periodo 2015-2019.

Objetivos Específicos:

- a) Analizar cómo han contribuido las políticas públicas de PRODEP en el establecimiento de condiciones institucionales, que influyen en la producción del conocimiento de los cuerpos académicos consolidados.
- b) Analizar las percepciones que tienen los profesores que integran los Cuerpos Académicos Consolidados, en relación con la influencia de las políticas públicas de PRODEP, en sus prácticas individuales y colectivas de producción del conocimiento, en función de identificar su repercusión en los programas educativos de posgrado.
- c) Analizar las percepciones que tienen los estudiantes de posgrado en relación con la influencia de las políticas de PRODEP en las prácticas individuales y colectivas de producción del conocimiento de los profesores de los Cuerpos Académicos Consolidados, en beneficio de la trayectoria formativa.

1.5 Idea científica a defender

Los Cuerpos Académicos Consolidados de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, identifican una influencia positiva de las políticas públicas en el marco del PRODEP, en las condiciones organizativas y laborales que propician resultados con el mayor nivel de reconocimiento en cuanto a la producción del conocimiento y en beneficio de los estudiantes y programas educativos de pregrado y posgrados en los que los académicos desarrollan sus prácticas educativas.

1.6 Justificación de la investigación

Las políticas de cobertura, equidad, pertinencia y calidad en el contexto de la educación superior mexicana articularon a finales de los años ochenta una serie de estrategias sustentadas con programas y financiamientos específicos para incrementar el número de instituciones, promover el ingreso de estudiantes en igualdad de oportunidades, impulsar la vinculación de las IES con los sectores social, gubernamental y empresarial, así como fortalecer las capacidades del profesorado con una formación académica que les habilitara para generar y aplicar conocimiento en beneficio de las necesidades del país.

De esta forma, en la década de los noventa se logra un consenso entre gobierno e IES para llevar a cabo acciones centradas en la transformación de las universidades públicas en primera instancia con énfasis en la planta docente para impulsar la calidad y lograr una mayor consistencia en la formación que requieren los estudiantes para su inserción en el mercado laboral. Actualmente, a veinticinco años de haberse iniciado el PROMEP, transformado posteriormente en PRODEP, se reconocen los logros alcanzados a través de esta estrategia reconocida como una alternativa con impacto de largo plazo, contando con PTC con el nivel de estudios de maestría o doctorado, integrados en CA.

Sin embargo, aunque se conocen datos estadísticos sobre el incremento de profesores con estudios de posgrado y se identifican cambios evidentes en la orientación de instituciones docentes que se convirtieron en instituciones investigadoras con nuevas estructuras organizativas, políticas de desarrollo y procesos internos de gestión que ponen en el centro de atención a los CA y sus decisiones académicas, se desconoce cuál ha sido el alcance en la contribución de las políticas educativas en el desempeño de los PTC dentro de las funciones en las universidades. El supuesto del que partieron quienes analizaron el problema público

era que, si la educación superior estuviera soportada por un número de profesores con un mayor nivel de formación, como sucedía en universidades de talla mundial, se esperaría un mejor desempeño en la docencia, un incremento en la generación y difusión del conocimiento, y una mayor calidad y satisfacción en el alumnado respecto a sus expectativas con una formación de alta calidad educativa.

Pero es claro que llegar a afirmar que se cumplieron esos objetivos va más allá de someter a las instituciones, académicos y estudiantes a una evaluación meramente cuantitativa de las metas correspondientes a un determinado período de tiempo. En este momento es relevante avanzar en el tiempo y retomar las dinámicas de los CAC y cómo se perfilaron hacia nuevos modos de producción del conocimiento como representantes del modelo de organización académica y trabajo docente impulsado por las políticas públicas que influyeron en la compleja problemática de los CA y en la configuración de las condiciones laborales que se dieron en las IES que se adhirieron a los programas y recursos destinados a la educación superior de México.

En tal virtud, esta investigación abre espacios para escuchar las voces de los actores que intervienen en la toma de decisiones para la implementación y operación de programas públicos en la UAEH quienes ocupan puestos de autoridad, directivos y administrativo-operativos. También se recuperan las opiniones del profesorado de tiempo completo que integra los CA, así como de los estudiantes de posgrado. Todos ellos son responsables de la organización institucional, analizar los retos y obstáculos para la conformación de CA y su proceso hacia el estado de consolidación, parámetro que se vislumbra como un indicador de calidad y eficiencia en la educación superior. En suma, todos ellos están colocados en el centro de las políticas públicas en México y han sido testigos y protagonistas de las acciones que se han encontrado en la agenda gubernamental durante los últimos 25 años. Por ello,

actualmente, se convierten en el centro de una línea de investigación **que resulta pertinente para las instituciones que conforman el sistema educativo nacional**, porque permitirá adentrarse en el análisis de la influencia que las políticas han ejercido sobre los procesos inherentes a la producción intelectual de los CAC y su contribución a la transformación institucional, a la definición y cultivo de las LGAIC y a los programas educativos de posgrado en beneficio de los estudiantes con quienes interactúan en el cumplimiento de sus funciones.

La calidad de la información obtenida a partir de las experiencias vividas por los participantes en los primeros años en que surgieron las políticas de la institución alineadas con las políticas nacionales, permiten caracterizar al PROMEP-PRODEP como un mecanismo de control con directrices muy focalizadas, orientadas a configurar un perfil de universidad orientado a la investigación, con una proyección de futuro consensada en una planeación colaborativa, donde no se consideraron los distintos escenarios de diversidad, complejidad y multiplicidad de funciones.

Por otro lado, los recursos para la configuración de sus cuadros académicos como parte de la política de formación de investigadores fluyeron a través de los años, beneficiando de manera natural primero a las universidades y CA que históricamente mostraban un desempeño, condiciones y capacidades superiores, destacando dentro del entorno. Las instituciones con un nivel mediano de desarrollo debieron modificar su normativa, crear políticas internas y elaborar sus planes de desarrollo institucional, así como sus sistemas de programación, presupuestación, contabilidad y rendición de cuentas para garantizar el ejercicio de los recursos destinados a los CA y PTC y el cumplimiento de las metas establecidas por las autoridades gubernamentales.

Sin embargo, incorporar nuevas plazas para contratación de PTC, alcanzar el máximo nivel de habilitación con investigadores con grados de nivel doctorado y lograr la integración de PTC en CA no garantiza ni la transformación de la profesión académica, ni la evolución en la producción del conocimiento, ni los cambios esperados en la visibilidad nacional o internacional con la presencia de un mayor número de publicaciones científicas. Ni tampoco en ese contexto se pueden hacer predicciones sobre las reacciones o cambios en los comportamientos de los integrantes de los CA universitarios. El trabajo que desempeñan los PTC que pertenecen a los CA merece ser destacado por la trascendencia de las funciones que cumplen a través de la docencia, investigación, tutoría y gestión, por lo que en ningún momento se cuestiona si las actividades son relevantes o cómo se vinculan entre ellos, su impacto en los programas educativos y su relación con los estudiantes, específicamente en el nivel de posgrado.

En este contexto, a través de esta propuesta de investigación, se pone la atención en el proceso de análisis de la influencia de las políticas, programas y directrices impulsadas por la administración pública para fortalecer a las IES, generando evidencias significativas que demuestren en qué medida se ha cumplido con el reto frente al desarrollo social del país, diseñando un ambiente de trabajo propicio para la producción intelectual, donde los resultados científicos apoyan la construcción del prestigio universitario **a través del trabajo llevado a cabo por los profesores de tiempo completo que conforman los cuerpos académicos.**

De hecho, es pertinente ubicar a los CAC como los objetos de estudio adecuados para el análisis de la contribución de las políticas educativas en la primera etapa de su implementación, valorando si una modificación al diseño, reglas de operación o lineamientos para su operación serán congruentes en una segunda etapa que podrá ser enfocada a la nueva

generación de académicos, que son los egresados universitarios con estudios de posgrado y que de forma natural tienen una visión diferente sobre la situación y formas de trabajo con la llegada de las innovaciones tecnológicas.

Los nuevos cuadros académicos ya se encuentran laborando en las universidades y conviven hoy en día con los investigadores que laboraban en los años noventa en las IES por lo que es coherente integrar la información y puntos de vista sobre las condiciones distintas que se viven entre pares por el nivel de habilitación, diferencias en edades y condiciones de contratación, así como las diferentes percepciones sobre el desarrollo académico.

Finalmente, contando con los resultados de esta investigación, podrán llegar a identificarse los factores críticos más relevantes que enfrenta el gran número de **beneficiarios** (IES, PTC y CAC) en el marco de las políticas y su contribución hacia la atención y solución del problema público, ya que existe un contraste entre la primera época en que se canalizaban recursos suficientes para la producción de conocimiento a través de los CA y la segunda época en la que se ha visto una marcada disminución para cumplir con esos fines. Sin embargo, la evaluación del desempeño del PRODEP por parte de la SEP a los PTC y a los CA se hace tomando en cuenta las funciones de docencia, investigación, extensión, vinculación tutoría y gestión, medida por la productividad colectiva esperada.

Pero la evaluación de las políticas educativas que los sustentan, realizada por organismos externos, mide desde el diseño y cobertura hasta el desempeño de las IES y los beneficiarios directos que están muy bien identificados entre los componentes de PRODEP. Se aprecian entonces dos formas diferentes de evaluar a las políticas públicas, tratando de llegar a los beneficiarios, pero sin que ninguna de ellas tenga un acercamiento con la influencia que han tenido las políticas en la misión central de los PTC y los CAC que está referida a la evolución de los modos de producción del conocimiento, como producto del fortalecimiento y

visibilidad de su trabajo y prestigio académico.

Capítulo II. Referentes teóricos que sustentan la comprensión del objeto de estudio

2.1 Breves antecedentes de las políticas educativas en México

Para hablar de antecedentes de la educación a partir del siglo XX en México, es necesario remontarse a las primeras acciones que marcaron el rumbo en este sector. Estas acciones nos permiten ver el panorama general de las primeras políticas públicas que sentaron las bases del nivel y la calidad de la educación. De esta manera, en la revisión de la bibliografía que rescata dichos antecedentes, se han encontrado referentes que inician con la creación de la SEP en el año 1921, como la primera acción oficial para brindar una estructura formal al inicio de actividades educativas de la etapa posrevolucionaria. Así, se destacan otros hechos importantes, como son los mencionados en el Cuadro 3.

Cuadro 3

Antecedentes de las políticas educativas

Año	Antecedente
1921	Creación de la Secretaría de Educación Pública (Gobierno de México, 2015)
1934	Surge la corriente Educación Socialista (SEP, 2015)
1959	Se construye el primer Plan Nacional de Educación llamado "Plan de Once Años" (SEP, 2015).
1970	Se consolida el Plan de Once Años y Adolfo López Mateos logra un crecimiento sostenido del gasto educativo (SEP, 2015).
1970	Creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (Conacyt, 2019).
1970-1976	Se crean más escuelas públicas y privadas de nivel superior (SEP, 2015).
1981	Creación del Instituto Nacional de Educación para Adultos (D.O.F., 1981)
1989	La administración federal impulsa la modernización de la economía y las instituciones públicas, con criterios neoliberales de apertura hacia eficiencia, eficacia y calidad de los servicios públicos (Kent, 2005)
1993	Se instituye la Ley General de Educación (D.O.F., 1993)
2000	Construcción del programa "Bases para el programa sectorial de educación 2001-2006" (Rangel, et al., 2000).

Año	Antecedente
2007	Se consolida el Programa Sectorial de Educación con miras al incremento en la calidad educativa (SEP, 2007).
2013	Se consolida el Programa Sectorial de Educación, enfocado en la calidad de la educación tomando como eje rector a la equidad de género (SEP, 2013).

Fuente: elaboración propia con información de documentos oficiales de la SEP.

Esta información permite ver que la construcción de las bases y procesos de la educación superior en México ha tenido un avance relativamente lento. Sin embargo, es importante destacar que del periodo de modernización y sus políticas, planes y procedimientos implementados en el periodo mencionado de acuerdo con Gago (1989), se pueden rescatar los principales componentes de lo que fue una propuesta influyente de la época donde se afirmaba que era necesario crear un contexto de exigencias de cambio para instituciones educativas estancadas. Las propuestas se incorporaron como parte de las políticas públicas oficiales y se convertirían en programas de gobierno, siguiendo las políticas específicas consistentes en:

- Instalar la evaluación como práctica constante, de las instituciones, los profesores y los alumnos.
- En la gestión de las instituciones había que evaluar más los resultados que los medios y los insumos, mostrando sus resultados a la sociedad.
- El gobierno debía propiciar la competencia entre instituciones e impulsar la creación de nuevas instituciones tanto públicas como privadas.
- Someter la política laboral (contratación y promoción de académicos) a la evaluación, y vincular su salario a la calidad de su desempeño.
- Regular la admisión de estudiantes a las instituciones.
- Fortalecer el posgrado y la investigación.

- Establecer estímulos fiscales para el desarrollo tecnológico en empresas y su vinculación con las instituciones de educación superior.
- Profesionalizar la gestión de las instituciones, poniéndola en manos de personas moral y académicamente probadas.

Esto habla de que se puso atención en lo académico y administrativo, dando importancia al ingreso de alumnos, el aseguramiento de la calidad, el desarrollo de la investigación y el posgrado

2.2 Las políticas públicas, propósito e influencia

La respuesta intelectual más influyente para comprender la relación entre los medios disponibles por el estado y sus capacidades para afrontar problemas públicos fue la que inauguró el profesor norteamericano Harold D. Lasswell (1971) en un artículo que hoy se considera fundador, publicado en 1951 con el título: La orientación hacia las políticas.

De acuerdo con los planteamientos de Harold Lasswell, a quien hoy se considera fundador de esta disciplina emergente en el siglo XX, se sustenta la orientación hacia las políticas interpretándolas como cursos de acción destinados a afrontar para resolver, gestionar o solventar los problemas públicos claramente definidos y aceptados como tales por los medios de representación y legitimación sociales en un momento determinado y con propósitos explícitos.

Las políticas públicas se convirtieron en el foco de análisis para explicar los propósitos y el sentido de la acción de los gobiernos y como mecanismo para dotar de racionalidad e inteligencia al proceso de toma de decisiones en siete etapas que implican: a la inteligencia como parte de la recolección y procesamiento de información; a las acciones de promoción de soluciones específicas; la prescripción de una solución; la invocación de la solución con

incentivos y, en su caso, con sanciones; la aplicación de la solución seleccionada; a la terminación o arribo al punto final de la solución; y, a la evaluación de las acciones implementadas en la ejecución y, por consiguiente, de la política en su conjunto.

De modo que Lasswell (1971) imaginó que las llamadas ciencias de política podían constituir una convocatoria amplia para dotar de racionalidad e inteligencia al proceso de toma de decisiones, a la vez que para perfeccionar la ejecución práctica de las decisiones ya convertidas en políticas.

Ives Meny y Jean Claude Thoenig (1992) plantean que todas las políticas públicas se asientan en una orientación normativa de los valores que se eligen para orientar la intervención del estado. También cuentan con un factor coercitivo como las normas jurídicas en las que se sostiene la operación del gobierno. Además, tienen un contenido, una sustancia propia que explica y justifica la movilización de los recursos del estado para obtener resultados definidos.

En este contexto, Simon (1955) desde mediados de la mitad del siglo XX, acuñó el concepto de racionalidad limitada que afirma que los individuos suelen carecer de información completa para tomar la mejor decisión en un proceso que identifica tres etapas: inteligencia, diseño y decisión. Aquí es importante señalar que su aplicación depende del entorno político y organizacional y de las características del problema público, por lo que el orden y número de etapas puede aplicarse alterando el orden y/o que la información y su análisis en las etapas influya mutuamente entre ellas.

Tanto Eugene Bardach (1972) como Pressman y Wildavsky (1973), con el surgimiento de una visión más crítica, insistieron en la importancia del estudio de las redes de implementación de las políticas y ofrecieron evidencia suficiente para mostrar que, a pesar de que una política cuente con el mejor diseño y con el mejor ambiente, puede fallar si no

tiene en cuenta la relevancia de su modo de ejecución, pues ubican a esta etapa en donde se implementan las decisiones plasmadas en las políticas como un proceso de aprendizaje, más allá de considerarla como un conjunto de acciones de ejecución que siguen a la formulación. Puede afirmarse que posiblemente las aportaciones más influyentes en la evolución de las ideas anteriores sean las de los profesores norteamericanos Aaron Wildavsky y Eugene Bardach (1972) quienes insistieron en la importancia del estudio de las redes de implementación de las políticas y ofrecieron evidencia suficiente para mostrar que, a pesar de que una política cuente con el mejor diseño y con el mejor ambiente, puede fallar si no tiene en cuenta la relevancia de su modo de ejecución. Ambos demostraron su teoría al diseñar un estudio específico sobre una política para generar empleo en la ciudad de Oakland California que finalmente fracasó en su implementación.

En este sentido Cobb y Elder (1972), remarcan la necesidad de considerar la utilización de la agenda de las políticas públicas, tanto en su tipo sistémico como en el tipo institucional, contemplando sus dimensiones en cuanto a especificidad, significado social, relevancia temporal, complejidad, procedencia categórica y velocidad en su desarrollo. En una etapa cercana, Charles E. Lindblom (1979), trabajó en el contexto de la interacción de las políticas públicas con la Teoría Organizacional y se le atribuye el modelo de decisión denominado Incremental en el que los decisores mantienen una interdependencia y sus criterios de elección responden a un compromiso con los retos que presenta el problema público y los posibles beneficiarios.

2.3 Conceptualización de la Política Pública

El inicio del estudio de las políticas públicas se remonta a mediados del siglo XX con el reconocimiento de las ideas de Laswell y Simon, abriendo la discusión para analizar el

surgimiento de sus conceptos, pues era común pensar que cualquier acción de los actores gubernamentales se consideraba erróneamente como política pública. En tal virtud se enuncian a continuación una serie de conceptos que facilitan la identificación de los componentes medulares que han estado en el centro del debate de este tema:

“Es la norma o conjunto de normas que existen sobre una determinada problemática, así como el conjunto de programas u objetivos que tiene el gobierno en un campo concreto” (Subirats, 1989, p.40).

“Decisiones de gobierno que incorporan la opinión, la participación, la corresponsabilidad y el dinero de los privados, en su calidad de ciudadanos electores y contribuyentes” (Aguilar, 1993, p.191).

“Son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios” (Tamayo, 1997, p. 283).

“Instrumento de trabajo mediante el cual se pretende alcanzar desde el Estado, en forma sistemática y coherente, ciertos objetivos de interés para el bienestar de toda la sociedad civil. Conceptualmente, hay que agregar que la política pública está al servicio de los asuntos públicos y/o nacionales, sustentada en la administración pública, y por lo general opera con finanzas públicas. Todas sus fases, desde la idea hasta la ejecución, responden a un proceso integral, donde cada una de estas tiene sus propios objetivos, significados y metas, pero el conjunto de las fases debe constituir un proceso total” (Podestá, 2000, p.71).

“Programas de acción que representan la realización concreta de decisiones colectivas y el medio usado por el Estado en su voluntad de modificar comportamientos

mediante el cambio de las reglas de juego operantes hasta entonces” (Roth, 2002, p.13).

“Cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo público definido en forma democrática; los que son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado (...) incluirá orientaciones o contenidos, instrumentos o mecanismos, definiciones o modificaciones institucionales, y la previsión de sus resultados” (Lahera, 2004, p.9).

“Fenómeno social, administrativo y político específico, resultado de un proceso de sucesivas tomas de posición, que se concretan en un conjunto de decisiones, acciones u omisiones, asumidas fundamentalmente por los gobiernos, mismas que traducen, en un lugar y periodo determinado, la respuesta preponderantemente del mismo frente a los problemas públicos vividos por la sociedad civil” (Cardozo, 2007, p.199).

“Una concatenación de decisiones o de acciones, intencionalmente coherentes, tomadas por diferentes actores, públicos y ocasionalmente privados –cuyos recursos, nexos institucionales e intereses varían–, a fin de resolver de manera puntual un problema políticamente definido como colectivo. Este conjunto de decisiones y acciones da lugar a actos formales, con un grado de obligatoriedad variable, tendientes a modificar el comportamiento de grupos sociales que, se supone, originan el problema colectivo a resolver (grupos-objetivo), en el interés de grupos sociales que padecen los efectos negativos del problema en cuestión (beneficiarios finales)” (Knoepfel et al., 2007, p.10).

“Proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades de la administración pública (o iniciativas de la sociedad civil) y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como

problemática. La política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener”. Se ubica así el génesis de la política tanto en las autoridades como en la sociedad civil, y tiene como propósito no sólo la solución de un problema sino la prevención de este (Velásquez, 2009, p.153).

“Conjunto de decisiones y acciones dirigidas a resolver un problema público. La solución de dicho problema dependerá no solo de la idoneidad del diseño de la política pública, sino de su eficaz implementación” (Cejudo y Michel, 2014, p.7).

“Un escenario complejo en el cual se entrecruzan la acción conjugada de una multitud de actores. Si a priori las políticas públicas son concebidas como un conjunto de escenarios para atender los problemas públicos de la sociedad” (Mballa, 2017, p.101).

“Procesos en los cuales interactúan el Estado, el mercado y la sociedad, productos de una historia de transformaciones democratizadoras del Estado y la ciudadanía, así como de cambios en la economía política y los modelos de desarrollo predominantes” (Murcia, 2019, secc.1).

Para complementar el marco anterior, Roth (2018, secc. 2) enumera una clasificación de las teorías empleadas en el estudio de las políticas públicas, mismas que se mencionan a continuación:

- Estado Céntricas: El Estado juega un papel fundamental en la construcción, análisis y desarrollo de las políticas públicas.
- Socio céntricas: Las políticas públicas son argumentadas y llevadas a cabo por determinados actores de la sociedad (sociedades, actores políticos, etc.).
- Teorías mixtas o intermedias: No se logra identificar un actor principal en las políticas públicas, por consiguiente, se identifican coaliciones, subestructuras de poder, redes

políticas, instituciones formales e informales, etcétera, mismas que comparten decisiones con el Estado.

A su juicio el mencionado autor identifica que, en el contexto de los procesos que se diseñan para el análisis e implementación de las políticas públicas, se distinguen como predominantes las políticas Estado Céntricas, donde el Estado juega un papel fundamental en la construcción, análisis y desarrollo de las políticas públicas.

Para ello, se requiere que transite por un proceso que es propio de la administración pública, que inicia por impulsar que el problema público amerite ser insertado en la **agenda pública** ya que, en su carácter de problema políticamente definido como colectivo, se tiene la expectativa de que es el gobierno quien lo debe resolver con un diseño, instrumentos y estrategias de implementación adecuados, aplicando los supuestos de las teorías de políticas Estado-Céntricas. A continuación, se efectuará el traslado del tema a la **agenda política**, donde los actores participantes en los procesos y escenarios políticos, acorde a sus respectivas atribuciones legales, lo incluirán en sus temas de debate y harán lo concerniente a su defensa y finalmente, debe encontrar cabida en la **agenda de gobierno**, la cual establece y planea la acción gubernamental para resolverlo. Por lo tanto, como han planteado Merino y Cejudo (2010) se puede concluir que “no todos los que se consideran problemas pueden entrar a la agenda de gobierno para ser resueltos siempre que se encuentre en el conjunto de prioridades que un gobierno legalmente constituido plantea a manera de proyecto y que busca materializar a lo largo de su mandato”.

De ahí que en el ámbito de la educación superior que ha preocupado a la sociedad mexicana desde hace muchos años y donde esta investigación se ha situado tratando de analizar la influencia de las políticas públicas, se aprecia que existen muchos problemas, pero sólo existe

la posibilidad de que algunos de ellos sean atendidos por el gobierno federal si se espera que surjan soluciones de fondo y transiten exitosamente por el proceso que se ha descrito.

Finalmente, una vez asumido como un problema público que cuenta con la intencionalidad de formar parte de un proyecto de país, tendrá oportunidad de ser analizado para contar con la definición de políticas públicas específicamente redactadas como resultado de haberse identificado claramente las etapas de problematización, diagnóstico, formulación y ejecución. De esta manera, también es fundamental considerar que la última etapa que cierra el ciclo, consistente en el análisis y valoración, debe abordarse siguiendo los planteamientos de Anderson (1994) para no descartar los obstáculos que se enfrentan en esta última fase como son: la incertidumbre sobre las metas de la política pública; la dificultad para determinar la causalidad; los impactos difusos de la política pública; la dificultad para obtener la información; la resistencia oficial; y, la perspectiva de tiempo limitado.

2.4 Políticas Públicas en Educación Superior

En las últimas décadas del siglo XX y las dos primeras décadas del siglo XXI, se han experimentado vertiginosos y contradictorios cambios en el mundo, donde la sociedad ha sido testigo de la transición de los países hacia las sociedades del conocimiento con avances científicos y tecnológicos que han tenido un gran impacto en la vida de las ciudades y de las personas en su forma de vivir y de interactuar en el ámbito local y global.

Se cuenta con un mayor acceso a la información mediante el uso de Internet, con aplicación de la tecnología en todos los campos educativos y profesionales aunque continúen existiendo los problemas sociales y económicos derivados del modelo de desarrollo prevaleciente, que se reflejan en un bajo nivel de estabilidad mundial y del bienestar de la población,

acompañados del deterioro del medio ambiente que se experimenta en nuestro país, crisis económicas, inseguridad y violencia y, en general, incertidumbre hacia el futuro inmediato. Sin embargo, lo que hace distinto al momento actual de épocas anteriores del desarrollo de la humanidad, es la complejidad del cambio en todos los ámbitos por diversos factores, entre ellos: “ la rapidez de las transformaciones, la influencia instantánea de la globalización en la vida de todas las sociedades, la transición a una sociedad y economía del conocimiento, así como el incremento de la inestabilidad, pasando de un mundo simple a un sistema complejo, y la inestabilidad es una propiedad intrínseca de los sistemas complejos” (Tello, 2010, p.300). En contrapartida a esto, las oportunidades que se abren ante una revolución científica y tecnológica sin precedentes en la historia de la humanidad para la solución de los grandes problemas que ésta enfrenta, desafortunadamente también están acompañadas de una profunda agudización de la desigualdad y la exclusión social de millones de personas que viven en situación de pobreza, como lo reconoce la Organización de las Naciones Unidas en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015).

En la actualidad las Instituciones de Educación Superior (IES) se desenvuelven en ambientes dinámicos con crecientes niveles de incertidumbre en los ámbitos social, político y económico que inciden en las condiciones y en la disponibilidad de los recursos para su operación. Además, todos estos cambios ocurren de forma vertiginosa y simultánea, con un bajo nivel de predicción, restándoles autonomía de acción. La transición hacia la sociedad del conocimiento debe ser enfrentada, por tanto, como un proceso complejo, inestable y turbulento, en el cual las IES tendrán que incrementar su capacidad de adaptación y su creatividad para adecuarse a las nuevas condiciones del entorno. Esta situación requerirá de procesos colectivos de aprendizaje en sus comunidades para desarrollar nuevas competencias y capacidades institucionales (ANUIES, 2018).

De manera paralela, las autoridades federales y estatales deberán reaccionar concediendo alta prioridad a la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación. Esto exige el establecimiento de una política de Estado que permita trazar una nueva ruta de crecimiento y desarrollo que, de no hacerlo, nos expondrá al riesgo del rezago. Aún tenemos tiempo para abandonar la ruta inercial, establecer un momento de inflexión y cambiar el rumbo del país en materia educativa. Esta transformación se vuelve más urgente ante las demandas de la Cuarta Revolución Industrial (WEF, 2018, secc. 1).

Desde el inicio del siglo XXI se ha acelerado la evolución de las tecnologías digitales, físicas y biológicas, lo que ha permitido nuevos desarrollos en los campos de la inteligencia artificial, la automatización, la comunicación y el trabajo. Estos dinámicos avances están modificando las necesidades de aprendizaje y las habilidades cognitivas y socioemocionales que requieren los egresados de la educación superior.

Para hacer frente a este escenario, se requiere impulsar un nuevo enfoque en las políticas públicas que nos permita transitar de un sistema cerrado de educación superior centrado en las tradicionales formas de operar de las universidades públicas y de otros subsistemas hacia un sistema abierto, flexible, innovador, articulado y dinámico que potencie la contribución de las instituciones y facilite la construcción de una mejor sociedad.

En nuestro país, durante un largo tiempo se ha manifestado la importancia de lograr un entendimiento general sobre la necesidad de tener un sistema educativo que trabaje de forma integral y que cumpla con las demandas de una sociedad cada vez más informada en los temas que afectan a sus habitantes, así como a sus familias y sus comunidades. Para ello, se han hecho esfuerzos institucionales para que exista una mayor comprensión del papel que juegan los distintos tipos de escuelas, los profesores que desempeñan el trabajo académico

cotidiano, así como la ciencia, la tecnología y la innovación en el contexto de los Programas Educativos, para lograr la transformación del entorno social.

Especialmente, en las IES, con la aplicación de diversas políticas públicas implementadas en el sector educativo, las universidades se han fortalecido con los procesos de generación y aplicación del conocimiento por parte de cuerpos académicos formados por profesores de tiempo completo. Aunque existen estos grupos de profesores agrupados en cuerpos académicos con diferente nivel de evolución, aquellos que han logrado ser consolidados, se vuelven una herramienta fundamental para el cumplimiento de dichas demandas; los PTC que conforman dichos grupos, pueden y deben mejorar tanto los programas educativos, como los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como las líneas de investigación en las que se encuentren y los productos que presentan.

2.4.1 Políticas Educativas y Profesión Académica

Un aspecto importante en la presente investigación son los cambios que la profesión académica ha venido experimentando en los últimos años, bajo la influencia de las políticas públicas y educativas, las cuales han jugado un papel preponderante en la transformación de la profesión académica ya que determinan en buena parte su actuación. Es por ello por lo que resulta de vital importancia hacer una revisión de las políticas educativas implementadas en México a partir de los 80's.

Las políticas educativas en palabras de Soriano “dependen del proyecto de nación que tenga un país, dicho proyecto está marcado, a su vez, por las redes de interrelación e interdependencia entre las naciones que integran el mundo” (Soriano 2010, p.35).

Durante la década de los 80's el Estado mexicano indujo una mayor atención en la elaboración de políticas públicas como una forma de vincular a las instituciones educativas y a la sociedad civil. Esto trajo consigo transformaciones que abarcan diferentes espacios sociales que fueron

de lo político a lo estrictamente organizacional y que impactaron a las IES con la puesta en marcha de políticas educativas que hicieron que las universidades ingresarán en procesos de constitución y de cambio.

Estos cambios al interior de las instituciones educativas marcan nuevas formas de organización, que ven en los procesos administrativos maneras seguras de establecer lógicas de poder mediante la implementación de estrategias, programas, metas que perturban los espacios de las relaciones, bajo una racionalidad que conforma nuevas identidades (Castells, 2003, p. 28-29, citado por Soriano, 2010).

En este sentido, la importancia de descifrar cómo se organiza el trabajo en cada sistema académico, como lo reafirma la postura de Clark (1983), destaca en qué forma se fijan las creencias, de qué manera se distribuye la autoridad, en qué forma se gestiona el cambio y cuáles son los valores de los sistemas académicos de nivel superior y, a pesar de que no es el primero en hablar de la universidad como una organización compleja, sí es el pionero en hablar de la necesidad de elaborar un mapa conceptual que permita interpretar:

- La división del trabajo,
- La morfología de los sistemas, de los procesos y de la institución en su conjunto,
- La forma como está organizada la institución, y
- Las prácticas que suceden en el marco institucional con la cátedra, el área académica y el instituto en un análisis de tipo micro,

El análisis de esta organización determina que “cuando se asume un enfoque internista en la formación de acciones y políticas, somos capaces de resistir la tentación de decir que -la sociedad- o -las fuerzas sociales- son las entidades que determinan el rumbo de la educación superior, produciendo y reproduciendo

prácticas particulares que difieren de las de otros sistemas organizacionales” (Clark, 1984, p.106).

Es así como al paso del tiempo, las instituciones de Educación Superior sufrieron una recomposición a través de las políticas implementadas por parte del Estado que diseñó varias líneas de acción, encaminadas a la ordenación de los profesores y el cambio en las funciones sustantivas de la Universidad: docencia, investigación y difusión desde la participación de los colegiados. En este marco surge en 1984 el Programa Nacional de Educación Superior (Pronaes), cuyo objetivo fue la formación continua del profesorado, el desarrollo de centros de investigación fuera del Distrito Federal, la creación de plazas de profesores de tiempo completo. Este programa fue uno de los primeros esfuerzos del gobierno por concretar uno de los cuatro grandes ejes que la SEP identificaba como prioritarios: la investigación, la formación de profesores, la calidad de los servicios y el mejoramiento de las funciones administrativas (Mendoza, 2002).

En 1986 surgió el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (ProIDES), que buscó alcanzar una mejor coordinación de los recursos humanos, maximizar el financiamiento y fortalecer las funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión. El objetivo del programa fue contribuir al desarrollo nacional a través de la generación de conocimientos en áreas prioritarias, a partir de la formación de recursos humanos. Para ello, se determinó necesario elevar los niveles formativos de los docentes, investigadores, administrativos y personal de apoyo; promover la investigación de calidad y hacer planes de estudios más congruentes con las demandas sociales y laborales.

Para el periodo 1989-1994, a través del Programa para la Modernización Educativa (PME), se precisaron los objetivos para la Educación Superior, entre los que se encuentran: el mejoramiento de la calidad, la atención a la demanda, la vinculación de las Instituciones de

Educación Superior (IES) con la sociedad y el fortalecimiento del Sistema de Coordinación y Planeación; para este momento, el sistema de planeación contaba con un diagnóstico que arrojaba un alto porcentaje de profesores de universidades públicas estatales sin el nivel académico adecuado (doctorado), ni articulados en las tareas de investigación (Cuerpos Académicos). Surgen así las decisiones orientadas a mejorar el nivel de los PTC fomentando el desarrollo y la consolidación de los CA, reconfigurando a la educación superior a través de atender uno de los múltiples factores que definen su identidad docente y de generación o aplicación innovadora del conocimiento.

La intencionalidad que se identifica en estas acciones coincide con Boyer (1997, p.162), en su consideración de que la universidad es una entidad viva que, gracias a estas políticas educativas aplicadas a la educación superior, evolucionó de la docencia a la investigación y que al paso del tiempo requiere constantemente analizar los cambios y adecuaciones que son cruciales para el cumplimiento de sus fines, así como enfrentar sus objetivos estratégicos con respecto a las demandas sociales con la finalidad de responder a los retos internos y externos. Así, dentro de los objetivos definidos por el programa PROMEP desde su inicio, estaba fortalecer los CA, siendo este programa el medio para pasar del trabajo de investigación individual al trabajo colegiado y en equipo y generar un conocimiento innovador al integrar las necesidades de desarrollo social del país a la investigación. Particularmente, en este programa se plantea una estrategia dentro de los cuerpos académicos para establecer el denominado “Perfil deseable” (PD) que otorga reconocimiento a los profesores que cumplen con las tareas de investigación, docencia, tutorías, producción académica y gestión.

Por otra parte, de forma paralela, el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), a partir de 2001, se centra en el fortalecimiento de “los procesos participativos de autoevaluación y planeación realizados en las dependencias académicas y las IES y orientó

la planeación a los objetivos de ampliar la capacidad académica, mejorar el desempeño y la competitividad de las instituciones, fortalecer la gestión institucional y promover la adopción de innovaciones educativas.”

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su “Eje 3 Igualdad de Oportunidades”, en la estrategia 14.3 establece la necesidad de consolidar el perfil y desempeño del personal académico y extender las prácticas de evaluación y acreditación para mejorar la calidad de los programas de Educación Superior.

Por su parte el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, señala en su objetivo 1, “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, y en la estrategia 1.14 que es necesario fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico y dar continuidad al PROMEP y extender su operación a todos los subsistemas de educación superior, adecuándose a las características y circunstancias particulares de cada uno. En su objetivo específico señala que se impulsará que “los PTC de instituciones públicas de educación superior con capacidades para realizar investigación-docencia se profesionalicen, se articulen y consoliden en cuerpos académicos propiciando la integración de redes temáticas de colaboración”.

Específicamente, siguiendo a Clark (1998) podemos afirmar que las grandes y permanentes estructuras universitarias que fueron producto de la planeación responden a un modelo centrado en las disciplinas concentradas en actividades de postgrado e investigación, y la materia prima con la que trabajan es el conocimiento, que es distinto para cada una de sus áreas y a la vez está muy lejos de considerarse como el factor que condiciona los arreglos institucionales relacionados con el poder y la autoridad, pues aunque hoy en día los objetivos estratégicos se generan al constituirse los grupos académicos en torno a determinados

cuerpos de conocimiento, los objetivos realmente operantes no emergen de la relación entre la organización de los individuos y la organización del conocimiento.

Ante estas consideraciones, un análisis comparativo de las políticas internas del sistema organizacional establecido por la UAEH asume que los sistemas académicos también se caracterizan por tener una estructura de tipo matricial, es decir, una distribución con dos o más patrones entrecruzados que posibilitan realizar un análisis más dinámico y puntual de los problemas del poder, la negociación y el consenso sobre las políticas universitarias.

Como conclusión, una mirada a los estudios de las instituciones educativas da a conocer la transformación que ha sufrido la Universidad en la producción de conocimiento, dando origen a nuevas relaciones entre empresas, conocimiento y mercado, donde las decisiones académicas empiezan a ser tomadas a partir de motivaciones económicas originadas por el proceso de globalización. Galaz et al. (2008) sostienen que, en el caso de la educación superior mexicana, cuando apenas la profesión académica se estaba configurando para definir el rol del académico y diseñar la dinámica necesaria para apoyar la producción del conocimiento, se apreciaba ya el surgimiento de reacciones del entorno global ante el impacto de los cambios del contexto mundial y de los modelos económicos que sirvieron de referencia en el escenario nacional.

Así, las IES se encuentran ante la necesidad de enfrentar nuevas prioridades y las universidades más destacadas se encuentran encabezando las acciones y las que se encuentran en mayor rezago emulan el rumbo de las instituciones ya consolidadas en sus objetivos, propuestas de acción y rumbo del trabajo académico, intentando establecer el equilibrio entre la actividad científica y las prácticas docentes.

En este sentido, las IES han enfrentado el reto de incorporar una agenda compleja, que involucra desafíos a nivel institucional y tendencias comunes, para ajustarse a las nuevas

realidades derivadas de la implementación de políticas públicas, que fungen como detonante de nuevas formas de producción de conocimiento. Estas, imponen a las IES desafíos de eficiencia y productividad obligándoles a redefinir su estructura y funciones, lo cual ha traído consigo transformaciones en sus procesos marcados por nuevas formas de organización, de producción y aplicación del conocimiento, impulsando así la creación de CA para fortalecer dinámicas académicas sustentadas en el trabajo colaborativo y de equipos disciplinarios.

2.4.2 Políticas y gestión de los Cuerpos Académicos en el marco del PRODEP

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (art. 25 y 26), establece que el Estado planeará, conducirá, coordinará y orientará la actividad económica nacional. Al mismo tiempo, señala que organizará un sistema de planeación democrática del desarrollo nacional que imprima solidez, dinamismo, permanencia y equidad al crecimiento de la economía (DOF, 2020).

Este contexto, al que están sujetos obligatoriamente los programas de la administración pública federal, conduce al gobierno federal a otorgar en primera instancia, un marco jurídico e institucional que sustente y posibilite el cumplimiento de los compromisos adquiridos con la sociedad, frente a la necesidad de atender problemas públicos que afectan al país y a las entidades federativas.

En el marco de estas facultades otorgadas al Estado, el PRODEP se conduce dentro de las políticas educativas actuales, que “buscan profesionalizar a los PTC para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno” (DGESU, 2020).

Para visualizar los componentes de esta estrategia nacional en el ámbito educativo, en forma esquemática en el Cuadro 4 se presentan las líneas normativas previstas para la implementación de las políticas que rigen la existencia, presupuestación y gestión de los CA en México, difundidas a través del mecanismo legal plasmado en las Reglas de Operación del programa publicadas año tras año en el Diario Oficial de la Federación.

Cuadro 4

Normativa que fundamenta el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)

Disposiciones	Normativa
Artículos 1o., 3o. y 4º	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
Artículo 38	Ley Orgánica de la Administración Pública Federal
Artículos 5, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 37, 44, 45, 47, 53, 54, 55, 90 fracción II y VI, 91, 92, 95, 113 fracción VIII, 114 fracción V, 115 fracción IV	Ley General de Educación
12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20 y 21	Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación
14, fracción XIX, 15, fracción III, y 16, fracción III	Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros
12, fracción V y 17, fracciones II y X	Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres
41, fracción II y 45 fracción I y VI	Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

Fuente. Elaboración propia a partir de las Reglas de Operación del PRODEP, 2020.

Asimismo, el Cuadro 5 concentra un extracto de las Reglas de Operación mencionadas que la Secretaría de Educación Pública emite para el diseño de la política educativa y donde se aprecia la contribución que el programa deberá realizar en el escenario educativo:

Cuadro 5

Reglas de operación del PRODEP

Contribución	Normativa
Este programa contribuye en el cumplimiento de las nuevas disposiciones federales en el tema educativo, considerando que las	Modificaciones al artículo 3º, párrafo quinto de la Constitución

Contribución	Normativa
<p>maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social.</p>	<p>Política de los Estados Unidos Mexicanos,</p>
<p>El PRODEP se adscribe al a través del cual se articularán las acciones del Gobierno Federal en el ámbito educativo siendo una de sus vertientes la de garantizar el acceso efectivo de las y los mexicanos a una educación de calidad. Estas políticas serán diseñadas desde enfoques de igualdad de género, no discriminación e inclusión, en un contexto armónico y respetuoso del territorio y el desarrollo sostenible; todo ello orientado a la búsqueda del ejercicio efectivo de los derechos humanos, bajo los principios de universalidad, progresividad, igualdad, inclusión, no discriminación y cohesión social y territorial.</p>	<p>Eje 2. Política Social del Plan Nacional de Desarrollo 2019- 2024</p>
<p>Por mandato constitucional, el Estado mexicano debe garantizar a todas y todos los mexicanos una educación de calidad bajo los principios de laicidad, universalidad, gratuidad, obligatoriedad, igualdad, democracia e integralidad; que desarrolle armónicamente todas las facultades y habilidades del ser humano y que promueva logros intelectuales y afectivos fundamentales para la vida en sociedad.</p>	<p>Objetivo 2.2 de la Política Social del Plan Nacional de Desarrollo 2019- 2024</p>
<p>Tiene como fin contribuir a la política social mediante programas de formación, proyectos de investigación, actualización académica y/o capacitación, dirigidos a profesores de tiempo completo, personal docente con funciones de docencia, dirección, supervisión o asesoría técnico-pedagógica, que les permita fortalecer el perfil para el desempeño de sus funciones.</p>	<p>Estrategia 2.2.4 del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024</p>
<p>Contar con un marco de referencia que permita identificar las acciones que coadyuven al cumplimiento de la meta para 2030, de aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo”.</p>	<p>Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, el programa S247 “Programa para el Desarrollo Profesional Docente” se vincula al Objetivo 4 “Educación de Calidad” de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en específico a la meta 10</p>
<p>El PRODEP fortalecerá y promoverá la habilitación de docentes para lograr los perfiles óptimos en los subsistemas que integran el sistema público de educación superior del país, además, se buscará la integración y desarrollo de cuerpos académicos que generen investigaciones de impacto regional y nacional, de esta forma se busca mayor calidad en el profesorado para beneficio de los/las alumnos/as y la sociedad.</p>	<p>Artículos 13, fracción VI, 39 y 42 de la Ley de Ciencia y Tecnología.</p>
<p>Se declara que las Reglas de Operación se encuentran en el marco de lo establecido en los lineamientos que emanan de la normativa nacional</p>	<p>Acuerdo por el que se emiten los Lineamientos para incorporar la perspectiva de género en las Reglas de Operación de los programas presupuestarios federales, publicado en el DOF el 29 de junio de 2016.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las Reglas de Operación del PRODEP, 2020.

2.4.2.1 Estructura programática del PRODEP

En alcance al marco normativo requerido en el diseño de las herramientas necesarias para la implementación de las políticas públicas, las acciones del PRODEP se fundamentan en la estructura programática siguiente, tal como se muestra en el Cuadro 6.

Cuadro 6

Estructura Programática del PRODEP

Componentes del PRODEP
<p>Diagnóstico inicial. Para el tipo superior al corte del 31 de agosto de 2019, el número de profesores de tiempo completo registrados en el Sistema Unificado PRODEP (SISUP) fue de 69,993 de los cuales 26,877 son mujeres (38.4% y 43,116 son hombres (61.6 %). Del total del PTC, 56,370 (80. %) cuentan con un posgrado y de ellos 22,707 son mujeres (40.02%) y 33,663 son hombres (59.98%).</p>
<p>Objetivo general. Contribuir a fortalecer el perfil necesario para el desempeño de las funciones de los profesores de tiempo completo, personal docente y personal con funciones de dirección, supervisión o asesoría técnico-pedagógica, mediante el acceso y/o conclusión de programas de formación, actualización académica, capacitación y/o proyectos de investigación.</p>
<p>Objetivos específicos. Los objetivos específicos para el nivel de educación superior, ofreciendo las mismas oportunidades a mujeres y hombres para acceder a los apoyos que otorga el Programa:</p> <p>a) Profesionalizar a las/los PTC otorgando apoyos para estudios de posgrado de alta calidad, apoyos para la incorporación de nuevos profesores de tiempo completo y reincorporación de exbecarios, y reconocimientos a Profesores de Tiempo Completo que cuenten con el perfil deseable, para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación con responsabilidad social.</p>
Lineamientos
<p>Cobertura. La cobertura del Programa es a nivel nacional</p>
<p>Población Objetivo. Para el tipo superior son los Profesores de Tiempo Completo y Cuerpos Académicos adscritos en cualquiera de las Instituciones Públicas de Educación Superior coordinadas a nivel central por las Unidades Responsables (DGESU, CGUTyP, DGESE y TecNM) que se señalan en el Anexo 3c de las Reglas de Operación</p>
<p>Beneficiarios. Para el tipo superior son los Profesores de Tiempo Completo y Cuerpos Académicos que cumplen con lo establecido en el numeral 3.3.1 Requisitos y en el Anexo 3d de las Reglas de Operación</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las Reglas de Operación del PRODEP, 2020.

2.4.2.2 Los subprogramas que orientan el apoyo a profesores y cuerpos académicos

El diseño de la política pública que se instrumenta a partir del PRODEP para el tipo superior, da a conocer de forma anual los diferentes apoyos que se ofrecen para que, a través de un representante institucional designado al interior de las universidades públicas, conocido como RIP, los PTC y los CA, presenten las evidencias documentales que sustentan el currículum y los resultados del trabajo desarrollado en el cumplimiento de las funciones de docencia, tutelaje, investigación, extensión y gestión académica.

Cinco de los seis subprogramas, cuentan con recursos específicos integrados en un Fondo de Recursos Extraordinarios aprobado cada año en el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) por parte de la Cámara de Diputados. Este es un fondo concursable al que tienen acceso las instituciones de educación superior, con base en las condiciones estipuladas en las diversas convocatorias; la evaluación de las solicitudes recibidas en cada convocatoria y que se aprecian en el Cuadro 7 se lleva a cabo por comités de pares académicos:

Cuadro 7

Convocatorias PRODEP

Dirigido a:	Convocatoria
Profesores de Tiempo Completo	Reconocimiento a Profesores/as de Tiempo Completo con perfil deseable.
	Apoyo a Profesores/as de Tiempo Completo con perfil deseable
	Becas para estudios de posgrado de alta calidad.
	Apoyo a la Reincorporación de ex becarios PROMEP.
Cuerpos Académicos	Apoyo a la incorporación de nuevos/as Profesores/as de Tiempo Completo.
	Apoyo para el fortalecimiento de los Cuerpos Académicos, la integración de redes temáticas de colaboración de Cuerpos Académicos, gastos de publicación, registro de patentes y becas postdoctorales.

Fuente: elaboración propia con información de Reglas de Operación PRODEP

De esta manera, en el contexto de la política pública impulsada para la mejora de la educación superior, el primer subprograma de Reconocimiento a los Profesores con Perfil Deseable,

constituye la parte medular del PRODEP con un alto grado de rigor de calidad y transparencia pues cuenta con un mecanismo de evaluación con el apoyo de comités de pares, seleccionados entre académicos de alto nivel y con probada experiencia en evaluación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y de la Secretaría de Cultura, de manera preferente. Los comités de pares evalúan cada solicitud verificando que desarrollen de manera equilibrada las funciones de docencia, investigación, tutelaje, gestión académica y extensión-vinculación, emitiendo un dictamen escrito.

Se ha destacado que el fin primordial que persigue el PRODEP, propuesto como estrategia para elevar la calidad de la educación superior, es profesionalizar a PTC con capacidades de docencia e investigación, con enfoque también hacia el desarrollo tecnológico e innovación. También promueve que los PTC estructuren su trabajo en el ámbito colectivo, buscando una producción académica conjunta que consolide a los cuerpos académicos integrados en torno a líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento, así como con metas comunes.

Para alcanzar este objetivo la SEP, como responsable de la asignación de los recursos federales otorgados al PRODEP en el PEF, establece criterios iniciales que las Instituciones de Educación Superior deben atender para mostrar que sus PTC cumplen con las condiciones previas de calidad y producción académica adecuadas para poder obtener apoyos financieros específicos.

Una de las acciones previas que se realizan anualmente, corresponde a la invitación que el Programa PRODEP hace a los PTC que realizan actividades académicas de docencia, tutorías, generación o aplicación innovadora de conocimiento, vinculación y gestión

académica, para obtener el Reconocimiento a Profesores/as de Tiempo Completo con perfil deseable que “cumplen satisfactoriamente las funciones universitarias y dan evidencia de ello por lo menos en los tres últimos años.

Se refiere al/la profesor/a que, de acuerdo con las características y orientación de cada subsistema, posee un nivel de habilitación académica y/o tecnológica superior al de los programas educativos que imparte, cuenta con el grado académico preferente o mínimo y realiza de forma equilibrada las mencionadas actividades” (DOF, 2020), acorde a las Reglas de Operación publicadas de forma anual en el Diario Oficial de la Federación.

A partir de la participación de las IES y sus PTC en las Convocatorias para participar en este programa, esta política educativa está diseñada para ejercer una influencia benéfica al interior de los institutos y sus áreas académicas, impulsando que la actividad académica sea planeada y organizada acorde a las necesidades institucionales; además, pretende colocar a los profesores de tiempo completo en CA capaces de lograr una productividad pertinente y relevante, en un rumbo de superación y logros constantes.

En suma, el subprograma de Reconocimiento a Profesores con Perfil Deseable, que ya ha permeado como política interna de las universidades públicas, es una estrategia de fortalecimiento de la capacidad académica institucional, con líneas de acción definidas, que guían el rumbo de su actividad académica. Esto último se confirma de acuerdo con la información de los últimos beneficiarios del programa en el estado de Hidalgo, correspondiente a los años 2019 y 2017, publicada por la Secretaría de Educación Pública, donde se observa la participación de las instituciones de educación superior con los siguientes resultados, de acuerdo con la Tabla No. 8:

Tabla 8

PTC beneficiados con el reconocimiento al Perfil Deseable 2017 y 2019

N°	Institución	PTC con Reconocimiento al Perfil Deseable	
		Año 2019	Año 2017
1	Instituto Tecnológico Superior del Occidente del Estado de Hidalgo	7	7
2	Instituto Tecnológico Superior del Oriente del Estado de Hidalgo	8	5
3	Instituto Tecnológico de Pachuca	5	8
4	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	125	128
5	Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo	12	6
6	Universidad Tecnológica de Mineral de la Reforma	1	0
7	Universidad Tecnológica de Tula Tepeji	12	24
8	Universidad Politécnica de Tulancingo	12	10
9	Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense	3	3
10	Universidad Politécnica de Pachuca	22	17
11	Universidad Tecnológica del Valle del Mezquital	13	8
12	Universidad Politécnica de Huejutla	2	4
13	Universidad Politécnica de Francisco I. Madero	7	8
14	Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense	11	14
15	Instituto Tecnológico Superior de Huichapan	4	6
16	Escuela Normal del Valle del Mezquital	0	5
17	Universidad Tecnológica de Tulancingo	5	7
T o t a l		249	260

Fuente: SEP (2020). Últimos beneficiarios del Programa de Reconocimiento a Profesores con Perfil Deseable.

Esta información refleja un importante indicador de calidad respecto a la capacidad académica de las instituciones de educación superior, donde se observa que, de 17 instituciones en cada uno de los años mostrados, 16 de ellas se encuentran participando, obteniendo resultados positivos. En estos resultados destaca la Universidad Autónoma del

Estado de Hidalgo, cuyos profesores de tiempo completo acumulan el 50% de los Reconocimientos a Profesores con Perfil Deseable.

2.4.2.3 Características de las convocatorias de PRODEP con apoyos financieros

Cada una de las convocatorias emitidas para que los Profesores de Tiempo Completo puedan concursar para obtener apoyos financieros, identifica de manera precisa cuáles son los rubros que son apoyados por el PRODEP. A continuación, se mencionan los apoyos específicos para cada uno de los subprogramas, acorde a las Reglas de Operación vigentes.

A. Becas para estudios de posgrado de alta calidad.

- Cuota de manutención, que tiene el propósito de cubrir los gastos del/a profesor/a mientras estudie y resida de manera permanente fuera de su lugar de residencia habitual por el tiempo que aplique cada tipo de beca. La duración máxima de las becas, incluyendo la obtención del grado son: a) Dos años para maestría; b) Tres años para doctorado para quien cuente con una maestría previa. c) Cinco años para doctorado que inicie directamente de la licenciatura. d) Un año para redacción de tesis doctoral. e) Seis meses para redacción de tesis de maestría.

B. Apoyo de implementos básicos para el trabajo académico de los PTC reconocidos con el perfil deseable

- Adecuación o remodelación de cubículo y Adquisición de mobiliario para su cubículo.
- Adquisición de equipo personal de cómputo, periféricos de cómputo o electrónicos
- Adquisición de acervo bibliográfico o informático especializado.
- Adquisición de equipo para experimentación.

C. Apoyo para el fortalecimiento de los Cuerpos Académicos, la integración de redes temáticas de colaboración de Cuerpos Académicos, gastos de publicación, registro de patentes y becas Postdoctorales.

C.1 Fortalecimiento de cuerpos académicos en Formación

- Son proyectos de investigación para que los cuerpos académicos dictaminados como en Formación en el año anterior desarrollen las líneas de investigación que cultivan y avancen en su desarrollo.

C.2 Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos

Son proyectos de investigación planteados por cuerpos académicos consolidados o en consolidación que interactúan con otros grupos de investigación nacionales o del extranjero para articular, intercambiar, potenciar sus capacidades y recursos físicos y humanos en la resolución de problemas comunes.

Las acciones para las que se puede solicitar el apoyo son:

- Visitas científicas (estancias de profesores/as y estudiantes):
 - a. En el caso del fortalecimiento de los CA: son estancias para que los integrantes del CA o los estudiantes involucrados en el proyecto realicen visitas a la sede de CA consolidados o grupos de investigación equivalentes con el propósito de llevar a cabo actividades que contribuyan al desarrollo de las líneas de investigación que cultivan los integrantes de los CA visitantes.
 - b. En el caso de las redes temáticas de colaboración de CA: son estancias para realizar visitas que tengan por objeto llevar a cabo actividades que contribuyan al desarrollo de las líneas de investigación que cultivan los CA integrantes de la red.

c. Profesores/as visitantes:

En el caso del fortalecimiento de los CA: son estancias de profesores/as provenientes de CA consolidados o grupos de investigación equivalentes que contribuyan al desarrollo de las líneas de investigación del CA anfitrión.

En el caso de las redes temáticas de colaboración de CA: son estancias de profesores/as provenientes de los CA integrantes de la red o de otros CA consolidados o grupos de investigación equivalentes que contribuyan al desarrollo de las líneas de investigación de los CA integrantes de la red.

- Adquisición de materiales, consumibles y accesorios menores.
- Adquisición de Infraestructura Académica (Bienes muebles) para el trabajo de investigación.
- Apoyo para la formación de recursos humanos (Becas para estudiantes que coadyuven al desarrollo de los proyectos de investigación de los CA y que, preferentemente, desarrollen su tesis y obtengan su título).
- Gastos de trabajo de campo.
- Apoyo para mantenimiento de seres vivos (biotérios).
- Asistencia a congresos para la presentación de trabajos que incidan en el desarrollo del proyecto por un máximo de \$50,000.00 (Cincuenta mil pesos 00/100 M.N.) por CA de las IES adscritas al Programa.

C.3 Gastos de publicación

Son apoyos que se otorgan para fomentar la publicación de resultados recientes de investigación en revistas indizadas.

C.4 Registro de Patentes

Se otorga para fomentar la innovación a través del registro de patentes, modelos de utilidad, marcas y transferencia de conocimiento y tecnológica.

C.5 Becas Postdoctorales

Se otorgan a profesores que han obtenido su grado de doctor de manera reciente y que están interesados en las líneas de investigación de los cuerpos consolidados o en consolidación.

C.6 Estancias cortas de investigación

Se otorga a los integrantes de cuerpos consolidados y en consolidación para que realicen proyectos de investigación que complementen las líneas que cultivan sus cuerpos académicos.

D. Apoyo a la incorporación de nuevos/as profesores/as de tiempo completo y Apoyo a la reincorporación de exbecarios PROMEP.

Los apoyos para la incorporación de nuevos/as profesores/as y para la reincorporación de exbecarios PROMEP podrán ser de cuatro tipos:

D.1 Apoyo para elementos individuales de trabajo básicos para la labor académica. Este apoyo se rige por lo señalado en la convocatoria "Apoyo a profesores/as de tiempo completo con perfil deseable".

D.2 Beca de fomento a la permanencia institucional. Este apoyo se rige por las siguientes condiciones:

- Se otorga una sola vez y por un plazo máximo de un año contado a partir de la fecha en que se emita la Carta de Liberación de Recursos de la solicitud del nuevo PTC o exbecario PROMEP a los/as profesores/as que demuestren a través de su currículum

vitae capturado en el SISUP tener actividades de docencia, tutoría, dirección individualizada y gestión académica.

- Los nuevos PTC o exbecarios PROMEP que tengan el grado de especialidad médica reconocida por la CIFRHS, pueden recibir la beca de fomento a la permanencia equivalente al de maestría.
- El año máximo que se considera para este apoyo, se cubrirá hasta la fecha en la cual el profesor/a califique, por reglamento interno de su IES de adscripción, para concursar por la cuota compensatoria de ESDEPED o Beca a la Docencia.
- Cuando el nuevo PTC o exbecario PROMEP ingresa al programa de cuota compensatoria de ESDEPED o Beca a la Docencia de su institución, éste deja de recibir los beneficios de este apoyo por parte del Programa.
- Los nuevos PTC o exbecarios que se encuentren dentro del programa institucional de cuota compensatoria de ESDEPED o Beca a la Docencia no podrán beneficiarse de este apoyo por parte del Programa.

D.3 Reconocimiento a la trayectoria académica. Este apoyo está regido por las siguientes condiciones:

- Pueden solicitar este apoyo sólo los/as profesores/as con grado de doctorado que demuestren, a través de su currículum vitae capturado en el SISUP, una producción académica de buena calidad, la cual debe incluir: artículos en revistas de reconocido prestigio nacional o internacional y con arbitraje, presentación de trabajos en congresos nacionales o internacionales, dirección de tesis de posgrado, subvenciones a proyectos.

- El apoyo se otorga por un periodo máximo de un año. Una vez que el nuevo PTC o exbecario PROMEP reciba el apoyo por parte del SNI, dejará de percibir el reconocimiento a la trayectoria académica que otorga el Programa.
- Los/as profesores/as que se incorporen o reincorporen a su institución con el reconocimiento por parte del SNI no pueden beneficiarse de este apoyo por parte del Programa.

D.4 Fomento a la generación o aplicación innovadora del conocimiento o fomento a la investigación aplicada o desarrollo tecnológico. Se otorga sólo a los/as profesores/as con grado de doctorado de las Universidades Públicas Estatales, Universidades Públicas Estatales de Apoyo Solidario e Instituciones Federales Públicas de Educación Superior, Universidades Politécnicas, Institutos Tecnológicos, Escuelas Normales Públicas, Universidades Interculturales y a los/as profesores/as con grado de doctorado o de maestría de las Universidades Tecnológicas que de manera obligatoria presentan un proyecto de investigación, con apoyos para:

- Adquisición de materiales y consumibles y Adquisición de equipo menor o complementario;
- Asistencia del responsable del proyecto o su becario a reuniones académicas de nivel nacional o internacional para la presentación de trabajos o estancias cortas del responsable del proyecto en instituciones de alto nivel para realizar actividades relacionadas con el proyecto.
- Adicionalmente el apoyo puede incluir una beca para un estudiante que participe en el proyecto con la finalidad de generar interés dentro de la línea de investigación y que obtenga, preferentemente, su título o grado académico al término del proyecto.

2.5 Las políticas institucionales de la UAEH en alineación con las políticas del PRODEP

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo tomó la decisión de sumarse a las políticas educativas para el nivel superior, dictadas por la Secretaría de Educación Pública en 1996 y la máxima autoridad reconocida en la Ley Orgánica, el Honorable Consejo Universitario, aprobó la implementación de dichas políticas a través de la puesta en marcha del PROMEP. Desde entonces, se ha integrado en la planeación estratégica de las diversas administraciones universitarias, un conjunto de políticas institucionales que, alineadas a las políticas del PROMEP (1996-2013) y PRODEP (2014-2021) han sido plasmadas en los Planes de Desarrollo Institucional, específicamente definidas en cada programa rector de las diferentes divisiones: académica, investigación y vinculación (UAEH, 2018b).

De esta manera, considerando que las políticas constituyen una guía para las decisiones operativo-administrativas internas de cualquier organización, son inherentes a todos los integrantes de la institución y se traducen en pautas o criterios que se tienen en cuenta para la consecución de objetivos en la misma, en el proceso de planeación participativa se definió una clasificación de políticas relativas a CA, PTC y Programas Educativos buscando el cumplimiento de los fines de docencia, investigación y vinculación. Así, de acuerdo con la información que muestra el Cuadro 8, en el Plan de Desarrollo Institucional de la UAEH 2018-2023 se encuentran plasmadas, entre otras, las políticas institucionales que tienen una relación directa con los lineamientos que deben seguir los CA y PTC.

Cuadro 8

Políticas Institucionales UAEH

Aplicables a Cuerpos Académicos y Profesores de Tiempo Completo
<ul style="list-style-type: none">• Mejorar la habilitación del profesorado de carrera, la conformación y grado de consolidación de los cuerpos académicos, con objeto de elevar el nivel de desarrollo de los programas educativos hasta lograr su reconocimiento de calidad.• Incorporar nuevos profesores investigadores de tiempo completo con reconocimiento internacional para atender los programas educativos de licenciatura y posgrado, así como para apoyar la investigación e innovación.

Aplicables a Cuerpos Académicos y Profesores de Tiempo Completo

- Que los académicos de tiempo completo adscritos a los institutos y a las escuelas cumplan con un mínimo de 10 horas de docencia; los de medio tiempo, con cinco horas; y los profesores con perfil PRODEP, las establecidas en el convenio correspondiente.
- Que los profesores de tiempo completo realicen las acciones necesarias para obtener el reconocimiento del perfil PRODEP, en un plazo no mayor de dos años después de su contratación.
- Propiciar la formación académica investigativa de los profesores de tiempo completo en posgrados de calidad y, al concluir sus estudios, se reincorporen al cuerpo académico de origen.
- Que la contratación de profesores de tiempo completo favorezca el desarrollo de los cuerpos académicos o grupos de investigación y fortalezcan las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento y que éstas sean avaladas por la división de investigación, desarrollo e innovación.
- Impulsar la obtención de reconocimientos externos (PRODEP y SNI/SNCA) para la planta académica del nivel superior.
- Que el ingreso del personal académico se realice exclusivamente por concurso de oposición y con apego a la normatividad correspondiente
- Que las escuelas, escuelas superiores, institutos y otras instancias pertinentes participen en la elaboración e implementación de un programa de trabajo que coadyuve al cumplimiento de las metas enmarcadas en sus programas de desarrollo en materia de investigación, desarrollo e innovación.

Aplicables a la Investigación

- Promover las estrategias para el fortalecimiento de la habilitación del capital humano en materia de investigación, desarrollo e innovación.
 - Propiciar la formación académica, investigativa e innovadora de los profesores de tiempo completo y estudiantes para impulsar la obtención de reconocimientos nacionales e internacionales
 - Que la investigación sea factor estratégico que permita mejorar las condiciones y resolver problemas de tipo social, productivo y ambiental en la región de forma armónica y ordenada.
 - Que las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento y los proyectos de investigación, desarrollo e innovación den respuesta a las necesidades nacionales e internacionales del sector social y productivo.
 - Promover la vinculación del capital humano con la comunidad científica nacional e internacional.
 - Fomentar la participación de grupos de investigación y cuerpos académicos para la conformación de redes institucionales, nacionales e internacionales.
 - Que los profesores de tiempo completo cuenten con un balance de las actividades de investigación, docencia, formación de recursos humanos y gestión.
 - Que los profesores de tiempo completo habilitados con perfil PRODEP y reconocimiento en el SNI, le dediquen por lo menos 20 horas semana mes a las actividades específicas de investigación, desarrollo e innovación.
 - Apoyar las acciones necesarias para que los profesores de tiempo completo cuenten con el reconocimiento del perfil deseable y/o ingreso al sistema nacional de investigadores o creadores.
 - Contar con un estímulo a la investigación que promueva y resignifique el trabajo, así como los resultados generados en materia de investigación, desarrollo tecnológico e innovación.
 - Fomentar las actividades conjuntas multi e interdisciplinarias de cuerpos académicos y grupos de investigación para el intercambio de experiencias, la mejora de su grado de desarrollo y avanzar a su consolidación e internacionalización.
 - Fomentar la publicación de los resultados de investigación, desarrollo e innovación en journals y editoriales de reconocimiento internacional.
 - Transmitir ágil y oportunamente los resultados de la investigación e innovación con el fin de lograr un mejor impacto a nivel nacional e internacional
 - Fomentar la pertinencia de la investigación, desarrollo e innovación que se genere en la Institución.
 - En sus actividades de investigación, desarrollo e innovación promover la ética profesional y responsabilidad social.
 - Articular la gestión del registro, aprobación y seguimiento de los proyectos y resultados de investigación, desarrollo e innovación, entre las escuelas, escuelas superiores e institutos y la División de Investigación, Desarrollo e Innovación.
-

Aplicables a los Programas Educativos

- Que los cuerpos académicos participen en la revisión y actualización de los contenidos de las asignaturas, independientemente del instituto al que pertenezcan con el objeto de mejorar la calidad de los programas educativos.
- Que los programas educativos de los niveles de licenciatura y posgrado son sujetos de evaluación por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), cuyas recomendaciones sean atendidas con oportunidad, con el propósito de lograr o conservar el nivel 1, como antecedente que permita acreditarlos por un organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) o incorporarlos al Padrón Nacional del Posgrado de Calidad (PNPC) SEP-Conacyt.
- Promover el diseño e implantación de programas educativos de licenciatura y posgrado, en los que participen dos o más áreas académicas.
- Que en la actividad docente participen únicamente profesores de tiempo completo, con título de licenciatura en el nivel de bachillerato, con grado de maestría en el nivel de licenciatura (o su equivalente en las áreas de artes y de la salud); con grado de maestría o doctorado en especialidades y maestrías, y con grado de doctor en los doctorados.

Aplicables a la Vinculación

- Impulsar la participación de alumnos, profesores, investigadores y personal administrativo, visitantes de alto nivel y amplio reconocimiento a nivel nacional e internacional, para coadyuvar a la impartición de los programas educativos y al desarrollo de los cuerpos académicos.
- Contar con un programa de movilidad educativa que permita a los estudiantes, docentes, investigadores y gestores participar en programas educativos de alta calidad, en IES nacionales e internacionales con resultados académicos.
- Que los institutos y escuelas superiores promuevan la incorporación a redes académicas regionales, nacionales e internacionales.

Fuente: Elaboración a partir del análisis a UAEH (2018b). Plan de Desarrollo Institucional 2018-2023, pp.104-134

2.6 Evaluación de las políticas públicas

Las políticas públicas como fenómeno social, administrativo y político específico, como resultado de un proceso de sucesivas tomas de posición que se concretan en un conjunto de decisiones, acciones u omisiones, asumidas fundamentalmente por los gobiernos, se traducen en un lugar y momento determinado, la respuesta a determinados problemas públicos. Frente a este escenario, surge la necesidad de los gobiernos de aumentar la eficacia en la solución de cada problema, hacer un uso más eficiente y transparente de los recursos disponibles y contribuir a la democratización de su gestión, por lo que la evaluación de la políticas públicas ha cobrado relevancia con el propósito de conocer, explicar y valorar el nivel de logros alcanzados (resultados e impactos), así como aportar elementos a la toma de decisiones para la mejora de la actividad evaluada (Cardozo, 2009).

En México en el año 2004 la Ley General de Desarrollo Social (LGDS) crea el Sistema de Monitoreo y Evaluación en México, y al Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) como la instancia con autonomía técnica y de gestión con las atribuciones de medir la pobreza y evaluar la política de desarrollo social. A través de dichas acciones, junto con el surgimiento de otros instrumentos normativos como la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (2006), se instauró el Sistema de Evaluación del Desempeño, así como los Lineamientos Generales de Evaluación, con lo que se definió un proceso de coordinación entre las instancias responsables de la evaluación en la Administración Pública Federal (CONEVAL y SHCP). De esta manera, se han fortalecido el Sistema de Monitoreo y Evaluación en nuestro país y se ha avanzado hacia una cultura de la evaluación orientada a resultados.

En este contexto, a partir de 2014, el CONEVAL se desempeña como un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, con capacidad técnica para generar información objetiva sobre la situación de la política social y la medición de la pobreza en México, datos que permitan mejorar la toma de decisiones en la materia, como resultado de diversas modificaciones a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Tiene como funciones principales: 1) Normar y coordinar la evaluación de la Política Nacional de Desarrollo Social y las políticas, programas y acciones que ejecuten las dependencias públicas; 2) Establecer los lineamientos y criterios para la definición, identificación y medición de la pobreza, garantizando la transparencia, objetividad y rigor técnico en dicha actividad (CONEVAL, 2020).

En esta forma se ha impulsado una cultura de evaluación de las políticas públicas que nos acerca como sociedad a los conceptos de transparencia y rendición de cuentas donde es posible conocer los financiamientos aprobados a diferentes políticas públicas y verificar el

cumplimiento de los objetivos de eficiencia y eficacia de los programas públicos y sus estrategias y acciones, asegurando el uso apropiado de los recursos obtenidos y garantizando los resultados esperados.

Para llevar a cabo el análisis de los elementos que están presentes en el proceso organizativo para la planificación, programación y toma de decisiones, así como los productos obtenidos, sin perder de vista la objetividad, la imparcialidad en el análisis y la honestidad en el manejo de información y resultados, existen diferentes metodologías de evaluación de políticas públicas (Honorable Cámara de Diputados, 2003):

- a) *Evaluación descriptiva*. Se basa en la elaboración de un inventario de los efectos de la intervención pública, analizando los efectos o variaciones entre un estado inicial y uno final (1 y 1 + n). Es decir, el resultado de esta evaluación no juzgará si la política es un éxito o un fracaso, sólo informará los datos obtenidos de ella
- b) *Evaluación Clínica*. Explica por qué en la aplicación de una política, algunos objetivos se alcanzan y otros no, midiendo la efectividad de la política con base en los objetivos de ésta y usando un razonamiento deductivo. Las técnicas que más utiliza son tres: a) la encuesta estadística; b) la evaluación sumaria (antes y después); y c) la evaluación formativa (seguimiento progresivo).
- c) *Evaluación Normativa*. Califica la política con base en normas externas, aunque el evaluador puede definir sus propios objetivos, con relativa independencia de los oficiales; mide la eficiencia, eficacia, equidad y pertinencia con base en definiciones y reglas propias; utiliza un razonamiento deductivo y las técnicas están sujetas al criterio del evaluador, así como los valores aceptados, aunque con normas y principios establecidos formalmente y con anterioridad a la evaluación.

- d) *Evaluación Experimental.* Controla científicamente los efectos concretos de una política a partir de sus objetivos oficiales, comparando al grupo afectado por la política con otro de referencia o control y utilizando un razonamiento inductivo, con técnicas sustentadas básicamente en grupos de control elegidos aleatoriamente y en aquellos no equivalentes desde el punto de vista estadístico.
- e) *Evaluación Pluralista.* Establece análisis colectivos y permanentes con la finalidad de mejorar la aplicación de la política con el acuerdo de los involucrados y de los propios objetivos generales de la misma. Utiliza el razonamiento inductivo con una noción de consenso que define los criterios de efectividad, eficiencia, equidad y adecuación, definiendo los valores aceptados por los propios actores a partir del contexto.
- f) *Evaluación Cualitativa.* Los resultados de la evaluación se crean a través de utilizar criterios provenientes de diversas percepciones, por ejemplo, hacer preguntas sobre algún tema en particular con opciones muy concretas de respuesta múltiple como: a) bueno, b) regular, c) malo.
- g) *Evaluación Cuantitativa.* Utiliza indicadores elaborados previamente y que posibilitan el ser contabilizado numéricamente. Sus resultados son todos cuantificables: edades, tallas, pesos, etcétera.

2.7 Evaluación de las políticas educativas

Las decisiones tomadas a partir de la última década del siglo XX en materia de políticas educativas para la educación superior han impulsado cambios notables en las universidades públicas mexicanas. El periodo de impulso a la modernización y apertura económica dio origen al surgimiento de programas respaldados con fondos específicos, llamados fondos de

financiamiento extraordinario, donde a través de la presentación de proyectos especiales, las instituciones concursaron para obtener recursos adicionales a los subsidios federales y estatales. Estos recursos impulsaron cambios notables en infraestructura y servicios académicos, con base en esquemas de planeación participativa que, hasta la actualidad, conducen al desarrollo de programas de mejoramiento, acompañados de recursos para el mejorar el nivel del profesorado, otorgar estímulos a los académicos, así como apoyos económicos a los programas educativos.

Esto representaría un esquema de asignación de recursos en un contexto de competitividad, eficiencia presupuestal, control interno, transparencia y rendición de cuentas. Pero también llevó a acompañar estos procesos con la evaluación de la calidad que permitiera realizar a la vez, la evaluación de e políticas educativas que sustentan a los planes, programas y recursos asignados

La evaluación figuró desde el principio de la década de los noventa como un tema nodal, y quizá por ser motivo de intensa oposición inicial por parte de las universidades públicas, su desarrollo real fue desigual y un tanto accidentado; al principio el énfasis se puso en la evaluación de insumos y procesos, hasta llegar a una serie de controles financieros sobre el gasto que las instituciones deben de acatar. No obstante, el asunto clave –la evaluación de resultados y sobre todo su articulación con decisiones financieras– fue continuamente aplazado. Un asunto de preocupación en este sentido fue la evidencia creciente de que los criterios de asignación financiera seguían obedeciendo, en su mayor parte, a criterios poco claros que no siempre se basaban en los resultados de las evaluaciones (Kent, 1998, secc. 2).

Los organismos de evaluación y acreditación que hoy operan, generalmente en forma independiente de las instituciones, constituyen un actor de creciente importancia al fortalecerse progresivamente la exigencia de control de calidad y rendición de cuentas. Es

relevante hacer notar que todo esto ocurrió sin cambios en la legislación federal y, salvo algunas excepciones importantes, sin que fueran alteradas en lo sustancial las estructuras de gobierno de las IES públicas (Kent, 1998; Ornelas, 1998).

Hoy en día se continúa hablando de modernizar la economía, promover la transparencia y la cercanía con la sociedad y Kerr (1986) nos dice que “la educación superior puede y debe ser mejor gestionada, planeada, organizada, evaluada; y para esto se requieren expertos en planeación y administradores capaces, el estudiante es un cliente y el profesor un empleado especializado del que se pide productividad”.

Sin duda, es necesario ser más eficientes, mejorar las relaciones con las empresas, evaluar y medir el mejoramiento de la calidad, pero queda la duda si la tendencia de modernización de los años noventa ha producido los efectos esperados con los resultados de los programas gubernamentales aplicados a las instituciones educativas públicas.

Varias investigaciones afirman que a la sombra de los programas gubernamentales se observaron cambios poco felices en el tejido académico de la docencia y la investigación (Arechavala y Solís, 2001; Bartolucci, 2002; Chavoya, 2002). Otros autores han señalado las disparidades en las respuestas de distintas instituciones a los programas gubernamentales (Loría, 2003, cap. 2). Algunas universidades públicas respondieron con agilidad a los apoyos previstos por las políticas educativas; otras lo hicieron medianamente, por lo que es válido preguntarse si las instituciones que respondieron positivamente, con el paso de los años se encuentran ya en sus límites de cambios previstos dentro de sus esquemas organizacionales actuales.

Así, para fines de la década de los años noventa, ya se encontraba en movimiento la planeación estratégica con la primera generación de políticas de modernización: se habían creado los programas de evaluación, de mejoramiento del profesorado, de fondos de

financiamiento extraordinario para mejorar las instalaciones y la infraestructura académica, de exámenes de ingreso y egreso y de acreditación de la calidad. Estos esfuerzos fueron necesarios y tuvieron el efecto de mostrar las diferencias entre instituciones de la educación superior pública.

Posteriormente, en el año 2001 se introduce el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) que integra en un solo proceso los diversos programas existentes y obliga a las universidades públicas, con énfasis en sus facultades y departamentos, a elaborar planes a mediano plazo con sus respectivos indicadores de desempeño. La documentación del PIFI 3.0 pone énfasis en los siguientes aspectos (Sesic, 2003):

- Las dos primeras etapas del PIFI constituyeron la fase de transición entre los diferentes programas de apoyo a las universidades públicas que se crearon en la década de los noventa, y el PIFI 3.0 que busca consolidar la planeación participativa e integral en sus tres niveles (institucional, DES y CA-PE) poniendo énfasis en la planeación del desarrollo de las DES y sus protagonistas, los CA, así como en el cumplimiento de los compromisos adquiridos.
- El PIFI 3.0 debe concentrar su atención en el fortalecimiento académico de las DES [facultades y escuelas]...donde es necesario ahora concentrarse en un ejercicio de Planeación Estratégica.
- Para ello se deben repasar y actualizar, en su caso, los objetivos generales y particulares, sus estrategias y proyectos que permitirán a la institución y a sus DES alcanzar su visión a 2006. Al mismo tiempo se analizarán los indicadores de desempeño institucional y se establecerán metas-compromiso
- El PIFI actualizado (3.0) debe contener proyectos cuidadosamente calendarizados cuyos objetivos y estrategias deben permitir: lograr las visiones a 2006 de la institución y las de sus DES; mejorar y, en su caso, asegurar la calidad de la oferta educativa y de la gestión; cerrar

brechas de calidad al interior de las DES y entre las DES y cumplir con las metas-compromiso en los ámbitos institucional y de las DES, en los tiempos previstos.

- La asignación de recursos extraordinarios para el desarrollo del PIFI 3.0 tomará en cuenta la evaluación del comité dictaminador que para tal propósito se conforme y el esfuerzo de superación académica y de gestión que la institución esté dispuesta a realizar en el periodo 2003-2006.

La exigencia de una planeación cada vez más minuciosa, ahora llevada a nivel de los departamentos, escuelas y facultades, viene acompañada de la descripción de las características del Paradigma de un Programa Educativo de Buena Calidad (Sesic, 2003):

- a. Una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados;
- b. Altas tasas de titulación o graduación;
- c. Profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos;
- d. Un currículo actualizado y pertinente;
- e. Procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de los aprendizajes;
- f. Servicios oportunos para atención individual y en grupo de los estudiantes;
- g. Infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos;
- h. Sistemas eficientes de gestión y administración y;
- i. Un servicio social articulado con los objetivos del programa educativo.

Ciertamente se podría argumentar que la introducción de la planeación estratégica obedeció a la necesidad de racionalizar e integrar la profusión de programas federales que fueron surgiendo en los años noventa.

Iniciado el siglo XXI, la política rectora en las instituciones de educación superior continúa siendo el mejoramiento de la calidad educativa, con el propósito de formar productos competitivos, con conocimientos técnico científicos, por lo que los administradores profundizan los cambios e innovaciones institucionales, dando lugar a que las reformas curriculares expresen los intereses de formación e investigación requeridos por el sector empresarial modificando la organización y administración de las universidades, instaurándose políticas educativas centradas en la racionalidad instrumental (Didriksson, 2007, p.18).

En relación a la calidad, es un concepto con múltiples definiciones en el que Schmelkes (1996) plantea que “integra los criterios de relevancia, eficacia, equidad y eficiencia: la relevancia se cumple cuando se imparte a todos por igual aprendizajes que resulten adecuados para enfrentar las necesidades de la vida actual y futura; la eficacia cuando se logran los objetivos de egreso de la totalidad de alumnos inscritos en el tiempo previsto; la equidad, establece las becas y los apoyos diferenciales. Finalmente, la eficiencia es de mayor calidad si medida o comparada con otras (universidades) se logran resultados similares o mayores con menores recursos económicos”.

(p. 211)

La evaluación de la calidad de la educación superior, que permite evaluar a las políticas públicas diseñadas para dicho sector, a través del conocimiento, revisión documental y visita in Situ a las instituciones de educación superior y a los programas educativos, ha estado a

cargo de organismos externos que pretenden mantener un sentido de legalidad, transparencia y equidad. Estos organismos cumplen la función de otorgar la acreditación de calidad reconocida ampliamente, tanto a nivel nacional como internacional.

De esta manera, se da por supuesto que un programa reconocido por un organismo profesional o bien evaluado por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) cumple con los requisitos elementales de un buen programa. Los **CIEES** son el organismo más grande de México dedicado al aseguramiento de la calidad de los programas educativos y de las IES; están conformados por nueve Comités Interinstitucionales (CI), organizados de acuerdo con áreas de especialidad y cada uno integrado por alrededor de 12 académicos, quienes provienen de todos los tipos de IES y de todos los estados del país; su función es dictaminar la calidad de los programas educativos de las IES en su conjunto (CIEES, 2020).

La ANUIES, que actualmente agrupa a 187 IES, acordó la creación de un organismo no gubernamental para regular los procesos de acreditación y a las organizaciones especializadas que realizan esta labor. Dicha propuesta fue cristalizada en el año 2000 con el surgimiento del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

Durante la primera década, COPAES operó al amparo de la estructura de los CIEES; sin embargo, atendiendo a las acciones prioritarias del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, el 26 de febrero de 2010 la Asamblea General del COPAES tomó la decisión de separar orgánica y estructuralmente a los dos organismos, a fin de articular el quehacer de las diferentes instancias de evaluación y acreditación existentes, y concretar en una etapa que sería posterior, la creación de un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior (COPAES, 2020).

La acreditación es el resultado de un proceso de evaluación y seguimiento sistemático y voluntario del cumplimiento de las funciones universitarias de las IES, que permite obtener información fidedigna y objetiva sobre la calidad de los Programas Académicos (PA) que desarrolla. Da certeza a la sociedad respecto a la calidad de los recursos humanos formados y de los diferentes procesos que tienen lugar en una institución educativa.

En ese sentido, las IES deben ser las primeras instancias responsables y garantes de la calidad de los PA que cobija. A través de la acreditación, realizan una búsqueda permanente de la excelencia y el resultado representa el esfuerzo colectivo de la comunidad universitaria para rendir cuentas a sí misma y a la sociedad, sobre la pertinencia, relevancia, calidad de su ser y quehacer institucional (COPAES, 2020).

El COPAES otorga el reconocimiento a los Organismos Acreditadores (OA) que son Asociaciones Civiles que se encargan de evaluar con base en un conjunto de criterios, indicadores y estándares de pertinencia y calidad normados en el Marco General de Referencia (MGR) establecido por el COPAES. En este documento, se establecen los lineamientos técnico-metodológicos para realizar el proceso de acreditación, los documentos y pruebas necesarias (evidencias) para el proceso de acreditación de un Programa Académico, los atributos a evaluar a través de los indicadores y la definición de cada una de las etapas del proceso.

El Marco General de Referencia coadyuva a la mejora continua de la calidad de dichos programas. La acreditación es el reconocimiento formal y público que recibe un Programa Académico que ha logrado avances significativos en el cumplimiento de su misión y objetivos declarados, otorgado por un OA y cuya vigencia tiene una duración por 5 años. Actualmente son 30 los OA que poseen el reconocimiento del COPAES para realizar el proceso de acreditación de los Programas Académicos de las IES (COPAES, 2020).

2.8 La evaluación de programas educativos de posgrado en el marco de las políticas educativas SEP-Conacyt

2.8.1 La producción del conocimiento en los programas educativos de Posgrado

El entorno nacional e internacional ha cambiado de manera importante y a gran velocidad en las últimas décadas imponiendo nuevos retos en todos los ámbitos, incluyendo el educativo. En México, a través de diversas reformas a la legislación educativa y con base en las políticas orientadas al desarrollo de la ciencia y la tecnología a través del tiempo, se han venido generando una serie de oportunidades orientadas a la formación de personal ampliamente capacitado a través de los estudios de posgrado. La formación de especialistas, maestros y doctores se puede apreciar en las diferentes alternativas académicas que se ofrecen en las Instituciones de Educación Superior que cuentan con la oferta educativa para la formación de posgrado.

Dicha oferta tiene un impacto positivo en el sistema educativo de nuestro país y en las comunidades que lo integran, tanto a nivel científico, académico, económico y social, razón por la cual es del interés de los diferentes sectores educativos el contribuir con la impartición de programas de posgrado. No obstante, es necesario considerar que la creación de planes de estudio, su implementación, ejecución y seguimiento no es tan solo una tarea que requiere del personal que lo realice, sino también del tipo de población a quien van dirigidos, así como de los insumos y procesos que permiten que se lleven a cabo de manera adecuada.

A lo largo del tiempo, el gobierno federal mexicano, ha promovido la investigación básica y aplicada, así como la innovación en procesos a los que se han asignado mecanismos de financiamiento como fueron los Fondos Sectoriales (con las secretarías de estado federales) y los Fondos Mixtos (con gobiernos estatales y municipales), entre otros, que apoyan la investigación científica y el desarrollo tecnológico. El sustento legal se fortaleció desde el

año 2002 con la Ley de Ciencia y Tecnología y en el 2014 con el Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018 que establecieron un marco normativo, políticas, objetivos y programas en la materia.

La educación de posgrado de acuerdo con Manzo et al. (2006) comprende un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, vinculados directamente con los avances científico-técnicos, con las necesidades de las organizaciones y de las entidades federativas o comunidades, así como vinculado con enfoques relacionados con el ejercicio profesional.

2.8.1.1 Una aproximación a diversos antecedentes del Posgrado

Los estudios de alto nivel han tenido sentido en los países en desarrollo donde se han vivido tiempos de crisis como hoy. Esta realidad avala la necesidad de fundamentar propuestas que pueden servir para conformar sistemas nacionales de educación de posgrado que sean realmente instrumentos de desarrollo para América Latina, el Caribe y la península ibérica. A pesar de las similitudes y coincidencias geográficas e históricas, se presentan obstáculos que deben ser vencidos en este espacio. Es conocida la enorme heterogeneidad que caracteriza la realidad de los sistemas de educación superior en Iberoamérica.

Más aún, dentro de dicho conjunto, los sistemas latinoamericanos de educación superior han seguido caminos propios, haciendo frente a desafíos y realidades muy distintos a los que han determinado las transformaciones que experimenta hoy la educación superior en España y en Portugal (Manzo, et al., 2003). La educación de posgrado tiene entre sus antecedentes más importantes los grados de doctor, maestro y profesor que otorgan las universidades medievales y que caracterizaban a un hombre culto y capaz en el ámbito de su profesión. En Alemania a comienzos del siglo XIX, se caracterizó a su universidad como autónoma dándole

el carácter de universidad científica, expresado en la integración de la investigación, la docencia y los estudios doctorales que requerían de la defensa de una tesis como producto de la investigación individual.

Inglaterra y Francia se convierten también en países adelantados en su desarrollo universitario, pero no siguen la influencia alemana y adoptan otra concepción, la separación de la investigación y la docencia y se distinguen por la centralización del control de los estudios universitarios. España ha tenido un crecimiento de la educación de posgrado en la segunda mitad del siglo XX; para 1994 de 4,100,000 profesionales o poseedores de un título universitario, el 4.9 % obtienen el más alto título de educación superior, doctor en ciencias; además como parte de su sistema de educación de posgrado, se han expandido las titulaciones en maestrías y especialidades. Portugal, en el año 2000, marcó las líneas de una nueva metodología en la formación permanente con estrategias coherentes, valiéndose de las estructuras, los procesos, programas e instrumentos existentes en los diferentes países de la Unión Europea.

En el caso de América Latina, el posgrado comenzó siendo una actividad anexa y no sólidamente enlazada a la formación profesional. La transferencia de la tecnología e ideología extranjeras, por lo general, se considera un factor esencial del desarrollo en los estudios avanzados. La Pontificia Universidad Católica de Chile cuyo desarrollo de estudios de posgrado constituye una de sus áreas de acción prioritaria, ha tenido un aumento progresivo en el número de programas de posgrado, de manera que hoy se otorga el grado de Doctor en 24 disciplinas y el grado de Máster en 72 disciplinas, incluyendo las menciones (maestría profesional) y áreas de especialización.

El sistema de estudios de posgrado, de la Universidad de Costa Rica, creado en 1975 tiene como objetivo fundamental formar investigadores, docentes y profesionales de alto nivel,

capaces de desarrollar sus actividades en forma creativa y provechosa para la sociedad. La oferta de posgrado consta de las siguientes modalidades: doctorado académico, maestría académica (con énfasis en investigación, tesis), maestría profesional (con énfasis en cursos e investigación práctica, aplicada), especialidades profesionales y cursos especiales de posgrado.

La política de gratuidad en la educación superior cubana es lo que caracteriza al sistema educativo. La calidad de la educación de posgrado que ofrecen las instituciones cubanas de educación superior tiene un marcado reconocimiento internacional. Anualmente numerosos profesionales universitarios, nacionales y extranjeros, cursan estudios de posgrado en Cuba con el propósito de elevar su calificación, perfeccionar el desempeño laboral o actualizar conocimientos en su ámbito de acción.

En el caso de México, en el año 2015 el Consejo Mexicano para el Desarrollo del Posgrado (Comepo) realizó un diagnóstico nacional:

Identificaba 4,332 programas, de los cuales 2,750 son apoyados por los gobiernos de los Estados de la República, 1,144 son sostenidos directamente por el gobierno y los Institutos Tecnológicos, Centros Conacyt y los Centros de Investigación Federal son responsables en conjunto de 438 programas de posgrado. Si se considera que todos estos programas tienen subvención del Gobierno Federal, se podría decir que el país apoya a 4,332 programas. Por su parte, el sector privado oferta 6,341 programas de posgrado, lo que permite ampliar la gama de posibilidades en la formación de personal altamente especializado en México. (Comepo, 2015)

El Comepo es un espacio participativo, objetivo y con rigor científico en el que sus asociados construyen y fortalecen iniciativas en beneficio del posgrado nacional, y las presentan a los

diferentes órdenes de gobierno con el respaldo de una organización cuya política esencial es el desarrollo y la calidad del posgrado nacional. Por lo anterior, varias de las propuestas avaladas por el Comepo, han fundamentado el establecimiento de políticas nacionales. Aglutina a más de 70 IES, y fortalece su compromiso en el desarrollo del posgrado en México como espacio de interlocución de los posgrados con el Conacyt, la Subsecretaría de Educación Superior de la DGESE, la ANUIES, el Foro Consultivo Científico y Tecnológico, organizaciones nacionales e internacionales relacionadas con el posgrado, así como con la Cámara de Diputados y la Cámara de Senadores.

De esta manera, como resultado del desarrollo impulsado conjuntamente por las mencionadas instancias, en 2011, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) reportaba que “en México existían 2826 graduados de doctorado y en 2013, 4871 egresados (no graduados), así como 50 406 egresados (no graduados) de maestría” (INEGI, 2014a, 2014b). Por otro lado, la ANUIES contaba con datos referentes a los graduados de doctorado relativos al periodo 2011–2012, que contabilizaban “2478 doctores graduados de los cuales 1636 egresaban de instituciones públicas y 842 del sector privado” (ANUIES, 2013). Y hasta la fecha, las IES siguen preocupadas por ofrecer alternativas educativas del posgrado que respondan a las necesidades que en su momento serán apremiantes para la población mexicana, en virtud del surgimiento de nuevos campos problemáticos que requieren una mayor capacidad de análisis, comprensión y propuestas innovadoras para la solución de circunstancias que le aquejan.

En el diagnóstico enunciado encabezado por el Comepo, la distribución de los programas de posgrado por área del conocimiento resalta que el 10%, equivalente a 1,052 programas de posgrado pertenece a áreas disciplinares que el Conacyt no tiene contempladas en su clasificación y que puede pertenecer al área de servicios. Por otro lado, las áreas prioritarias

del posgrado son las Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Conducta y Medicina y Ciencias de la Salud, que en conjunto concentran cerca del 80% del total de los programas de posgrado.

2.8.1.2 Prospectiva de la oferta educativa de Posgrado

La educación superior del siglo XXI, al asumir el reto de evolucionar en un escenario con vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, deberá enfatizar en una sólida formación profesional como consecuencia de priorizar los procesos de aprendizaje con un carácter eminentemente productivo, de forma que la educación de posgrado se sustente en un egresado que esté dotado de los recursos intelectuales y humanos que le garanticen educarse durante toda su vida profesional. La sociedad contemporánea requiere cada vez más de un universitario que conjugue una alta especialización con la capacidad científico técnico y condiciones ciudadanas pertinentes.

Los países de la región, de forma general, han venido asumiendo este reto de manera fragmentada al centrar su atención en figuras postgraduadas como los doctorados, las maestrías y las especialidades, lo que denota una influencia mantenida en el tiempo de los estudios de posgrado de los países del primer mundo. Esta valoración histórica permite comprender cómo la educación de posgrado surge y se desarrolla en relación con las necesidades sociales vinculadas al desarrollo profesional, lo que aún reclama respuestas de mayor pertinencia en el contexto actual.

Una de las funciones de los programas de posgrado es abordar problemas que hasta el momento no han tenido una solución adecuada y que, al ser un problema real, requiere de propuestas viables, congruentes y profesionales. Por ello, para la formación de competencias en los programas de posgrado, acorde a lo planteado por Manzo et al. (2006), “es pertinente que se desarrolle en los estudiantes una amplia visión de su entorno, tanto a nivel nacional

como internacional sobre comprender, por ejemplo, las problemáticas y las necesidades nacionales, estatales, sectoriales tanto en el ámbito público como privado”.

Lo anterior se sustenta en las posibilidades de evolución que el prestigio del posgrado impulsa, derivado en parte del potencial que está contenido en su capacidad de innovación e impacto social pues imprime un sello de especialización al entorno, caracterizado por el uso intensivo de los conocimientos de frontera (Wendler et al., 2010); tiene reconocimiento entre las comunidades científicas nacionales e internacionales por su calidad en el entorno social y académico. Un parámetro de calidad de un programa de posgrado es el reconocimiento que le dan, por una parte, sus pares académicos, y por otra parte el sector social. El reconocimiento a los programas se logra entonces por los productos que genera y su impacto en los sectores productivo, social o gubernamental, por mencionar algunos; es decir, por la calidad de sus especialistas, maestros y doctores, que logran incorporarse de manera eficiente al mercado laboral, y que son reconocidos por sus aportaciones a nivel nacional o internacional, así como por la capacidad que tienen en la formación de nuevos especialistas, maestros o doctores.

Sin embargo, las IES actuales deben asumir que para el posgrado es preciso exigirse un concepto de calidad más dinámico, el cual pone el énfasis en los procesos y en la innovación; esto es que identifica que sus sistemas pertenecen a una nueva generación de organizaciones que aprenden, con amplias capacidades y competencias en cada uno de los actores que participan en sus procesos educativos. Ahora, para la medición de los indicadores en este nuevo escenario de calidad para el posgrado, se requiere “la articulación del sistema de ciencia y tecnología con el sistema educativo, y debe ser asumido por los actores (profesores, alumnos y responsables del posgrado), por las instituciones universitarias, (mediante

instrumentos de autoevaluación) y por agencias evaluadoras externas nacionales e internacionales” (Abreu y de la Cruz, 2015, p. 171).

En este orden de ideas, se identifica que, a nivel de las universidades, el posgrado es el eje para institucionalizar a la investigación y en sus programas educativos se enlaza con las disciplinas y los campos problemáticos que van surgiendo con el avance del conocimiento y las demandas que presenta la sociedad, lo que ha abierto posibilidades para la producción de conocimiento innovador. De esta forma, las políticas educativas públicas que impulsan a la educación superior colocan al posgrado dentro de su gestión organizacional como:

El escenario propicio para la articulación de las funciones de las instituciones de educación superior con las prioridades de las políticas de ciencia, tecnología e innovación ya sea por la relación de los enfoques formativos de los programas, o bien por las líneas de investigación que estructuran la producción de conocimiento. Estas funciones asignadas al posgrado generan una dinámica no exenta de tensiones, que permean sus formas de organización, los paradigmas que estructuran las interpretaciones sobre su misión, sus prioridades y sus criterios de ejecución. (Sánchez, 2018, p.39)

Por ello, la relevancia del posgrado a nivel institucional articula esfuerzos a partir de los enfoques de producción del conocimiento, así como desde la pertinencia de la educación en el siglo XXI como lo planteó Michael Gibbons, quien plantea que para llegar a medir estos conceptos con indicadores específicos es necesario “diferenciar dos tipos de enfoques de producción de conocimiento (conocidos como Modo 1 y Modo 2), abriendo nuevas perspectivas para los estudios de posgrado” (Gibbons, 1998, p.5). El cuadro 9 muestra a

continuación el vínculo de la producción intelectual con las disciplinas y el entorno para su estudio y desarrollo a través de los programas educativos.

Cuadro 9

La pertinencia de la educación de posgrado y los modos de producción del conocimiento

Modo 1	Modo 2
Los problemas de la investigación son planteados desde los intereses académicos de los grupos científicos	Los problemas son propuestos desde los contextos de aplicación
Intervención de grupos con organización jerárquica estable y homogénea	Intervención de comunidades de actores diversos, con una organización más horizontal y dinámica, una estructura heterogénea e inestable, y con una
Líneas de investigación con enfoque disciplinar y vinculada con el entorno desde ella misma	Las líneas de investigación se plantean a partir de su visión sobre la vinculación con el entorno enfocada a la pertinencia y la responsabilidad social.
La estructura de la disciplina y la comunidad científica se organizan alrededor de un sistema de creencias compartido,	Al centrarse en los contextos de aplicación del conocimiento, hay apertura de las estructuras curriculares para adaptarse a lo que se requiere aprender. Se afrontan nuevos retos y problemas
El grupo define lo que considera “buena ciencia” y lo que deben saber los estudiantes mediante planes de estudio con asignaturas, estructuras curriculares y perfiles de egreso	En este contexto, el posgrado se ve obligado a abrirse a la participación de otros actores que, tradicionalmente, no se habían contemplado como relevantes en la formación de los estudiantes.

Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez-Saldaña. (2018) El Posgrado y la producción del conocimiento. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación. Universidad Iberoamericana.

Lo anterior es relevante para que los posgrados y sus CA o núcleos básicos de PTC puedan proponer estrategias y acciones para garantizar que sus profesores y estudiantes trabajen conjuntamente en la solución de las problemáticas y necesidades que se presentan en los ámbitos locales o globales, que sean capaces de realizar aportaciones al avance del conocimiento; que se involucren en la formulación de propuestas para usar y adaptar nuevas tecnologías; que realicen aportaciones para impulsar el desarrollo tecnológico y, a través de una cultura de superación, sean capaces de generar innovaciones, lo cual implica realizar

procesos formales de investigación a su paso por los estudios de posgrado, con la guía y acompañamiento permanente de profesores e investigadores expertos en sus campos del conocimiento, reconocidos con la mayor habilitación y capacidad para conducir a los estudiantes desde su función como docentes, tutores, directores de tesis o como miembros de los comités tutoriales.

Aunado a esto, además de la posibilidad de profundizar en su camino hacia el Modo 2 de la producción de conocimientos, los programas de posgrado requieren considerar que el perfil de egreso de un estudiante de posgrado debe desarrollar competencias y habilidades para un desempeño eficiente en las actividades sustantivas para el adecuado funcionamiento de un programa de posgrado. En términos generales, Tapia, Cardona y Vázquez (2018) definen a estas competencias como “las habilidades para reflexionar, abstraer, gestionar información, sintetizar, disertar, redactar y argumentar sobre problemas reales del contexto, a fin de saber identificar, formular, problematizar, planificar, desarrollar, liderar, ejecutar y reportar los resultados de una investigación” (p.4). Con el avance en este perfil que experimentan los estudiantes de posgrado, será posible comunicar documentalmente, en un formato técnico y científico, los resultados de sus procesos investigativos con la calidad que se obtiene mediante el seguimiento a los proyectos de tesis de los estudiantes y su participación en la elaboración de artículos en coautoría con sus asesores de tesis y miembros de los comités tutoriales

La producción científica a través de la redacción de artículos es un componente que está más asociado a los doctorados y en menor proporción a las maestrías, dado que uno de los objetivos del doctorado es la contribución al conocimiento, por lo que se convierte en un requisito relativo a la publicación conjunta de los resultados de la investigación en artículos de revistas de circulación internacional. Fomentar las publicaciones de los productos de

investigación de los estudiantes en coautoría con sus directores de tesis y con miembros de sus comités tutoriales, constituye un elemento fundamental en su formación, especialmente del doctorado. Las publicaciones en revistas internacionales realizadas por los académicos del posgrado con coautores estudiantes representan un esfuerzo de coordinación y de involucramiento conjunto en las actividades inherentes a los proyectos de las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento.

Por otra parte, el seguimiento de proyectos de tesis también representa un punto importante para el buen funcionamiento de los posgrados en lo que respecta al desarrollo de trabajos para la obtención del grado. Entre los indicadores del posgrado que imprimen un sello en el estudiantado, está el acompañamiento que hacen los núcleos académicos a los estudiantes en la dirección de sus tesis, así como el grado de colaboración que se impulsa mediante la codirección de las tesis con académicos de otras instituciones nacionales o extranjeras.

En un seguimiento adecuado, se realiza la supervisión de los avances en los proyectos de investigación, o incluso, en el avance de los estudios para concluir una tesis. Puede ser colegiado o dejarlo a nivel de los comités tutoriales o asesor o sólo del tutor principal. En cualquiera de los casos, es responsabilidad de los coordinadores mantener una comunicación constante tanto con los tutores como con los estudiantes para conocer si dentro del desarrollo de su formación, existen problemas que permitan implementar acciones correctivas de manera oportuna.

Uno de los problemas más relevantes está representado por el abandono escolar. Este factor crítico en los estudios de posgrado tiene dos caras relevantes: “el abandono temprano definido como el desistimiento de proseguir los estudios observado en el curso de las primeras semanas de operación del programa; y el abandono tardío o no graduación entendida

como el retiro del programa a la conclusión de la fase escolarizada del mismo sin el cumplimiento del requisito de tesis para la graduación” (Fresan, 2013).

El segundo aspecto (abandono tardío o no graduación) se ha asociado con frecuencia a la elaboración de tesis y particularmente al rol que juega el asesor de esta, por lo que la suficiencia y la selección de asesores habilitados para realizar esta tarea ha motivado a ciertos programas educativos y su núcleo básico de profesores, a plantear alternativas ante la problemática. La influencia de los asesores es tan relevante que la conclusión de los estudios incide positivamente en la satisfacción de los graduados, respecto a la calidad de la asesoría en aspectos como la regularidad de la comunicación y recepción de una retroalimentación útil y oportuna a su trabajo de investigación.

Por el lado contrario, cada programa de posgrado ha de tener presente que la tasa de graduación es uno de los factores importantes para el logro de las acreditaciones de los programas de posgrado en cualquier país. De hecho, el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), establece eficiencias de graduación por cohorte de ingreso superiores a 50% y hasta 70% (obtenidas en el plazo normal de duración de los estudios) para las categorías más altas de dicho padrón. Alcanzar estos parámetros sin afectar la calidad de las tesis de maestría y doctorado es el desafío para los programas de posgrado (PNPC-MRR, 2020).

Por otro lado, continuando con la necesaria evolución hacia el Modo 2 de producción del conocimiento y su repercusión en el posgrado, otro aspecto importante para la evolución en la calidad de los programas de posgrado se encuentra en las relaciones de cooperación académica. Las relaciones de los posgrados con su entorno mediante diferentes modalidades de cooperación, estrategias y motivaciones específicas buscan, en general, contribuir al fortalecimiento institucional, al progreso científico y tecnológico, a la cooperación con los diferentes sectores de la sociedad y al desarrollo socioeconómico del país, en particular del

lugar donde se ubican. Por ello, la cooperación y la vinculación de los posgrados con la sociedad, los gobiernos y el sector privado es un requisito indispensable para fomentar la innovación y la pertinencia de los contenidos curriculares en la formación de personal muy competente y altamente especializado, tanto en los sectores científicos y académicos, como en el mundo laboral y la vida cotidiana.

Otro aspecto que se ve beneficiado con un proceso dinámico de cooperación involucra diferentes actividades entre dos o más instituciones relacionadas con la docencia, la investigación, la extensión de los conocimientos y la difusión de la cultura, así como el apoyo a la administración, gestión y dirección de instituciones de educación superior. Participan en ella tanto estudiantes, como profesores, investigadores, administrativos y directivos, y se da entre instituciones nacionales e internacionales. En el ámbito de la cooperación académica, las Redes académicas están cobrando una gran relevancia en las IES y Centros de Investigación, no solo por las facilidades que ha permitido el avance de las tecnologías de la Información y comunicación, sino también como una necesidad de vincularse con otros grupos de investigadores con objetivos comunes o bien para ampliar y compartir temáticas y experiencia generando tendencias como las que Piñero et al. (2021) a través del Cuadro 10 indican respecto a la gestión de los programas de posgrado en Latinoamérica:

Cuadro 10

Tendencias del posgrado en Latinoamérica

Gestión de programas	Gestión de investigación	Modalidades curriculares
Elaborar modelos educativos que articulen pregrado y posgrado	Protección de la propiedad para los procesos y productos de la investigación	Tendencia a la flexibilización curricular
Alinear sus modelos con los que predominan en el mundo internacionalización de los programas	Conformación de redes académicas	Tendencia a la educación en línea o <i>e-learning</i>

Acreditaciones	Incremento de investigaciones cualitativas	
Feminización de los posgrados		
Masificación de los posgrados		

Fuente: elaboración propia a partir de Piñero, L., Esteban, E., Rojas, A., Callupe, S. (2021). Tendencias y desafíos de los programas de posgrado latinoamericanos

Ahora, con esa diversidad de tendencias es posible visualizar trabajos de cooperación muy consistentes ya que cada vez es más urgente buscar nuevas formas de cooperación y vinculación entre los diferentes sectores académicos y de investigación, con el fin de actualizar contenidos curriculares, transferir conocimientos, procesos, tecnologías y formar especialistas altamente calificados que permitan atender las necesidades y dar respuestas innovadoras, oportunas, de calidad y competitivas a los problemas que se presenten en los ámbitos privado, industrial, social y gubernamental a través de la generación y aplicación de nuevos conocimientos, desarrollo tecnológico y formas de organización.

2.8.1.3. Política educativa para el desarrollo de los programas de posgrado en el país: el *PNPC*

Las problemáticas del posgrado en México son diversas, como resultado de factores internos y externos que deben ser considerados de forma integral: la rapidez con la que se origina actualmente el conocimiento, la velocidad con la que surgen las tecnologías y la facilidad y celeridad con la que se mueve la información, obligan a proponer estrategias para responder a los nuevos retos de una sociedad que requiere identificar y caracterizar las problemáticas y las barreras que se presentan para contar con un posgrado de altos estándares de calidad y pertinencia.

La problemática académica refleja diversos factores importantes a considerar. Los riesgos asociados a este escenario se identifican en la escasa demanda y el bajo nivel de preparación con el cual ingresan los aspirantes, que se manifiesta en baja dedicación, deserción y baja eficiencia terminal; adicionalmente, se deben mencionar los riesgos referidos a la rápida obsolescencia del contenido del plan de estudios, ausencia de un sistema de seguimiento de la dirección y tutoría de tesis, baja eficiencia terminal (titulación), deserción estudiantil alta; desequilibrio numérico en la relación estudiante/profesor, alta rotación de profesores, insuficientes recursos bibliográficos (libros, revistas y bases de datos), poca flexibilidad en los planes de estudio, falta de modelos de enseñanza-aprendizaje, falta de criterios y mecanismos para la estandarización de procesos de evaluación externa del programa de posgrado, inadecuada infraestructura para el desarrollo de prácticas y la investigación.

En la problemática institucional y administrativa, se destaca como principal problema la insuficiencia de plazas para profesores de tiempo completo, seguido de baja movilidad estudiantil. En lo referente a problemas de desconocimiento y/o falta de acceso a recursos destinados para la investigación, insuficiente vinculación y una promoción deficiente del posgrado. Todo ello, aunado a factores externos como la falta de oportunidades de trabajo para los egresados y la falta de interés de los sectores productivo y gubernamental para apoyar la formación de capital humano de alto nivel, constituyen elementos de gran amenaza para la formación de posgrado en México.

Ante esta realidad, las políticas educativas mexicanas han fortalecido la estrategia nacional de evaluación de los programas de posgrado, mediante el establecimiento de un paradigma de calidad para este nivel educativo, con un nuevo enfoque planteado por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC, 2020). Éste, forma parte de la política pública de fomento a la calidad del posgrado nacional que el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

y la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública han impulsado de manera ininterrumpidamente desde 1991. El reconocimiento a la calidad de la formación de los programas de posgrado que ofrecen las instituciones de educación superior y los centros de investigación se lleva a cabo mediante rigurosos procesos de evaluación por pares académicos, y se otorga a los programas que muestran haber cumplido los más altos estándares de calidad y pertinencia.

Es por ello por lo que los procesos de evaluación y seguimiento son componentes clave del PNPC para ofrecer a estudiantes, instituciones académicas, sector productivo y a la sociedad en general, información y garantía sobre la calidad y pertinencia de los posgrados reconocidos, en el contexto de:

1. Pertinencia social y científica de la formación e investigación
2. Colaboración dinámica, permanente y creativa con los sectores de la sociedad
3. Acceso universal al conocimiento
4. Difusión amplia de Tesis a través de repositorios y aplicación de tecnología
5. Equilibrio entre la evaluación y retroalimentación cualitativa y cuantitativa
6. La efectividad del posgrado con base en la tasa de graduación y eficiencia terminal
7. Trabajo colaborativo y en redes
8. Compromiso y responsabilidad social reflejada en la carta institucional

Los esfuerzos realizados para elevar la calidad de la oferta educativa de nivel posgrado, representan importantes apoyos para la investigación y la formación de recursos humanos para consolidar una comunidad científica en México, a través de programas de posgrado reconocidos por su trayectoria y logros, conducidos y sustentados por los núcleos básicos de profesores; la intervención de los Cuerpos Académicos y sus profesores de tiempo completo

en el marco del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, representa la posibilidad de garantizar la operación de especialidades, maestrías y doctorados que sean comprendidos “como un proceso integral, que privilegia la creación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores éticos y de compromiso social que posibiliten el desarrollo científico, tecnológico y la innovación articulada con los diferentes actores sociales, académicos, institucionales y productivos, nacionales e internacionales para la atención de problemas prioritarios del país” (PNPC-MRR, 2020).

Así, de manera periódica, las instituciones de educación superior y sus comunidades académicas de posgrado, voluntariamente acceden a participar en la evaluación de su oferta educativa de posgrado con base en un Modelo de Renovación y Seguimiento establecido en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad, que incluye elementos organizados a través de un total de 13 criterios en tres categorías: a) Estructura y Personal Académico; b) Estudiantes; y, c) Resultados y Vinculación. El modelo incluye un plan de mejora, que se integra al marco en que se desarrolla la evaluación y donde todos los elementos del esquema se constituyen en requisitos ineludibles, pues se consideran determinantes para el desarrollo y operación de un programa de buena calidad (PNPC, 2020).

Con los elementos anteriores, proponer políticas públicas para el impulso de la calidad de los estudios de posgrado en México, en los ámbitos nacional, regional y estatal, así como la identificación de sus fortalezas y debilidades, significa tomar decisiones educativas para la generación de impacto positivo que beneficia al país. Dichos beneficios emanados de las políticas públicas destinadas a este nivel educativo se reflejan en tres vertientes: para la Sociedad, para las IES y Centros Públicos de Investigación, así como para el Gobierno.

En la perspectiva social, se contará con programas de calidad que generan investigación socialmente relevante y profesionistas que responden a las condiciones del mercado en donde

se va a desempeñar. En lo relativo al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Secretaría de Educación Pública, estos tendrán información actualizada de la situación del posgrado en México, lo que les permitirá tomar decisiones de política pública, a partir de una ubicación concreta de las áreas prioritarias a atender, promover redes de vinculación, evaluar la competitividad académica, motivar la capacidad de innovación científica y tecnológica, fomentar redes de investigación. Por su parte, las IES y Centros Públicos de Investigación tendrán información actualizada de las fortalezas y debilidades de la estructura, con lo cual podrán diseñar e implementar acciones de fortalecimiento de la calidad de sus posgrados (Comepo, 2015).

Finalmente, es necesario reconocer que el posgrado nacional es un tema estratégico para el desarrollo del país que necesita tener un seguimiento puntual y contar con una base de datos actualizada en todo momento para consulta de la sociedad en general. La pertinencia, la eficacia, la equidad y la calidad de los posgrados es un requisito y compromiso fundamental para garantizar una formación integral de los estudiantes para que puedan desempeñarse con éxito en los mercados de trabajo y en las actividades académicas; así como, entender el entorno cambiante y cada vez más diverso en el mundo, el país, la sociedad y el lugar en donde viven.

2.8.2 El acompañamiento a estudiantes de posgrado en el proceso de iniciación en la formación en investigación

La relevancia de la educación superior es evidente en una etapa caracterizada por la gestión del conocimiento y la producción intelectual, dado que es el ámbito por excelencia, con una tradición de instituciones públicas y privadas en donde el conocimiento se genera, se aplica, se transmite y se transforma, como lo hace notar Altbach (1999). En este contexto, para la

UAEH ha sido importante plasmar en las políticas institucionales aplicadas a sus CA, la necesidad de incorporar día con día a nuevos PTC que cuenten con reconocimiento internacional para poder atender los programas educativos de posgrado, apoyar la investigación e innovación y para robustecer la calidad de la oferta educativa (UAEH, 2021). Con el cumplimiento de estas directrices, los CAC y los PTC se convierten así en protagonistas clave de los procesos de enseñanza para la educación superior, pues en la práctica son responsables de llevar a cabo la ejecución de las funciones de docencia, investigación y difusión, inmersos en un ambiente diseñado por las políticas públicas que se dirigen a incrementar la calidad de las IES y donde enfrentan retos de formación de recursos humanos con perfiles de egreso que demandan un nivel más alto de conocimientos disciplinares acompañados de un dominio de habilidades y competencias metodológicas; la naturaleza de su trabajo es muy compleja y se enfrentan con el compromiso de impulsar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes de posgrado en entornos multifacéticos que pueden generar mucha presión, tanto en los alumnos como en los PTC y CAC, debido a los retos que juntos deben alcanzar para justificar la producción académica y científica que deberán mostrar en la rendición de cuentas de los procesos de revisión y evaluación interna y externa.

De esta manera, los factores mencionados generan condiciones de trabajo conjunto entre estudiantes de posgrado y PTC relacionados con las características de las actividades definidas por los CAC en sus procesos de toma de decisiones específicas para un eficiente cumplimiento de sus funciones, plasmadas en la planeación anual de su vida académica. Esto representa en la actual investigación, reafirmando lo dicho por Grediaga (2000), un punto de interés acerca de la percepción de los estudiantes de posgrado sobre la influencia de las políticas públicas y las políticas institucionales en los factores que inciden en la complejidad

de las funciones que se realizan en el ámbito de los CAC, reflejado en las Actuales Condiciones de Producción Intelectual (ACPI).

Entre estos factores que se reflejan en la dinámica educativa de los programas de posgrado y en el tipo de relaciones que se establecen en el acompañamiento de los PTC a estudiantes de posgrado en el proceso de iniciación en la formación en investigación, se encuentra el tiempo que deben dedicar a la realización de actividades académicas frente a grupo en el aula, que es un escenario en que logran una mayor convivencia personalizada (tanto desde el ámbito presencial como en la comunicación remota).

También los requerimientos específicos de enseñanza sobre los procesos de investigación y las metodologías asociadas a las necesidades del aprendizaje en torno a la ciencia, así como su vinculación con la productividad científica y la difusión prevista por los CAC, son lineamientos a los que se enfrentan PTC y estudiantes de posgrado y que obligan a pensar que es necesario establecer estrategias conjuntas que faciliten y mantengan una mutua motivación para el logro de los objetivos establecidos en los planes y programas de estudio, así como en los programas de desarrollo de los propios CAC.

En tal virtud, se reconocen todos estos factores como parte de las expectativas que se crean en torno a los PTC y los CAC, asumiendo su capacidad para alcanzarlos, debido a sus propias competencias adquiridas por contar con el grado máximo de estudios que ya señalaban Padilla et al. (2007), sin descartar la influencia que pueden tener las presiones sobre las evaluaciones al posgrado por las políticas institucionales para incorporarse al PNPC, así como la calidad de las instalaciones, el modelo de gestión que la institución establezca para el posgrado, la endogamia académica, el sentido de pertenencia a la institución, como aspectos que, siguiendo a Martín (2006), nos llevan a identificar el grado en que los docentes perciben que la institución les asegura un clima de respeto a su autonomía y a las relaciones colegiadas.

Por ello, el valor que otorgan los profesores a la libertad académica definida en el interior de los CAC en aspectos docentes e investigativos, en las exigencias frente a su trabajo conjunto con los estudiantes de posgrado y en la participación en decisiones que afectan su actividad profesional como PTC se consideran componentes relevantes como atributos del entorno en donde se aterrizan las políticas públicas y las políticas institucionales en las IES públicas.

El trabajo conjunto que los PTC y CAC deben realizar en torno a las LGAIC y a los programas educativos de posgrado tiene un impacto positivo en el sistema educativo de nuestro país y en la solución de las demandas sociales de las comunidades que lo integran, ya que tanto a nivel científico, académico, económico y social, los diferentes sectores reciben las aportaciones con que las IES contribuyen a través de la impartición de programas de posgrado, donde se forman especialistas e investigadores cuyo diseño de planes de estudio, su implementación, ejecución y seguimiento no es tan solo una tarea que requiere del personal que lo realice, sino también del tipo de población a quien van dirigidos, así como de los insumos y procesos que permiten que se lleven a cabo de manera adecuada y logren sus metas académicas.

Así, en las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento se crean los procesos educativos en los que interactúan los estudiantes con los PTC que conforman los Núcleos Básicos de los programas educativos de especialidad, maestría y/o doctorado. En este contexto los alumnos son guiados por los PTC en la obtención de sus conocimientos metodológicos y disciplinares, a través de las actividades que se desarrollan dentro del aula, así como también mediante las actividades científicas que conducen a la formación de los futuros investigadores, siendo así los PTC y su trabajo en los CAC el mejor referente para orientar a los estudiantes hacia la ciencia, la tecnología y el humanismo.

Aquí, la productividad científica de profesores y estudiantes de posgrado como meta académica, les conduce dentro de un proceso en el que es importante establecer con claridad las mutuas responsabilidades, sobre todo desde la perspectiva del estudiante que es atendido por los PTC. Es necesario que ambos logren una amplia comprensión del procedimiento, sus actividades y tareas, en el sentido de la asesoría individual de su director de tesis, así como de los Comités Tutoriales en un enfoque de asesoría colectiva.

De esa manera, se asume que ambos se complementan dentro de la formación científica mediante la preparación que le permite al estudiante aprender y ejercitarse para intervenir en la integración de los principales productos científicos para la difusión y divulgación de resultados de los proyectos de investigación, tesis y proyectos terminales de carácter profesional, a través de artículos en revistas arbitradas de alto impacto, presentación de ponencias en congresos y seminarios, en coautoría con sus directores de tesis y los investigadores que integran los Comités Tutoriales y los PTC que conducen los seminarios especializados en los programas de posgrado.

En este escenario, se infiere que conforme los estudiantes avanzan a lo largo de su programa educativo, van adquiriendo conocimientos sistematizados acerca de qué significa investigar, aunque quizás no cuenten con experiencia previa alguna, por lo que cada PTC debe poder analizar e identificar la situación del alumno de posgrado a su cargo.

Este primer encuentro del(la) joven investigador(a) con un(a) PTC investigador(a), tal como lo hacen notar Tonon y Toscano (2013) “es un encuentro humano significativo para ambos, y no puede ser reducido a un mero trámite administrativo” (p. 5), pues al interactuar entre sí, ambos verán modificada su realidad tanto en aspectos laborales, educativos y de desarrollo científico creando puntos de interacción centrados en procesos de enseñanza y aprendizaje mutuos. Se observa así que la nueva relación que vincula a ambos va a generar un

compromiso mutuo con el desarrollo de un proceso en el que comparten responsabilidades pues cada uno juega un rol diferente, como "maestro" en el que desempeña el PTC y como "aprendiz" en el que desempeña el estudiante de posgrado.

En tal virtud, es de suma relevancia que en el proceso de planeación de los programas educativos de posgrado se tomen decisiones sustentadas en información suficiente y útil para definir cómo implementar el acompañamiento a los estudiantes dentro de la dinámica de producción de conocimiento. Por ello, se hace hincapié en el compromiso de alta responsabilidad en la gestión del conocimiento que tienen los CAC pues tienen un lugar de privilegio en la vida intelectual de las IES donde los PTC que están contratados en las universidades comparten una o varias LGAIC en temas disciplinares, multidisciplinarios, interdisciplinares y transdisciplinares, en el contexto de un conjunto de objetivos y metas que les conducen a lograr su máximo nivel de consolidación.

Pertenecen a un campo profesional o una disciplina y sus acciones se enfocan a atender las funciones sustantivas de docencia, investigación y la difusión del conocimiento. Por el alto grado de especialización que alcanzan en conjunto al ejercer la docencia, en esta investigación se confirma la posición de Sánchez y Pinto (2013, p.239) cuando reconocen "que los CAC y sus PTC que están integrados en las IES logran una educación de buena calidad y contribuyen a lograr la integralidad del sistema de educación superior del país, con lo que parecen haber sobrevivido a las fuerzas externas de políticas educativas de varios sexenios", impulsando así la evolución del concepto de academias en los 90, hasta su estatus formal como estructuras colegiadas de gestión institucional reconocidas.

Derivado de lo anterior, se coincide con la postura de Plascencia Castellanos (2006, p.31) quien expresa que la estructura por la cual se le define a las IES "está fundamentada en el saber científico, a partir de la consideración de que el marco de la ciencia se formula a través

de la investigación”, misma que se logra robustecer mediante la innovación en la generación de conocimiento y la comprobación de sus hallazgos, así como de cada uno de los enfoques que las ciencias ponen en práctica para fortalecer su aplicación en las demandas sociales plasmadas en cada problema público.

En este sentido, resulta importante comprender las manifestaciones de Castillo García (2007), quien remarca la necesidad de las IES de “diseñar la planeación multianual con enfoque participativo para lograr una transformación hacia un enfoque de construcción de ciudadanía, comunidad de conocimiento y democratización del saber” (p. 799) para un mayor acercamiento al trabajo multidisciplinario con impacto en los problemas públicos. Por tal motivo, la investigación abre a los estudiantes de posgrado de la UAEH una oportunidad de crecimiento debido al enfoque en los conocimientos, habilidades, competencias, atributos y actitudes que desarrolla en cada uno de ellos.

Los escenarios donde se desenvuelven los estudiantes de posgrado coadyuvan a su proceso de aprendizaje en el ámbito de la investigación, gracias a que se les abren puertas en el acercamiento con los avances del conocimiento y también mejoran su posibilidad de empleabilidad laboral de cara al futuro. Sin embargo, es claro que transitar a lo largo de este proceso que deben recorrer los estudiantes, no puede ni debe ser enfrentado en soledad, ya que se requiere de PTC experimentados como investigadores-docentes, que acompañen a los alumnos de posgrado en la inserción en las actividades académicas y científicas para que de este modo logren alcanzar sus objetivos, según los procesos estudiados por Tonon y Toscano (2013).

Por estas razones, dentro de los programas de posgrado de la UAEH, la institución se ha preocupado por promover que sus PTC impulsen el desarrollo de habilidades de investigación en los estudiantes a lo largo de su permanencia en el programa educativo, así

como conseguir que los profesores de posgrado utilicen apropiadamente conocimientos de metodología de la investigación durante el desarrollo de las prácticas docentes que se llevan a cabo al interior de sus asignaturas, enriqueciendo el trabajo educativo.

En este sentido la investigación que aquí se presenta considera importante abrir la discusión relacionada con la apertura de estudios empíricos centrados en los estudiantes de posgrado, que representan a otro segmento de actores que se relacionan con los CAC, además de las autoridades, funcionarios y compañeros responsables de la implementación de los programas públicos como el PROMEP-PRODEP, así como también independientemente de los pares académicos representados por los colegas que comparten responsabilidades dentro del CAC o los colegas que en el exterior se integran con los PTC y CAC en las redes académicas y científicas, dando vida a la vinculación institucional.

Ante tal premisa, resulta de gran relevancia el poder delimitar el tipo de conocimientos y habilidades que se les deben de otorgar a los alumnos de posgrados y la forma en la que el PTC los transmite. Para lograr este escenario, Tonon y Toscano (2013, p. 6) definen dos dimensiones. La primera proviene de los aprendizajes específicos que se aprecian como producto de la convivencia en las dimensiones humana y social, en donde la experiencia del PTC juega un papel fundamental. Ya lo define claramente la UAEH en sus políticas institucionales en materia de CA y PTC, debido a que la institución considera un compromiso hacer hincapié en fomentar las actividades conjuntas multi e interdisciplinarias de CA y grupos de investigación para el intercambio de experiencias, la mejora de su grado de desarrollo y avanzar a su consolidación e internacionalización (UAEH, 2018).

La segunda, por los aprendizajes logrados en las dimensiones intelectual y operativa, en donde se enfatizan las competencias para poder capacitarse en el proceso de la lectura y la redacción, partiendo de la premisa que retoma esta investigación citando a (Wright, 1961,

p.208), que establece que ejercer esta habilidad se traduce en poder recuperar de la memoria los conocimientos que se obtuvieron a través del constructo que representan las actividades profesionales y las experiencias personales.

Las acciones relacionadas con el tutelaje que se deben brindar a los estudiantes de posgrado representan la posibilidad de atender la formación de recursos humanos para la investigación, lo cual tiene un peso específico de gran relevancia en los factores de vinculación entre Docencia e Investigación, conceptos en los que esta investigación coincide con la postura de potenciar las estrategias de fortalecimiento a los CA de Estrada Mota (2013).

Los aprendizajes que deriven de un adecuado acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales conducirán a una dedicación a la lectura, considerando que dicha práctica conlleva a la reconstrucción de la intencionalidad y sentido que se espera dar a los textos trabajados, poniendo en perspectiva “las pistas informativas que contiene y el conocimiento del cual dispone el lector” (Carlino, 2006). De la misma forma, los estudiantes de posgrado se esforzarán en la búsqueda de libros, artículos científicos y producciones escritas enfocadas en el tema de investigación en el cual se encuentren trabajando y desarrollando sus habilidades de investigación (Tonon y Toscano, 2013, p. 6).

Ante tales planteamientos, teniendo en cuenta los planteamientos formulados por Pérez y Naidorf (2015) respecto al apoyo a PTC y CAC en la integración de ambientes de trabajo para un adecuado desarrollo de sus Actuales Condiciones de Propiedad Intelectual, esta investigación remarca la importancia de promover el adecuado equilibrio de sus funciones, pues representa la posibilidad de garantizar la operación de especialidades, maestrías y doctorados que sean comprendidos como un proceso integral, que privilegia la creación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores éticos y de compromiso social que, coincidiendo con el diseño y planteamientos del PNPC-MRR (2020), posibiliten el desarrollo

científico, tecnológico y la innovación articulada con los diferentes actores sociales, académicos, institucionales y productivos, nacionales e internacionales para la atención de problemas prioritarios del país.

El acompañamiento que los PTC realizan a los estudiantes de posgrado requiere de la propuesta y definición de un programa de trabajo que se base en la verificación de las tareas asignadas. En este sentido, se ratifica la conceptualización de este importante componente en los programas educativos de posgrado, pues el acompañamiento que se otorga a los estudiantes debe ser entendido también como un proceso de supervisión que entendemos, según Tonon, (2004) como:

Un proceso teórico-metodológico que se despliega en dos espacios, el ejercicio profesional y la formación académica. Tiene como objetivos el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades, necesarios para el desempeño profesional cotidiano, así como la reflexión acerca del impacto afectivo y emocional que genera en el supervisado la atención de cada situación en la cual hubiera actuado profesionalmente. Se basa en una concepción holística de la realidad en la cual interactúan los conocimientos teóricos con la experiencia práctica.

(p.11)

En la educación superior mexicana, uno de los puntos que destaca esta investigación es que está presente la consideración de que, como dice Quintero (2008), la formación de los PTC y su integración en CAC, se convirtieron en factores estratégicos de una política educativa que se considera relevante hasta la actualidad; en esta política, el profesor y su cuerpo académico aparecen como el eje del desarrollo en los procesos educativos, ya que realizan trabajo colegiado y procesos de generación y aplicación de conocimiento que posteriormente

reflejan en los planes de estudio, en la docencia frente a grupo, en la tutoría y en la formación de recursos humanos, aunque empleando las palabras de Padilla, Jiménez y Ramírez (2008) cada día se está remarcando que los académicos tienden a enfrentar retos que hacen que la naturaleza de su trabajo se vuelva cada vez más compleja, propiciando la reconfiguración de la profesión académica, entre otros factores, por el avance de la ciencia y la tecnología, por las características personales, sociales y económicas de los estudiantes que integran cada nueva generación que ingresa a los programas educativos de posgrado y por la incertidumbre que generan los cambios externos, tanto políticos como sociales y económicos, que enfrentan las instituciones de educación superior públicas y privadas.

Capítulo III. Los Cuerpos Académicos en México y la UAEH

3.1 Conceptualización de los Cuerpos Académicos.

Los CA son grupos de PTC que comparten una o varias LGAIC en temas disciplinares, multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicos. Adicionalmente sus integrantes atienden programas educativos en varios niveles de formación para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales. Pertenecen a un campo profesional o una disciplina y sus acciones se enfocan a atender las funciones sustantivas en una institución como son la investigación, la docencia y la difusión del conocimiento. Por el alto grado de especialización que alcanzan en conjunto al ejercer la docencia, logran una educación de buena calidad y contribuyen a integrar el sistema de educación superior del país. (Sánchez, 2013)

El PROMEP, desde su diseño original y hasta la actualidad, dentro del PRODEP, ha concebido a los CA como un modelo de organización representado por cuerpos colegiados para la toma de decisiones respecto a la proyección de la investigación, el trabajo docente y la vida académica dentro de una institución educativa. Su antecedente al interior de las instituciones educativas es la Academia surgida en los años 90 con injerencia dentro de los programas académicos. Hoy, de acuerdo a la concepción de la UAEH, institución pública de educación superior, la Academia es vista como un “grupo colegiado con características técnico pedagógicas, con funciones de planeación, análisis crítico, actualización, adecuación, integración, organización, coordinación, evaluación, innovación y seguimiento para la toma de decisiones; encargada, según el tipo de que se trate, de proponer y realizar adecuaciones periódicas a los programas educativos, planes de estudio, programas de asignatura y las

formas de trabajo, programas y actividades de innovación y seguimiento cuando sea necesario, para mantener su relevancia, pertinencia, vigencia y elevar la calidad del programa educativo en un mundo globalizado, tomando como base el Modelo Educativo y los planteamientos curriculares, así como todos aquellos documentos normativos y políticas institucionales que le posibiliten su accionar” (UAEH, 2019).

Así, se identifica este espacio colegiado fundamental para la vida académica de los programas de bachillerato y licenciatura, donde participan tanto PTC como Profesores por Asignatura o Tiempo Parcial; también en el nivel de Posgrado existen cuerpos colegiados que sustentan a los programas, integrados por el profesorado de tiempo completo que forman parte de Núcleos Básicos.

De esta manera, en cualesquiera de los cuerpos colegiados en los 3 niveles educativos, así como en los CA que abordan las funciones sustantivas de investigación, docencia y extensión, es indiscutible que su desempeño constituye la base fundamental para garantizar la vigencia y permanencia de programas educativos, líneas de investigación, formación de recursos humanos, difusión del conocimiento, entre otros, mediante el trabajo colegiado, para contribuir a la calidad educativa.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que el trabajo colegiado que realizan los CA se ve impactado por factores externos a ellos, como las decisiones institucionales reflejadas en los Planes de Desarrollo Institucional y los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional presentados a las autoridades educativas en el marco de las políticas públicas en materia de educación apoyados por programas como el PROMEP, los Fondos Extraordinarios de Financiamiento a la Educación Superior (Fomes, PIFI, Profocie, Profexce, etc.), las evaluaciones de los CIIES, y organismos reconocidos por el Copaes, y los resultados del CENEVAL.

Entre los mencionados, se encuentran elementos que influyen en la política de educación superior en el país pues sus lineamientos y recursos asignados, sumados a las evaluaciones sobre los CA que realiza de manera directa la Subsecretaría de Educación Superior (SES) de la SEP, pueden guiar el rumbo de la estructura, objetivos y metas institucionales, influyendo en los apoyos a la consolidación de estos cuerpos colegiados, ya que para las autoridades de las IES, la presencia de CAC se traduce en la posibilidad de importantes recursos para presentar proyectos específicos para conseguir construir una infraestructura física e investigativa moderna, obtener plazas para poder avanzar en la contratación de doctores, impulsar el trabajo conjunto con otros investigadores para avanzar en la producción de conocimiento de frontera y, por supuesto un importante prestigio académico a nivel nacional e internacional.

En este contexto y para una mayor claridad en la conceptualización del trabajo colegiado de los profesores que integran un CA, en las UPES son grupos de PTC que comparten una o varias LGAIC (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinares. En el ámbito del trabajo de los CA, las LGAIC son entendidas como una serie coherente de proyectos, actividades o estudios que profundizan en el conocimiento como producto de la investigación básica y aplicada con un conjunto de objetivos y metas de carácter académico, en temas disciplinares o multidisciplinares. Es muy frecuente que la generación de conocimiento, en todos los campos, lleve al desarrollo de aplicaciones de tipo innovador en beneficio de la sociedad.

3.1.1 Tipología oficial de los Cuerpos Académicos

Tomando como base los resultados de dicho trabajo que lleva al cumplimiento de objetivos y metas académicos e investigativos, se identifican 3 niveles de desarrollo para los Cuerpos Académicos:

Cuerpo académico consolidado (CAC).

- El CA cuenta con productos académicos reconocidos por su buena calidad y que se derivan de líneas de investigación consolidadas.
- Los integrantes del CA cuentan con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos.
- La mayoría de los integrantes cuenta con el Reconocimiento al Perfil Deseable, tienen un alto compromiso con la institución, colaboran entre sí y su producción es evidencia de ello.

Cuerpo académico en Consolidación (CAEC).

- El CA cuenta con productos académicos reconocidos por su buena calidad y que se derivan del desarrollo de las líneas de investigación que cultivan.
- Los integrantes participan conjuntamente en líneas de investigación bien definidas.
- Por lo menos la tercera parte de quienes lo integran cuenta con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos.
- La mayoría de los integrantes cuentan con reconocimiento al perfil deseable.
- El CA cuenta con evidencias objetivas respecto a su vida colegiada y a las acciones académicas que llevan a cabo en colaboración entre sus integrantes.
- El CA colabora con otros CA.

Cuerpo académico en formación (CAEF).

- Los integrantes tienen definidas las líneas de investigación que cultivan.
- El CA tiene proyectos de investigación conjuntos para desarrollar las líneas de investigación.

- El CA tiene identificados a sus integrantes.
- El CA ha identificado algunos CA afines, y de alto nivel, de otras instituciones del país o del extranjero con quienes desean establecer contacto.

En estas condiciones que fueron establecidas desde 1996 y continúan vigentes hasta la fecha, como lo demuestran diversos estudios e investigaciones realizadas en nuestro país, es posible destacar una conclusión obtenida por un grupo de investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México, quienes afirmaron que “el desarrollo y consolidación de CA en las UPES e instituciones afines se ha convertido en un proyecto estratégico de la política pública para mejorar la calidad de la educación superior” (UNAM, 2009, p43).

Esta afirmación se sustenta con los resultados obtenidos en la primera década de vida institucional del PROMEP, de acuerdo con una investigación realizada por Ordorika et al. (2013), quienes enfocaron los esfuerzos para identificar el número de CA que se encontraban en activo en 60 IES y la evolución lograda por dichos CA hasta ese año. Destaca en este análisis la Universidad de Guadalajara, UdeG, con el mayor número de CA (416), de los que 46 estaban consolidados, representando el 12.89 % entre las instituciones que conformaron la muestra; le sigue la Universidad Autónoma Metropolitana, UAM, con 144 cuerpos académicos y 57 consolidados, que representa el 15.97 %.

En esa fecha, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo ocupaba el lugar número 16 en número de cuerpos académicos (40) de los que 20 tenían el estatus de Consolidado, que representaban el 5.60 % de las instituciones estudiadas en la investigación mencionada.

De esta manera, con los resultados obtenidos en estudios mencionados, se hace patente que la influencia que ha tenido el PROMEP-PRODEP, ha tenido injerencia en la evolución de las instituciones a través de las acciones de los Cuerpos Académicos y revitaliza el papel del

conocimiento como pilar básico del crecimiento de las universidades, lo cual influye en la consolidación del capital intelectual y riquezas de los países en la actualidad, todo ello mediado por la capacidad de generar y aplicar innovadoramente el conocimiento (Waldman y Gurovich, 2005) y se ve reflejado también en la consolidación de los indicadores de calidad en los diferentes programas educativos de posgrado.

3.2 Características generales de los Cuerpos Académicos

A través del tiempo, las autoridades educativas mexicanas y las instituciones de educación superior, en el marco de las políticas públicas y sus programas, han delineado las principales características de los cuerpos académicos. Los principales rasgos que son considerados atributos que influyen de manera definitiva en su evolución y fortalecimiento contemplan los siguientes:

- a. La composición del cuerpo académico, como espacio en el que se privilegia el encuentro y colaboración de los académicos con el mayor nivel de habilitación (grado de doctorado) con académicos de nivel maestría (en menor proporción a lo largo del tiempo); se considera que sus miembros deben contar con reconocimientos como el Perfil PRODEP y pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores de Conacyt.
- b. La productividad conjunta entre los integrantes del cuerpo académico debe estar evidenciada a través de su participación en los proyectos conjuntos para la generación y aplicación del conocimiento y los productos que se derivan de ellos deben dar cuenta de la convergencia que existe en los temas específicos que estudian y publican, independientemente de sus intereses individuales y antecedentes académicos y profesionales.
- c. La alta especialización que van alcanzando los cuerpos académicos a través de los esfuerzos colectivos que desarrollan entre sus integrantes, atrae a estudiantes de pregrado y

posgrado a participar en los proyectos de investigación, dando consistencia a las acciones de formación de recursos humanos para la investigación, generando productos como tesis y artículos para revistas de alto impacto.

d. Los principales criterios de calidad de un cuerpo académico se consolidan en torno a la pertinencia disciplinar y científica de sus líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento de frontera, así como la relevancia social en la vinculación y capacidad de atención a problemas públicos que afectan a diferentes sectores de la sociedad.

e. La vitalidad que emana de la conjugación de los diferentes atributos, se manifiesta en la riqueza de visiones que obedecen a orientaciones teóricas y fortalezas metodológicas combinadas con experiencias multidisciplinarias de cada integrante. Éstas, se proyectan en la participación en proyectos para la creación y rediseño de programas educativos, así como en el acceso a nichos de oportunidad en redes académicas y de investigación que impulsan la difusión del conocimiento y el crecimiento de las áreas académicas y/o departamentos en las instituciones de educación superior.

3.2.1 Competencia de los Cuerpos Académicos para el trabajo en equipo

La transformación de las condiciones estructurales y de la cultura de trabajo en las universidades mexicanas, ha sido parte de un largo proceso en el complejo camino hacia la generación y aplicación del conocimiento. Los primeros esfuerzos fueron de carácter individual; con el paso del tiempo, siguiendo las políticas para elevar la calidad de la educación superior, lo obligado fue crear CA para impulsar el trabajo en su vertiente colectiva para que los investigadores generaran productos académicos derivados de su trabajo colaborativo. La relevancia de los CA para lograr la calidad educativa en las universidades a partir de la implementación del PROMEP-PRODEP ha representado desafíos y retos, áreas de oportunidad que requieren de gran creatividad y sensibilidad para conciliar a los

integrantes de los PTC con la intención de aportar soluciones a sus problemáticas y avanzar hacia el escenario de atención a los problemas sociales.

Para Mazzotti Pabello et al. (2011) es complejo que los académicos realicen trabajo colaborativo, pero consideran la posibilidad que tienen las organizaciones de aprender de sus desafíos. Mencionan que el trabajo de investigación vinculado con la docencia no ha funcionado porque se hacen más esfuerzos individuales que en equipo. En este sentido, la SEP, ANUIES y Conacyt, cuando plantearon la creación del PROMEP como estrategia para instrumentar la solución al problema público, mencionaron que la mayor interacción entre las comunidades académicas permite un proceso continuo de mejoramiento de la calidad educativa.

Así, el surgimiento de las políticas educativas asociadas a este proceso y el establecimiento de políticas internas imprimieron una nueva fuerza para impulsar los procesos de transformación de las instituciones educativas y de sus comunidades universitarias, permitiendo la construcción de espacios académicos más consolidados. Por lo que, el trabajo en equipo permite el desarrollo de productos que a su vez llevarán a los profesores a lograr la consolidación de sus CA. En este contexto, Estrada y Cisneros (2009) explican que los CA tienen diversas problemáticas que les han dificultado el trabajo colaborativo sobre intereses en investigación, tales como: incompatibilidad en sus comportamientos y dificultad para las relaciones personales, aunque tuvieran los mismos intereses de investigación.

Por otro lado, Argueta y Jiménez (2017) defienden que el trabajo en equipo es una de las dimensiones que más favorecen la gestión de conocimiento dentro de la consideración de que las competencias que los PTC y CA desarrollan para un trabajo en equipo eficiente favorece la generación de conocimientos a través de prácticas exitosas y metodologías innovadoras, imparten una docencia de calidad alimentada por conocimientos de frontera e impulsan el

desarrollo tecnológico, debido a que su formación docente e investigadora les permite visualizar avances mediados por tecnología aplicados a sus diferentes disciplinas, con la evolución del desempeño colaborativo de los CA, muy dominado ya por los Cuerpos Académicos Consolidados.

3.3 Análisis de los factores que intervienen en su evolución

3.3.1 Factores estructurales y de organización

En el desarrollo de un trabajo colaborativo que requiere de objetivos y metas comunes, así como de capacidad de negociación entre pares, en el marco de un ambiente organizacional previamente establecido por una normatividad y políticas que orientan a un macrosistema hacia el cumplimiento de un plan de desarrollo institucional, hay factores que intervienen en el ritmo de evolución de un cuerpo académico que condicionan sus alcances y capacidad de innovación y cambio hacia escenarios naturalmente complejos, como sostienen Alvarado et al. (2010) cuando concluyen que una evolución positiva de los CA se verifica con:

- La existencia de profesores con intereses y objetivos comunes enfocados a LGAIC en algún campo disciplinar con la autonomía para organizarse en tiempo y recursos.
- Los cambios que se van dando en las características de los profesores que ingresan por primera vez a la vida académica con una menor edad y con mayores grados académicos.
- La claridad en las políticas para dirigir a los cuerpos académicos hacia el establecimiento de metas comunes.
- Los mecanismos internos y externos de comunicación para facilitar la interacción entre colegas con diferentes niveles de formación, áreas e intereses heterogéneos y diversos logros y reconocimientos obtenidos.

- La interacción en el marco de valores comunes para promover la aceptación y respeto en la asignación de cargas de trabajo y oportunidades que generen beneficios colectivos.
- La cultura burocrática y la carga administrativa implementadas en las instituciones de educación superior.
- La estructura del clima organizacional que establece procesos competitivos entre dependencias, programas educativos y cuerpos académicos.
- Los cambios políticos y presupuestales que afectan la asignación de recursos financieros a la educación, así como a ciencia y tecnología.

En este contexto, se coincide con Lara et al. (2016) cuando señalan que las actuales políticas de educación superior promueven el trabajo colegiado cuyo principal atributo es el trabajo en equipo en los CAC, particularmente, como estrategia básica para la obtención de mejores resultados académicos. Pero esta condición no es suficiente para alcanzar óptimos resultados y acuerdos académicos y científicos para lograr productos relevantes, sino que es necesario abordar las opiniones sobre aspectos que inciden en configurar lo que estos autores llaman rasgos de colectividad académica y modelo organizacional en los procesos de producción de conocimiento. De esta manera, tener acceso al estudio de la colectividad académica como factor susceptible de influir sobre los resultados de producción científica, incrementa los aspectos sensibles que merecen ser analizados para comprender la evolución de los CA hacia la consolidación.

Por otro lado, ante los aspectos anteriores que interactúan al interior de los CAC, se hace necesario también citar un factor mencionado por Galaz Fontes y Gil Antón (2009) que destacan el cambio demográfico que se identifica cuando hay un aumento significativo en la

proporción de mujeres en la academia, pues la presencia de las profesoras investigadoras ha impreso una dinámica muy específica dentro de la evolución de los CA, así como en la propuesta y cumplimiento de sus metas.

3.3.2 Factores de vinculación entre Docencia e Investigación

Las diversas funciones que realizan los profesores, tales como docencia, tutorías y gestión académica y administrativa, a las que le dan más importancia en sus universidades, son aspectos de riesgo potencial para afectar negativamente el interés por la investigación y por brindarle prioridad a la productividad científica en la distribución equilibrada del tiempo que requiere atender también a la difusión del conocimiento. Por lo tanto, se requieren potenciar estrategias de fortalecimiento a los CA en aspectos fundamentales tales como las que Estrada Mota (2013) ha mencionado al realizar un análisis de las condiciones que incentivan o desalientan el vínculo entre docencia e investigación:

- Normativas institucionales que regulen e incentiven el vínculo entre docencia e investigación que determinen las funciones y atribuciones del profesorado, así como su posición jerárquica en la estructura y su relación con el resto de la organización
- Marcos estructurales de organización que incentiven el vínculo intrínseco que debe generarse entre la función de docencia y la función de generación y aplicación del conocimiento
- Equilibrio en la predominancia de actividades de docencia, tutorías y administración, para combatir que se desincentive la realización de investigación y productividad científica en los académicos.
- Peso específico a las acciones relacionadas con el tutelaje que se debe brindar a los estudiantes de posgrado, ya que representa la posibilidad de atender la formación de recursos humanos para la investigación

- **Habilitación en investigación a los académicos, actualizando sus metodologías a través de las interacciones con sus pares en redes científicas**
- **Evaluación de la pertinencia de la política de funciones diversas (docencia, investigación, tutoría y gestión) de los académicos, analizando en dónde se debe fomentar el vínculo y bajo qué circunstancias.**

3.4 La producción del conocimiento en el ámbito de los Cuerpos Académicos.

3.4.1 *Funciones de los PTC y CA regulados por las políticas internas*

Desde el inicio de esta investigación, se ha sostenido la afirmación de que la calidad académica del sistema de educación superior mexicana encuentra su oportunidad de fortalecimiento con base en la organización colectiva de la actividad académica con la participación de PTC. Así, desde el surgimiento del PROMEP y la etapa de continuidad del PRODEP, se ha ratificado la necesidad de fomentar la consolidación de los cuerpos académicos de las instituciones de educación superior, como una política para impulsar su capacidad de producción y transmisión de conocimiento, impartiendo docencia en posgrados de buena calidad, sustentados en proyectos congruentes con sus líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento.

Adicionalmente los PTC, además de realizar sus funciones de docencia e investigación, atienden uno o varios programas educativos afines a su especialidad en varios niveles, brindan tutoría individual o grupal a sus estudiantes, asesoran a tesis en sus proyectos para titulación, llevan a cabo una intensa vida colegiada en academias y/o núcleos básicos de posgrado, realizan actividades para la difusión y divulgación de sus publicaciones, se vinculan con sus pares académicos en distintas redes académicas y de investigación y realizan actividades de gestión académica.

De esta forma, las políticas educativas que dan contexto al PROMEP, con el propósito de mejorar la calidad de las instituciones públicas, establecen las condiciones de trabajo académico que deben realizar los PTC y posiciona como meta la consolidación de los CA. Lo anterior lleva al siguiente debate, según si consolidar un CA implica demostrar la existencia de trabajo e investigación en equipo, la consolidación de resultados esperados de esta interacción y, en su caso, si la integración en redes de cooperación e intercambio académico determina que se trabaja de forma colaborativa y que se contribuye a determinar la calidad educativa de los posgrados que pertenecen al PNPC (Zúñiga et al., 2017a).

Por otro lado, una vez que se ha logrado un avance sostenido en las actividades anteriores y se integra la producción académica, la evaluación que se realiza periódicamente en el seguimiento a las instituciones de educación superior, reconoce que se alcanza el estatus de CAC, donde se distinguen las siguientes características fundamentales mostradas en el Cuadro No. 11 para la producción de conocimiento, dando cumplimiento a las políticas internas específicas en cada institución de educación superior que regulan las funciones de los PTC y los CA:

Cuadro 11

Funciones de los PTC y CA regulados por las políticas internas

N°	Funciones de los PTC	Resultado que se alcanza
1	Reconocimiento a Perfil Deseable	Los integrantes del Cuerpo Académico cuentan con el Reconocimiento a Profesores con Perfil Deseable.
2	Nivel de habilitación o grado académico para contratación de PTC	Los PTC cuentan con nivel de habilitación preferente (doctorado), aunque algún podría tener nivel mínimo deseable (maestría).
3	Producción Académica y Publicaciones	La producción académica se lleva a cabo de manera conjunta y está reconocida por su alto nivel científico, acorde con estándares nacionales e internacionales.

4	Vitalidad de la vida colegiada (creación de programas educativos de licenciatura y posgrado)	El Cuerpo Académico muestra una intensa vida colegiada, reflejada en el desarrollo de cada una de las funciones (docencia, tutelaje, investigación, difusión, vinculación y gestión académica).
5	Formación de Recursos Humanos	El Cuerpo Académico realiza actividades conjuntas entre sus miembros, integrando a estudiantes y tesistas en las acciones para la formación de recursos humanos (proyectos de investigación, artículos, libros)
6	Vinculación	El Cuerpo Académico participa en redes de colaboración e intercambio académico.

Fuente: elaboración propia con información de Rubio (2007b)

La información anterior permite dimensionar la importancia de los CAC en la dinámica de las IES. Los estudios realizados por Mijangos Noh y Manzo Cabrera (2012) han mostrado que la consolidación de los CA es un resultado factible de alcanzar cuando el escenario en que desarrollan sus funciones está sustentado por procesos de gestión del conocimiento adecuados para que los CA se fortalezcan y mantengan su competitividad en la etapa más alta de consolidación, ya que es aquí cuando realizan estrategias acorde a sus disciplinas y aplican un estilo de toma de decisiones colaborativa para definir líneas de investigación amplia, ya que deben responder a las demandas sociales; por otra parte, todos los integrantes del CAC asumen los compromisos necesarios para alimentar las LGAIC y generar producción científica relevante en torno a ellas; se suman a las políticas institucionales para alcanzar y mantener el nivel de habilitación máximo en sus actuales integrantes así como para los que en el futuro pudieran integrarse a los CAC.

Por otro lado, en su dinámica organizativa establecen procesos de toma de decisiones y acuerdos al interior, considerando ingreso, permanencia y reacomodo de integrantes, así como para el cumplimiento de las reglas de operación que les permita conservar el nivel de cuerpo consolidado. Por ello, se requiere que las autoridades educativas nacionales

establezcan apoyos financieros para el avance en el fortalecimiento de los cuerpos académicos con políticas y reglas de operación muy claras, ya que al interior de las universidades públicas se requiere establecer condiciones favorables de trabajo en el marco de las políticas institucionales y un clima organizacional adecuado al interior de los CA para promover la transmisión del conocimiento, la formación de recursos humanos, así como la discusión de iniciativas que lleguen al óptimo desarrollo de las funciones académicas de la institución.

Estos criterios emitidos por PRODEP sobre los CA, son ampliados por Maldonado (2005) cuando los considera como comunidades epistémicas, en las que se promueve y desarrolla el conocimiento científico en una sinergia organizativa donde se integran los PTC, los cuales desarrollan una agenda de trabajo académico que les permite su consolidación de su capacidad académica en el ámbito de las LGAIC en función de la diversidad de problemáticas que estudian, comparten un sistema de creencias y valores que los cohesionan, promueven y definen propósitos académicos comunes y a la vez participan en redes de investigación donde se generan espacios de interacción y producción colectiva del conocimiento.

En esta sinergia la profesionalización de los PTC ha estado mediada por los nuevos modos de producción del conocimiento, los cuales han ido evolucionando según Gibbons (1997) a partir de la conformación de diferentes mecanismos, donde los sujetos que participan procedan de diferentes disciplinas, cuyas trayectorias formativas son diversas y condicionan el tránsito de la producción del conocimiento, del Modo 1 al Modo 2. El Modo 1, se sustenta en una comprensión básica de la disciplina haciendo una distinción entre lo fundamental y lo que es aplicado, donde el control es ejercido por diferentes tipos de instituciones productoras de conocimiento, las cuales tiene sus propios límites, estructuras de aprendizaje y reglas de

comportamiento. Por su parte en el Modo 2, la producción del conocimiento está sustentado desde una perspectiva transdisciplinar.

Alineado con estos fundamentos se refieren las aportaciones de Bianco y Sutz (2005) cuando sostienen que las unidades colectivas de conocimiento se despliegan a partir del trabajo en equipo, en los que se promueva una trayectoria de actividades conjuntas, expresadas en la producción académica común y/o en el reconocimiento del liderazgo académico, lo cual impacta en la consolidación de una cultura de formación docente sustentada en las prácticas de producción del conocimiento en el ámbito del trabajo colegiado.

Lo anterior conduce a identificar que el trabajo colegiado es un proceso extremadamente complejo y comprometido con la calidad de los productos que se generan, pues el trabajo se vuelve transdisciplinar, que según García Ponce de León y Pérez Mora (2017, pp. 45), “esta construcción racional de trabajar de manera colectiva pudiera ser una contradicción poco razonada desde la perspectiva de la construcción del conocimiento” y a través de los CAC, se busca que los profesores puedan desarrollar un conocimiento colaborativo y que la producción del conocimiento deje de ser una actividad aislada.

En tal sentido la producción de conocimientos y su difusión hacia los sectores productivos y sociales son factores decisivos en el crecimiento económico y del bienestar social, parten de la premisa de que el conocimiento es un bien económico, que si cuenta con políticas públicas educativas, científicas y tecnológicas para su apoyo y desarrollo, estimula tanto el aumento de la educación como de la producción tecnológica, aspecto en el cual las universidades juegan un papel primordial porque es allí donde se genera y produce el conocimiento (Pérez et al., 2016).

Por otro lado, las condiciones hasta aquí planteadas también requieren considerar el factor de sus necesidades de financiamiento, por lo que es importante reconocer que el avance

significativo en el desarrollo y consolidación de los CA de las UPES, se debe en buena medida a las políticas educativas y sus esfuerzos institucionales apoyados en los Fondos Extraordinarios establecidos en el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF), con recursos específicos para apoyar a programas como PRODEP, Calidad de la Educación Superior, Fortalecimiento de las IES, y los apoyos que han recibido de la Secretaría de Educación Pública para mantener el ritmo y el rumbo de la mejora de la calidad educativa. Por ello, se han alcanzado mayores fortalezas institucionales para docencia, investigación, tutelaje, difusión y gestión académica, con la capacidad que muestran sus integrantes para formar parte de redes de colaboración académicas nacionales e internacionales, llamadas en nuestro país Redes Temáticas de Colaboración que la SEP, a través de PRODEP, las ha clasificado como nacionales o internacionales y en términos de su grado de regionalización, en generales o regionales como se detalla a continuación: Redes Internacionales Generales, Redes Internacionales Regionales, Redes Nacionales Generales, Redes Nacionales Regionales.

Estas, operadas a través de CAC con el apoyo de sus instituciones y de consorcios como el Consorcio de Universidades Mexicanas, (Cumex) está propiciando la internacionalización de la educación superior mexicana y los PTC están demostrando un alto desempeño en sus funciones, presentando evidencias de los productos alcanzados en sus actividades colegiadas y de la efectividad de las políticas educativas nacionales e institucionales que se han implementado de manera conjunta en nuestro país.

3.4.2. El financiamiento de la producción del conocimiento

El conjunto de programas mexicanos que actualmente existen para financiar el desarrollo de la producción colectiva del conocimiento forman parte de la asignación presupuestal del gobierno integrada en el PEF que hasta el año 2018 permitía ampliar el margen de

intervención de las propias universidades para promover este tipo de actividades académicas, aunque el presupuesto asignado a cada una de las UPES es destinado mayoritariamente al pago a mayor parte del presupuesto de las IES se destina al pago de sueldos y salarios.

Izquierdo et al. (2015), considera que es posible identificar que en gran medida la producción colectiva del conocimiento en las UPES en México tiene una base financiera para operar con recursos que se obtienen por diversas fuentes, donde la mayor parte del apoyo que los académicos utilizan para realizar investigaciones en los diferentes campos del conocimiento, son obtenidos mediante concursos en convocatorias nacionales de organismos como el Conacyt y la SEP, así como de convocatorias internacionales de programas de la ONU, Unesco y organismos científicos específicos.

Por ello, el financiamiento a la ciencia, la tecnología y la innovación es históricamente escaso en México, enmarcado no únicamente en la limitación que por sus montos se aprecia en las pocas convocatorias que se publican, sino también por la metodología de asignación de recursos y, en general, por las políticas públicas que el Estado no ha definido con claridad, pues no parece preocuparle ni tiene la visión sobre el potencial que la producción de conocimientos científicos tiene como una herramienta estratégica para el crecimiento y el desarrollo del país, de acuerdo con lo que plantea Góngora en 2021.

Pero el caso mexicano es un problema estructural y medular en el crecimiento y evolución de la sociedad mexicana, pues el gobierno federal es el financiador central de las actividades científicas en el país y el gasto en ciencia y tecnología estaba distribuido en varias secretarías de Estado para enfrentar las principales demandas y problemas como el rezago educativo, la extrema pobreza o la inseguridad, por mencionar algunos de los principales. Sin embargo, para impulsar la producción de conocimiento, los recursos se concentran en su mayoría, en la SEP y en el Conacyt.

Y aún en esa concentración existen problemas donde se observa que los escasos recursos se diluyen, como en el caso del PROMEP, ya que la política pública señalaba en su origen que se destinarían recursos para la educación superior a través de este programa considerado estratégico para impulsar la mejora en el nivel de habilitación de los PTC, así como para la formación y consolidación de los CA. Sin embargo, a partir de 2014 convertido ya en PRODEP, el programa amplió su base de beneficiarios con el incremento de la cobertura a los niveles educativos básico y medio superior. A la fecha, las evaluaciones aplicadas al programa federal reportan incumplimiento en los objetivos para los niveles señalados.

Por otro lado, es interesante observar que el mecanismo establecido para que los beneficiarios pudieran recibir los apoyos de PROMEP-PRODEP ha contemplado la emisión de convocatorias anuales específicas donde los PTC y CA deben cumplir con los requerimientos y tiempos planteados para cada caso en particular, aunque no se localiza información sobre la toma de decisiones relacionada con los criterios que llevan a abrir o no abrir dichas convocatorias.

Para hacer más explícito el funcionamiento de las convocatorias, el análisis documental realizado a partir de la información publicada en el micrositio de la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI) de la SEP ha permitido identificar las convocatorias emitidas durante el periodo 2011-2020. A través de la Tabla 9, se advierten los apoyos individuales y colectivos disponibles en el periodo señalado.

Tabla 9

Convocatorias de apoyo financiero con recursos PROMEP-PRODEP

Convocatoria	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
1. Reincorporación de Becarios	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x
2. Apoyo a Nuevos PTC	x	x	x	x	X	x	x	x	x	X

Convocatoria	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
3.Becas de Posgrado	x	x	x	x	X	x	x	x	x	X
4.Fortalecimiento a CA	x	x	x	x	X	x	x	x	x	X
5.Redes Temáticas	x	x	x	x	X	x	x	x	-	-
6.Redes Digitales	-	-	-	-	-	x	x	-	-	-
7.Gastos publicación CA	-	x	x	x	X	x	x	x	x	X
8.Gastos publicación individual	-	x	x	x	X	x	x	x	x	X
9.Registro de patentes	-	-	-	-	-	-	x	x	-	-
10.Estancias cortas investigación	-	-	-	-	-	-	x	-	x	X
11.Apoyos post-doctorales	-	-	-	-	-	-	x	x	x	X

Fuente: DGESUI (2022). <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/>

Como es posible apreciar, de 11 tipos de convocatorias para apoyo con financiamientos de las actividades de PTC y CA, 6 de estos apoyos tienen beneficiarios individuales y 5 son de carácter colectivo para apoyo a CA. También se han publicado convocatorias para apoyar proyectos que se realizan dentro de las Redes, siendo las Redes Temáticas beneficiadas durante 8 años (2011-2018) y se abrieron apoyos a Redes Digitales sólo por 2 años, 2016 y 2017. Por otro lado, se observa que los apoyos a las Estancias Cortas de Investigación y los Apoyos Postdoctorales son recientes (a partir de 2017).

Sin embargo, aunque la UAEH, sus PTC y sus CA, como hace el resto de la comunidad investigativas de las UPES, participe en las convocatorias, la SEP tiene la atribución de definir la aprobación de solicitudes presentadas a través de los sistemas establecidos para tal fin, por lo que la tabla 10 muestra los apoyos que han sido autorizados para beneficiarios de la UAEH.

Tabla 10

Apoyos financieros para la UAEH con recursos PROMEP-PRODEP

Convocatoria	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
1. Reincorporación de Becarios	3	1	2	5	0	2	3	1	3	4

Convocatoria	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
2.Apoyo a Nuevos PTC	38	13	47	42	41	20	25	22	16	9
3.Becas de Posgrado	7	5	3	6	3	7	2	2	0	2
4.Fortalecimiento a CA	4	2	0	0	3	2	0	3	0	2
5.Redes Temáticas	2	4	5	3	14	3	1	2	0	0
6.Redes Digitales	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
7.Gastos publicación CA	0	6	10	7	6	13	20	41	16	23
8.Gastos publicación individual	0	1	8	8	15	18	12	22	17	0
9.Registro de patentes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10.Estancias cortas investigación	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11.Apoyos post-doctorales	0	0	0	0	0	0	3	0	2	0

Fuente: DGESUI (2022). <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/>

Con estos datos es posible ver que los apoyos financieros para CA fortalecieron las actividades colectivas del periodo 2015-2020 para proyectos que se realizan conjuntamente con otros CA nacionales e internacionales; también se aprecian recursos autorizados para el desarrollo de trabajo en Redes Temáticas que involucran a CAC con LGAIC de un mayor nivel de madurez y resultados, y finalmente, se complementan con los recursos autorizados en ese periodo para gastos de publicaciones de CA y de publicaciones individuales de los PTC.

Aunque estos apoyos son los que repercuten en un mayor desarrollo para los CAC, debe resaltarse que los apoyos para la incorporación de nuevos PTC incluyen financiamiento para realizar investigación, otorgar becas a estudiantes que se incorporan como asistentes de investigación, asistencia a congresos o realización de estancias cortas, así como publicación de libro, capítulo de libro o artículos; por ello, también tiene un efecto colateral en los CAC ya que los nuevos PTC se incorporan a realizar un trabajo colectivo con otros integrantes de los CAC, lo que beneficia el trabajo académico y científico del área de conocimiento a la que se incorporan.

3.4.3 Las actuales condiciones de producción intelectual y los Cuerpos Académicos

El estudio de las condiciones en que se desenvuelven las actividades que corresponden a la profesión académica señala a los trabajadores del conocimiento como los actores principales en la educación mexicana desde los años noventa. Son los intelectuales responsables de la generación de conocimiento, actualmente llamados Profesores Investigadores, quienes se desempeñan en el contexto o marco institucional dentro de un CA en la vertiente colectiva que el PROMEP-PRODEP le ha señalado como el mecanismo idóneo para obtener la legitimación e incluso el control de su producción intelectual.

Actualmente se reconoce al “intelectual académico”, que está inserto en una institución educativa, como lo es la universidad pública estatal en México y que es el ámbito en el que se encuentra el mayor número de personas identificadas con este perfil. Para Follari (2008), es el intelectual que se dedica a la producción y difusión de conocimiento dentro de las universidades; es el académico que participa en las actividades de docencia e investigación, aun cuando en su origen muchos de ellos tuvieran un campo de trabajo autónomo ajeno a las IES.

Sin embargo, a partir de finales del siglo pasado, la incorporación de investigadores de tiempo completo en las IES que impulsaron las políticas educativas del PROMEP-PRODEP le ha conferido una creciente importancia a los PTC como uno de los componentes medulares para el fortalecimiento de la calidad educativa y de las instituciones que imparten educación superior.

Este proceso de institucionalización de los intelectuales se relaciona con la reconfiguración que ha venido experimentando la profesión académica en los últimos años (Galaz et al., 2008; Galaz y Gil, 2009) en la que se destaca la función de investigación además de la multiplicidad de roles que se le han asignado a los académicos de tiempo completo, ya que, además de la

responsabilidad para desarrollar procesos de investigación relacionados con líneas básicas o aplicadas, así como la atención a la docencia en programas educativos de diversos niveles, se les está involucrando cada vez más en tareas de gestión, vinculación, tutoría a estudiantes y la difusión del conocimiento en diversos escenarios de impacto (Chavoya et al., 2006; Pérez, 2009).

Pérez y Naidorf (2015) reconocen que si un individuo (intelectual, investigador, académico) forma parte de una institución está sujeto a sus determinantes, experimenta efectos sobre su autonomía como intelectual que es vulnerada al ser institucionalizada y refleja sin duda un cambio en sus condiciones de producción. En este contexto, acuñan el término de “las actuales condiciones de producción intelectual” (ACPI) como disposiciones estructurantes y estructuradas, identificando que la institucionalización de los intelectuales, sin duda, cambia las dinámicas en la producción de conocimiento, ya que en el marco de su vínculo laboral con la universidad y su incorporación a CA como política interna acorde a los lineamientos de PROMEP-PRODEP, responden a una serie de estructuras que se imponen al PTC como individuo como parte de sus obligaciones dentro de un CA.

La posibilidad de analizar esas ACPI en el contexto de la actuación de los CAC como objeto de estudio, ante la necesidad de identificar la influencia de las políticas públicas sobre la planta académica mexicana surgidas del impulso al PROMEP-PRODEP, indica que se ha dado una fuerte transformación según lo documentaron Pérez et al., (2016) en muchos sentidos, entre ellos el aspecto más representativo de la influencia positiva que es el notable aumento de grados académicos con mayor número de PTC con doctorado y número de CAC. Aunque también es cierto que inevitablemente ha tenido algunos efectos no esperados como son la burocratización de la actividad académica (Acosta, 2009) y las tensiones entre sistemas de evaluación (Izquierdo, 2000) que privilegian el individualismo como es el caso de los PTC

que se incorporan al Sistema Nacional de Investigadores dependiente del Conacyt; éste último, se considera un indicador importante para la consolidación de la investigación en las universidades, importante para el reconocimiento de la trayectoria institucional pero que privilegia el trabajo de los PTC en su vertiente individual y que se contrapone con aquellos indicadores establecidos por las políticas de PROMEP-PRODEP que fomentan el trabajo colectivo.

Actualmente, un rasgo del trabajo académico en la universidad del siglo XXI es su complejidad en relación directa con las competencias colectivas e individuales en el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC), dominio del idioma inglés y trabajo en ambientes colaborativos multidisciplinares, que hoy en día se deben conjugar con el dominio de metodologías para la producción y difusión de la investigación, en el marco de las condiciones laborales donde se pueden destacar tres tipos de factores: individuales, organizacionales/institucionales y de políticas públicas referentes a la investigación.

Derivado de estos factores organizacionales se encuentran componentes importantes como los modos en que el trabajo académico de los PTC se organiza en cuerpos académicos y éstos a su vez definen su dinámica y participan activamente dentro de sus estructuras sociales al interior de la UAEH para generar conocimiento en sus respectivas disciplinas y áreas de conocimiento, dentro del marco de las políticas y estrategias del PRODEP, confirmando las consideraciones de Fierro (1998) cuando recupera el propósito del trabajo colegiado como una estrategia para que las IES transiten de una cultura individualista a una colaborativa.

La SEP ha venido impulsando este modelo de actuación para los CA desde principios de los años noventa como parte de la política educativa con la que surgió la estrategia para impulsar el cambio educativo. En este tenor, desde esa época y hasta la fecha, las instituciones educativas promueven el desenvolvimiento de una participación y de una postura

colaborativa en el que sus agentes educativos deberán producir conocimiento, con la finalidad de mejorar los procesos en la enseñanza, la investigación, la extensión de la cultura y el aprendizaje de sus alumnos.

Por ello, para efectos del objetivo de esta investigación ha sido muy útil realizar un acercamiento a la información existente sobre una gran cantidad de estudios y desarrollos teóricos sobre el conocimiento y sus modos de producción; sobre la universidad como institución desde perspectivas sociológicas y organizacionales; y sobre los académicos en su función de responsabilidad de la generación de conocimiento, ejerciendo su papel como intelectuales, científicos o investigadores.

Sin embargo, son todavía emergentes los estudios empíricos que se han desarrollado en torno al trabajo grupal de los académicos en la producción de conocimiento en UPES mexicanas ya que las nuevas reglas de la sociedad globalizada del conocimiento desempeñan un papel primordial porque impone condiciones específicas acorde a las políticas externas e internas, en el nivel macro a las universidades y en el nivel micro a los CA. Por ello, se hace necesario recuperar los rubros principales que se han abordado en los estudios consultados de forma general, por lo que a través del Cuadro 12 se integra una recopilación de autores y temas específicos que han sido abordados en diversas latitudes:

Cuadro 12

Los Cuerpos Académicos y la producción de conocimiento. (Revisión de literatura)

Perspectivas	Autores
Las universidades mexicanas	Daniel Cazés, Eduardo Ibarra y Luis Porter; Cazés, Colado y Galetar, 2004
Transformaciones que está teniendo la universidad frente a las nuevas tendencias	Naidorf, 2005;
La autonomía universitaria	Hartley, 2001; Ibarra Colado, 2005
La organización académica en las universidades públicas	Fierro, 1998; Suárez Núñez y López Canto, 2006
Políticas y normativas	Surdez Pérez, Magaña Medina y Sandoval Caraveo (2015); Surdez Pérez, Magaña Medina y Sandoval Caraveo (2017),

Perspectivas	Autores
Las condiciones que enfrentan los académicos que son monitoreados por dispositivos de control y vigilancia	Magaña Medina, Surdez Pérez y Zetina Pérez (2012); Rosales Álvarez (2016); López Leyva (2010); Argueta y Jiménez (2017); Mijangos Noh y Manzo Cabrera (2012) y Estrada Mota (2013); Metlich Medlich (2009)
Los académicos mexicanos en universidades estatales	Foucault, 2002; Hartley, 2001; Ibarra Colado, 2003, 2005
Los estados emocionales y la satisfacción de los académicos	Gil Antón, 1994; 1998, 2000; Rocío Grediaga (2001; Rincón Ramírez 2008
La cultura organizacional y los académicos	Miranda Guerrero, 2005; Galaz Fontes, 2003
La función social y política que tienen los intelectuales	Chavoya Peña, 2001; Naidorf, 2006
Los intelectuales académicos en su labor de productores de conocimiento	Baca Olamendi, 1998; Bourdieu, 1999; Gramsci, 1975; Neiburg y Plotkin, 2004, Naidorf y Pérez Mora, 2012
Los sistemas de evaluación y los estímulos	Bourdieu, 2007, 2008; Follari, 2008.
Redes y grupos de investigación	Díaz Barriga, 1997; Heras, 2005a, 2005b; Inclán Espinoza, 1997; Izquierdo Sánchez, 2000
Construcción de identidad	Pons Bonals y Cabrera Fuentes, 2009
Producción de conocimiento y coautorías	Colina Escalante, 2009
Los académicos desde la perspectiva grupal	Chavoya Peña, 2009
Modos de producción del conocimiento	Bianco y Sutz, 2005; Benjamín Castañeda 2006, 2010; López Leyva 2010.
Clima organizacional en la productividad científica	Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartman, Scott, Trow, 1997; Gibbons, 1998
Problemática de roles en integrantes de CA	Sandoval Caraveo, Magaña Medina y Surdez Pérez, 2013; Mazzotti Pabello, González Pérez y Villafuerte Valdés, 2011; Medlich Medlich, 2009
Trabajo en equipo	Beltrán Poot, 2015; Surdez Pérez, Magaña Medina y Sandoval Caraveo, 2017; Surdez Pérez, Magaña Medina y Sandoval Caraveo, 2015; Magaña Medina, Surdez Pérez y Zetina Pérez, 2012; Magaña-Medina, Aguilar-Morales y Sánchez-Escobedo, 2014
Creación y evolución	Beltrán Poot, Sevilla Santo y Martín Pavón, 2018; Lobato Calleros y De la Garza, 2009; Rosales Álvarez, 2016; Dimas Rangel, Torres Bugdug y Castillo Elizondo, 2012; Estrada Mota y Cisneros Cohernour, 2009; Beltrán Poot, 2018; Argueta Y Jiménez, 2017; Mazzotti Pabello, González Pérez y Vilafuerte Valdés, 2011
Gestión del conocimiento	López Leyva, 2010; Ortega-Díaz, Hernández-Pérez, 2016; Pulido Téllez, Domínguez Pérez y Sandoval Caraveo, 2017; Alvarado Hernández, Manjarrez Betancourt y Romero Escalona, 2010; Yáñez Quijada, Mungarro Matud y Figueroa López, 2014; Beltrán Poot, 2015; Galaz Fontes y Gil Antón, 2009; Sánchez Rodríguez, Guzmán Acuña y Martínez Bocanegra, 2010; Rosas Castro, Magaña Medina y Guzmán Fernández, 2008; Jiménez Martínez, Reyes Sanabria, Montes García y Montes García, 2015; López Corrales, Camacho-Valdez y Guerrero-Escalante, 2015.
Vinculo investigación docencia	Argueta y Jiménez, 2017; Mijangos Noh y Manzo Cabrera, 2012; Magaña Medina, Aguilar Morales, Surdez Pérez y Quijano García, 2013; Torres Velandia y Jaimes Cruz, 2014
	Estrada Mota, 2013; Metlich y Arechavala, 2011

Perspectivas	Autores
Aspectos humanos	Sandoval Caraveo, Magaña Medina y Surdez Pérez, 2013; Rosales Álvarez (2016); Dimas Rangel, Torres Bugdug y Castillo Elizondo, 2012; Magaña-Medina, Aguilar-Morales y Sánchez-Escobedo, 2014; Aguilar Morales, Magaña Medina y Surdez Pérez, 2011; Díaz Bustos 2009; Beltrán Poot, 2018; Cobo Campos, Carrete Meza y Díaz Rey, 2016

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión bibliográfica

Esta revisión de autores y publicaciones sobre el objeto de estudio ha sido un importante sustento para llegar a la comprensión del problema que se suscita actualmente con la influencia de las políticas públicas en los modos colectivos de producción de conocimiento de los académicos en UPES, que nos permite visualizar que la vertiente colectiva en que se desarrolla el trabajo de los CAC bajo las actuales condiciones de producción intelectual en un marco de estudio que considere la evolución en el contexto de las UPES en México, es un objeto de estudio todavía poco explorado y necesario en nuestro contexto de la UAEH a fin de guiar la toma de decisiones de los CAC y de la institución en su conjunto.

Como resultado de la revisión de la literatura sobre CA, se coincide con Flores y Surdez (2019) en que en el medio investigativo mexicano prevalecen los artículos de tipo valorativo sobre los empíricos, lo cual indica el área de oportunidad que se abre para continuar en su estudio y realizar más investigaciones empíricas y con rigor científico sobre los CA. Los temas recurrentes en la literatura sobre CA son: creación y evolución, políticas y normativas, aspectos humanos y trabajo en equipo. En general se puede inferir que las dificultades y los retos de los CA durante su creación y evolución regidos por las políticas y normativas, la integración y las dificultades del trabajo en equipo, son los temas recurrentes, pero se abren retos respecto del cumplimiento de los objetivos para los cuales fueron creados y su impacto en la creación y consolidación de los programas educativos.

Otro desafío es hacer que la investigación se vincule con la docencia y forma parte de una práctica educativa retroalimentada con los conocimientos innovadores que el docente logra con sus investigaciones. Asimismo, se requiere un replanteamiento de las políticas públicas relacionadas con los CA, pues en el origen del PROMEP-PRODEP, se les confiere la gran responsabilidad de desarrollar y elevar la calidad de la educación de nivel superior, pero se observa que han sido políticas impuestas y el conjunto de los PTC y de los CA se ha tenido que adaptar a los lineamientos y exigencias que se plasman en la normativa universitaria en torno a su quehacer de docencia, investigación, tutelaje, difusión y gestión académica, por lo que se requiere de mayor participación e involucramiento de ellos en el diseño de las políticas, planes y programas.

Por otra parte, es necesario realizar investigaciones que permitan conocer si los CA se habiliten en el desarrollo de competencias y facultades para trabajar en equipo, inmersos en una dinámica de trabajo colaborativo que les facilite superar las dificultades inherentes al trabajo grupal (dificultades por comportamientos no compatibles, dificultad para las relaciones interpersonales, problemas socioemocionales, diferentes competencias tecnológicas, entre otras).

Otro punto para considerar en un diagnóstico más puntual es que, con la creación de los CA y las políticas dictadas para su fortalecimiento y consolidación con reconocimiento por las autoridades educativas federales, llegaron los roles múltiples (docencia, tutoría, investigación, gestión del conocimiento, vinculación en redes, participación en comisiones institucionales, formación de recursos humanos en los posgrados) que, de acuerdo a los estudios revisados propician la presencia de tensión emocional y física con posibles repercusiones en la salud, a pesar de que la profesión académica de profesor investigador no está tipificada entre las actividades que presenten riesgos de trabajo, aunque actualmente se

suma a los tipos de trabajo que están siendo estudiados en términos de sus efectos por “burnout”. También surgen aspectos como la capacidad de las instituciones y sus CAC para crear mecanismos de renovación y surgimiento de nuevos liderazgos y de empoderamiento y reconocimiento a las aportaciones y logros de los PTC al prestigio académico y científico.

3.5 Generalidades de la educación superior en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Para el desarrollo de la investigación que se está abordando en este trabajo, se ha decidido utilizar la metodología del estudio de caso, ya que hoy más que nunca, en todos los ámbitos de interacción humana y evolución de las instituciones, los fenómenos estudiados por los investigadores de las ciencias sociales, han experimentado cambios vertiginosos e inesperados y muestran hoy en día que su vida tiene características específicas de un contexto contemporáneo, que es necesario estudiar de forma cuidadosa.

Así, en la sociedad y en las organizaciones somos testigos del fenómeno de la globalización que incrementa su complejidad y transforma las formas de trabajo y creación humanas. La sociedad de la información y del conocimiento muestra el surgimiento de nuevos actores y situaciones cuya interacción está mediada por la tecnología, cambia de escenario y multiplica sus medios de comunicación e información a través de plataformas y aplicaciones con base en la conectividad.

Frente a este escenario, las instituciones de educación superior están llamadas a reflexionar permanentemente sobre el contexto en que intervienen con el fin de revisar los procesos de formación profesional y el tipo de competencias y habilidades que cada ámbito demanda, de manera que la respuesta de los profesionales sea acorde con los desafíos que le presentan las nuevas transformaciones sociales (Quintero, 2008).

De ahí se afirma que las investigaciones de las ciencias sociales encuentran en el estudio de caso su punto de inicio con la caracterización del contexto, entendido como “un espacio de interacción bien sea físico o situacional, que incluye a los actores involucrados (sujetos e instituciones), y las demandas que allí se generan” (Cardona, 2012). De esta manera, se presenta un panorama del quehacer universitario correspondiente al nivel de educación superior que se desarrolla en la UAEH, lo que permitirá contextualizar el estudio de los componentes que se abordan en esta investigación.

A lo largo de más de 150 años, la educación superior en la entidad ha avanzado de manera significativa con base en el desarrollo de la UAEH. Su evolución y crecimiento la han convertido actualmente en la institución con la mayor capacidad de atención a la demanda de educación superior, ya que cuenta con una oferta educativa de 105 programas académicos que atendieron a una población escolar de 36,944 estudiantes en el año 2019 a través de 6 institutos, (Artes, Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Económico Administrativas, Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias de la Salud), 9 escuelas superiores ubicadas en diferentes puntos del interior del estado de Hidalgo y 7 escuelas preparatorias (nivel medio superior) que ofertan el programa de Bachillerato y atendieron a 25,127 estudiantes en el mismo año.

3.5.1 Antecedentes de la organización académica institucional

La UAEH ha sido la institución seleccionada para estudiar a los CAC que se encuentran adscritos a cinco institutos. En tal virtud, se presentan los antecedentes de la organización correspondiente a los siguientes institutos:

Instituto de Ciencias Agropecuarias (ICAp)

En agosto de 1986 la Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos donó a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo el campo de Fomento Ganadero,

ubicado en la Ex-Hacienda de Aquetzalpa en los linderos de la ciudad de Tulancingo, Hidalgo, en donde se pensó que era un lugar estratégico por contar con un alto índice de crecimiento en los aspectos demográficos, agropecuarios y económicos.

Posteriormente, el Honorable Consejo Universitario (de la UAEH) aprobó la creación del Instituto de Ciencias Agropecuarias y la Licenciatura en Ingeniero Agroindustrial, el 10 de diciembre de 1986. Iniciando las actividades académicas el 18 de enero de 1987, con la perspectiva de formar egresados comprometidos con su población, que sean capaces de generar la transformación de la producción agropecuaria de la región. A partir de la creación del Instituto, se desarrolló su trabajo en torno a 4 áreas académicas. Para el año 2011, después de un análisis de la actividad que desarrollaba cada área se llegó a la conclusión de fusionar el área académica de Ingeniería Forestal con el área académica de Ciencias Agrícolas denominándose hoy como área académica de Ciencias Agrícolas y Forestales. Además, está en operación el área de Ingeniería Agroindustrial e Ingeniería en Alimentos y el área de Medicina Veterinaria y Zootecnia.

(UAEH, 2019)

Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI)

El 3 de marzo del año de 1961 se creó la Escuela de Ingeniería Industrial, al mismo tiempo que la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Las razones que impulsaron la creación de la licenciatura en Ingeniería Industrial fueron: incorporar una carrera de carácter técnico a la naciente Universidad, así como atender el momento político en el cual se impulsaba la industrialización del país, particularmente en Ciudad Sahagún.

Fue el 13 de septiembre de 1974 cuando el Consejo Universitario aprobó la transformación de la Escuela de Ingeniería Industrial en el Instituto de Ciencias Exactas, el cual estaba integrado por dos áreas: "Las ciencias puras: que comprendían las matemáticas, la física y la química; y las ciencias aplicadas: que incluían las diversas ingenierías". En la primera de ellas se impartía la licenciatura en Química, en la segunda la de Ingeniería Industrial, contemplándose, además, un posible incremento de la oferta educativa en las dos áreas.

En este contexto el 8 de diciembre del año 2000 se creó el Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería, estableciendo como sus actividades principales la docencia y la investigación.

Hoy se cuenta con infraestructura para seis Áreas Académicas: Biología, Ciencias de la Tierra y Materiales, Computación y Electrónica, Ingeniería y Arquitectura, Química y Matemáticas y Física.

(UAEH, 2019)

Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA)

El 7 de julio de 1961 el H. Consejo Universitario aprobó la creación de la Carrera de Comercio y Administración, con estudios a nivel medio superior terminal. En 1964 es aprobada la primera licenciatura, denominada Contaduría Pública y la segunda licenciatura en 1969 que fue el programa académico de Administración de Empresas. En el mes de septiembre del mismo año tres escuelas se transforman con la creación de tres institutos: Ciencias Contable Administrativas (ICCA), Ciencias Sociales (ICS) y Ciencias exactas (ICE). En el año 1974, gracias a las gestiones realizadas por la Rectoría y la Federación de Estudiantes Universitarios de Hidalgo, se inauguran las instalaciones de la Ciudad Universitaria que albergaría a los tres institutos creados

hasta esa fecha. El ICCA se traslada a estas instalaciones al año siguiente. Hoy, este espacio universitario tiene la denominación de Ciudad del Conocimiento.

Los estudios de posgrado dentro de la UAEH inician con la especialidad en Dirección de Empresas en el año de 1980. Fue hasta el año 1994 que se creó la Licenciatura en Economía y en 1995 la Licenciatura en Comercio Exterior, autorizándose la nueva denominación de esta dependencia de educación superior, bajo el nombre de Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA). Posteriormente, a inicios del siglo XXI se crearon las Licenciatura en Turismo en el año 2000, Mercadotecnia en 2002 y Gastronomía en 2005. En ese mismo año, se inauguraron las nuevas instalaciones del ICEA conocidas como "Campus La Concepción". Actualmente en este instituto se cuenta con 6 áreas académicas: Administración, Contaduría, Economía, Comercio Exterior, Mercadotecnia y Turismo. (UAEH, 2019)

Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa)

Al inicio de los años noventa, la Universidad Autónoma del Estado del Hidalgo en el plan de desarrollo (PITA), plantea la integración del Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa), para lo cual se contrata un grupo de expertos que estructuran un diagnóstico situacional de las áreas de la salud en México e Hidalgo, lo que orientó la propuesta de estructurar un instituto con seis áreas académicas que dieran respuesta a las necesidades de salud en Hidalgo, estas fueron Medicina, Odontología, Enfermería, Farmacia, Nutrición y Psicología.

A partir de 1996, se realizan los trabajos de construcción del ICSa, y en los años subsiguientes se realiza el equipamiento a través del programa: Fondo para la Modernización de la Educación Superior (Fomes). En el año de 1997 se crea el convenio con el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que permite

a las diferentes áreas académicas elaborar un programa de crecimiento de la planta docente, creación de Cuerpos Académicos y Líneas de Generación y Aplicación de Conocimiento con metas a cumplirse en el año 2006.

Con estos apoyos, en el año 1999 el H. Consejo Universitario aprueba el Proyecto de Integración del ICSa, con la incorporación de las áreas Académicas de Enfermería, Medicina, Odontología, Farmacia, Nutrición y Psicología; la misión fue: Formar profesionales con un profundo sentido de solidaridad, responsabilidad social y formación integral, ética, científica y técnica. Preparados para el trabajo en equipo inter, multi y transdisciplinario, con iniciativa y capacidad para enfrentar los problemas de salud de la comunidad, con actitud reflexiva y crítica frente a su propio quehacer. Lo anterior con base en un modelo académico de vanguardia que permita la vinculación de la docencia, la investigación y la extensión, cuya característica principal es la inter, la multi y la transdisciplinariedad que lleve a los estudiantes a trabajar en equipo, con conocimientos, habilidades, valores y actitudes, para dar respuesta a las necesidades de salud de la sociedad y a los retos del tercer milenio.

El ICSa se ha ampliado en infraestructura desarrollando sus actividades a través de 7 áreas académicas: Enfermería, Farmacia, Gerontología, Medicina, Odontología, Nutrición y Psicología)

(UAEH, 2019)

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu)

En el año de 1996, se lleva a cabo un diagnóstico de todas las instancias universitarias que más tarde darían origen al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu.) y se hace un ejercicio de planeación estratégica con los responsables de las Escuelas,

Centros de Investigación, conducidos por el Instituto de Ciencias Sociales; se planea estratégicamente para los siguientes diez años y con base en esa información, se elabora el documento rector donde se explicitan las metas a lograr en el periodo comprendido del año 1997 al año 2006.

El Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, nace a la vida Institucional, por acuerdo del H. Consejo Universitario, según el acta No. 218 de fecha cinco de julio del año 2001; sin embargo, las actividades de las diferentes Áreas Académicas, Programas Educativos y Cuerpos Académicos empiezan a funcionar de manera integrada, bajo una misma dirección y en los espacios del mismo campus, hasta el año 2002.

Se toma en cuenta el trabajo académico previo del Instituto de Ciencias Sociales (ICSo), que ofertaba las Licenciaturas en Derecho y Administración Pública; así, se da origen a las Áreas Académicas de Derecho y Jurisprudencia y a la de Ciencias Políticas y Administración Pública; la Escuela de Trabajo Social (TS), solo se transforma en Área Académica, pasando de ofrecer un programa educativo de nivel Técnico en trabajo Social al de Licenciatura en Trabajo Social; el Centro de Estudios de población (CEP), donde se ofrecía el programa de Maestría Regional en Estudios de Población, posteriormente cambia de nombre al de Maestría en estudios de Población; este Centro daría origen al Área Académica de Sociología y Demografía; el Centro de Estudios sobre el Estado de Hidalgo (CEH) da origen al Área Académica de Historia; el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), donde se ofrecía el programa de Especialidad en Docencia y el de Maestría en Educación, da lugar al nacimiento del Área Académica de Ciencias de la Educación.

Por otro lado, tomando como base los recursos humanos y técnicos con que contaba el Centro de Auto-acceso de la UAEH, se propone la creación del Área Académica de Lingüística, con la aprobación por el H. Consejo Universitario del Programa de Licenciatura en Enseñanza de la Lengua Inglesa, según acta No. 202 de fecha 13 de mayo de 1999 y es hasta el año 2002 que se incorpora en las instalaciones del ICSHu. La DES de Ciencias Sociales y Humanidades, se encuentra integrada por ocho Áreas Académicas: Derecho y Jurisprudencia; Ciencias Políticas y Administración Pública; Historia y Antropología; Ciencias de la Educación; Ciencias de la Comunicación, Lingüística, Sociología y Demografía; Trabajo Social.

(UAEH, 2019)

3.5.2 Áreas Académicas: oferta educativa y población escolar de posgrado

Las áreas académicas están definidas en la legislación universitaria en el Título Quinto, Capítulo V, Artículo 127 del Estatuto General de la UAEH, donde habla de la organización académica institucional y refiere que son las unidades organizacionales básicas conformadas por una comunidad de académicos de una o varias áreas del conocimiento, disciplinas o profesiones, responsable de realizar docencia, cultivar líneas de investigación, extender y difundir la cultura y vincular su quehacer con la sociedad. Como lo marca la normativa universitaria (UAEH, 2019b), “tienen la función de planear, dirigir, coordinar, evaluar y controlar las actividades de docencia, investigación, extensión de la cultura y vinculación en un campo del conocimiento” (p.76).

A continuación, la Tabla 11 muestra la organización de los institutos que se abordan en esta investigación, correspondiente al año 2019.

Tabla 11

Organización académica en los institutos de la UAEH

Característica	ICAp	ICBI	ICEA	ICSa	ICSHu
Áreas Académicas	3	6	6	7	8
Programas de Licenciatura	6	14	7	7	10
Programas de Posgrado	4	17	5	5	11
Especialidad	0	0	0	0	1
Maestría	2	9	4	4	6
Doctorado	2	8	1	1	4

Fuente: elaboración propia con información del Anuario Estadístico de la UAEH (2019)

De acuerdo con los datos anteriores, se observa que entre los 5 institutos se operaba con una estructura de 30 áreas académicas. En ellas se contaba con una oferta educativa de Posgrado de 1 programa de Especialidad, 25 programas de Maestría y 16 programas de Doctorado. Por otro lado, se observa que de esta oferta educativa sólo 1 Especialidad, 17 Maestrías y 15 Doctorados habían logrado ser evaluados y contar con reconocimiento por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), que forma parte de la política pública de fomento a la calidad del posgrado nacional que el Conacyt y la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP han impulsado de manera ininterrumpida desde 1991. De esta manera, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en el año 2019, había alcanzado el 78.5% de calidad en la oferta educativa de posgrado que se encontraba vigente en ese momento.

3.5.3 Evolución de la capacidad académica: profesores de tiempo completo y cuerpos académicos

El concepto de CA surgió en el marco del PROMEP en 1996. Son cuerpos colegiados integrados por PTC y su función primordial es impartir docencia, desarrollar tutoría e investigación y difundir los resultados del quehacer educativo y científico a través de la extensión, todo ello en apoyo a los programas educativos de licenciatura y posgrado. En el caso de las UPES, la política central que se siguió en el sexenio 2001-2006, dentro del objetivo estratégico del Programa Nacional de Educación, estuvo referido a la calidad para

alcanzar niveles superiores de desarrollo y consolidación. En ese momento, el PIFI constituyó el principal instrumento de política de la SEP para inducir el cambio en un amplio segmento del sistema público de educación superior y se establecieron los lineamientos y criterios que guiaron a los dos indicadores que constituyeron los ejes centrales: el de capacidad académica y el de competitividad académica (SEP, 2006).

En el primer indicador “la capacidad académica de una institución o de una DES está definida por la fortaleza de su planta académica y el grado de consolidación de sus CA” (Rubio, 2007b, p.18). Se determina por indicadores como el porcentaje de profesores que tienen estudios de posgrado, pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores y poseen el Perfil Deseable reconocido por PRODEP.

De esta manera, se identifica que la capacidad académica está referida al capital humano integrado por los PTC, en su dimensión individual y los CA en su dimensión colectiva, donde se encuentran trabajando de forma colegiada dichos profesores. La capacidad académica considera a los PTC con doctorado, maestría y especialidad; PTC en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI); PTC con perfil deseable reconocido por el PROMEP-PRODEP. Y también considera a los PTC que se encuentran incorporados a CA donde se desarrollan LGAIC y que fortalecen a programas educativos de licenciatura y posgrado.

El trabajo colegiado lleva al CA a obtener reconocimiento en los niveles En Formación CAEF, En Consolidación CAEC, y Consolidado CAC, de acuerdo con la evaluación externa a que son sometidos por parte de la SEP. Siguiendo con los principales indicadores, el eje de competitividad académica “es el resultado del desempeño de una institución o una DES medida en términos de indicadores como el número de programas educativos acreditados, registrados en el padrón del PNPC o con Nivel 1 en el padrón de programas educativos evaluados por los CIEES” (Rubio, 2007b, p.18).

En este concepto de competitividad se relaciona directamente a los programas educativos con la capacidad académica y con los resultados educativos de titulación y empleabilidad de los egresados. Acorde a estos criterios, se presenta a continuación en la Tabla 12 la Capacidad Académica (número de PTC de acuerdo con su nivel académico).

Tabla 5
Profesores de Tiempo Completo de la UAEH²²

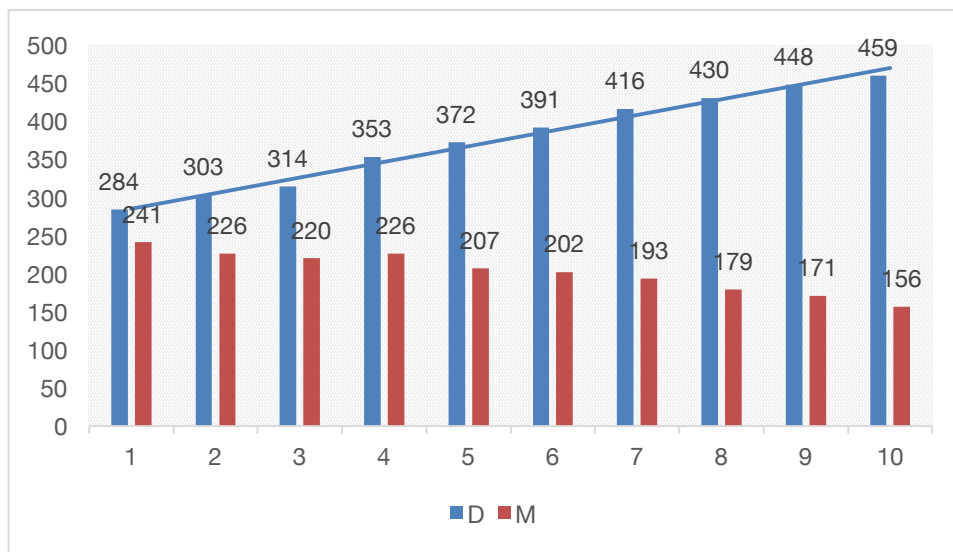
Instituto	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018		2019	
	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M
ICAp	37	16	42	13	45	14	54	16	54	17	62	15	63	14	65	13	69	12	71	12
ICBI	142	57	152	59	153	57	163	56	175	56	179	60	193	61	187	55	195	52	194	51
ICEA	14	42	14	37	14	38	22	41	25	38	28	34	31	30	34	28	35	29	41	22
ICSa	34	80	38	73	44	74	55	73	57	54	60	56	62	53	65	52	67	49	69	44
ICSHu	57	46	57	44	58	37	59	40	61	42	62	37	67	35	79	31	82	29	84	27
Subtotal	284	241	303	226	314	220	353	226	372	207	391	202	416	193	430	179	448	171	459	156
Total con Posgrado	525		529		534		579		579		593		609		609		619		615	

Fuente: UAEH. Anuarios Estadísticos 2010, 2017 y 2019.

Con estos datos podemos identificar un periodo con incremento constante (2010-2018) y un decremento en 2019 de 4 Profesores de Tiempo Completo. Sin embargo, hay una diferencia significativa en el crecimiento de la capacidad académica de la UAEH entre 2010 y 2019 de 90 PTC. Por otra parte, acorde a la información que muestra la Gráfica No. 3, es posible analizar la variación entre los PTC con nivel de habilitación de doctorado con respecto a los que poseían nivel de maestría.

Gráfica 3
Capacidad Académica de la UAEH.

²² D= PTC con Doctorado; M= PTC con Maestría



Fuente: UAEH. Anuarios Estadísticos 2010, 2017 y 2019.

El segundo análisis que se realiza con respecto al periodo señalado corresponde a la capacidad académica representada por los PTC con nivel de habilitación de Doctorado. En el año 2010, la proporción de doctores era del 54% del total de Profesores de Tiempo Completo con Posgrado y 46% tenían maestría. Para el año 2019, se había alcanzado el 74% de PTC con doctorado y 26% tenía maestría.

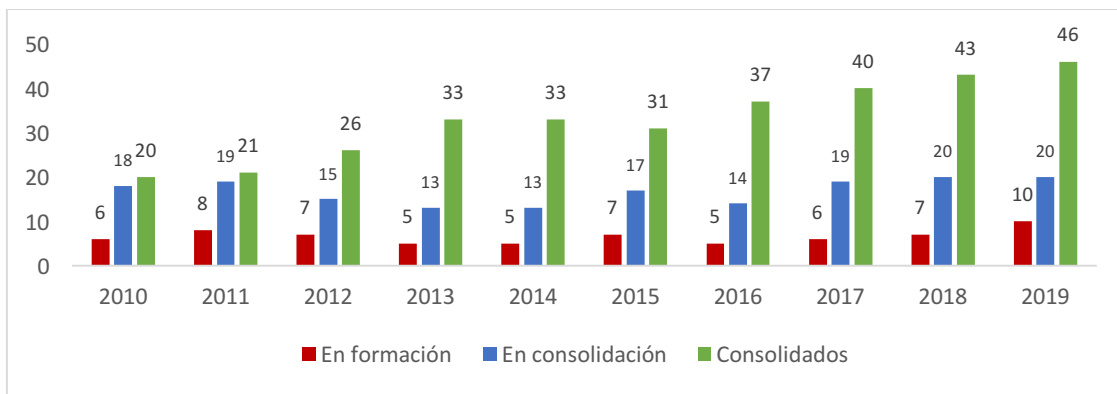
De esta manera, es posible afirmar que durante el periodo 2010-2019, hubo evolución de dos indicadores importantes en la Capacidad Académica de la UAEH: por un lado, se incrementó en un 17% el número de PTC y, por otro lado, hubo un crecimiento del 61% en el número de PTC con doctorado.

3.5.4. La influencia de las políticas de PRODEP en la organización de los Cuerpos Académicos en la UAEH (2010-2019)

Otro indicador de Capacidad Académica relevante para la mejora de la docencia y la investigación está referido a los CA. La Gráfica 4 permite identificar la estructura imperante en el periodo 2010-2019:

Gráfica 4

Número de Cuerpos Académicos en las diferentes dependencias de la UAEH



Fuente: Anuarios Estadísticos de la UAEH 2010-2019. www.uaeh.edu.mx

En ella se observa que, en términos de la evolución en el número y nivel de consolidación de los cuerpos académicos, existió un desarrollo consistente habiendo alcanzado en 2019 un crecimiento del 130% de cuerpos académicos consolidados, máximo nivel de desempeño en este rubro de la capacidad académica.

Al analizar la influencia de la política pública de PRODEP en la organización de los CA en la UAEH en el periodo 2010–2019, en las diferentes dependencias institucionales salta a la vista un ascenso cuantitativo en relación con la dinámica de evolución de CA registrados, reflejando el desarrollo gradual de éstos en el periodo de 2010 a 2019.

Con base en esta información, se aprecia que la aplicación de políticas nacionales e institucionales derivadas del PRODEP, han tenido una influencia favorable en la transformación de los CA, identificándose un incremento sostenido, duplicando su número

en el transcurso de diez años, pasando del 45.45% (44 CA) al 60.52% (76 CA), lo cual refleja un mayor nivel de involucramiento de los PTC en las actividades de investigación y generación de conocimiento y, a la vez, evidencia la madurez organizativa con la que han asumido estos cambios.

Asimismo, es importante señalar que la proporción de CA en consolidación y consolidados, es mayor que los CA en formación, lo que permite identificar la influencia del PRODEP en la UAEH que va desde las reglas de operación del Programa hasta las políticas de la propia institución en función de poder obtener mayores recursos al tener mayor número de CA en el registro de la SEP federal. Esta situación condiciona a que las autoridades institucionales presionen a sus académicos, para agruparse a pesar de las tendencias de fragmentación que prevalecen en las culturas académicas de las diferentes áreas del conocimiento y así generen mecanismos que les permitan alcanzar su habilitación mayor, en función de poder lograr que todos los CA transiten al nivel de consolidado.

Por otro lado, un análisis más preciso de esta información permite identificar la adscripción de los CAC dentro de la UAEH. La Tabla 13 refleja la evolución que se ha vivido en los diferentes institutos:

Tabla 13

Cuerpos Académicos Consolidados

DES	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
ICAp	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3
ICBI	12	13	17	20	20	18	18	20	21	21
ICEA	1	1	2	3	3	3	3	3	4	4
ICSa	2	2	1	2	2	2	5	6	7	8
ICSHu	4	4	5	6	6	6	8	8	9	10
Total	20	21	26	32	32	30	36	39	43	46

Fuente: Anuarios Estadísticos 2010-2019. www.uaeh.edu.mx

Con estos datos, es conveniente destacar que los cinco institutos de la UAEH han tenido un

trabajo académico intenso que los ha llevado a lograr la consolidación de sus CA y durante el periodo mostrado, su capacidad académica fue evolucionando positivamente. Para 2019, el mayor número de CAC se encontraban en el Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (45.6%), en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (21.7%) y en el Instituto de Ciencias de la Salud (17.3%). El 15.4% se encontraban en el Instituto de Ciencias Económico Administrativas con 4 CAC y el Instituto de Ciencias Agropecuarias con 3 CAC.

3.5.5 Los Cuerpos Académicos Consolidados como indicadores de la capacidad académica de la UAEH

La producción del conocimiento es reflejo de diferentes factores, condiciones de trabajo y características de las áreas académicas y de las disciplinas. Los resultados revisados en las bases de datos institucionales, revelan cambios sustantivos en la composición organizativa de los académicos a través de los diferentes niveles de madurez de consolidación de los CA, lo cual según Chavoya et al. (2006) valida que la política pública de PRODEP, ha constituido una inestimable oportunidad para promover el trabajo académico, el cual en condiciones actuales de producción y comunicación del conocimiento resulta indispensable apostar a la enseñanza, como una tarea comprensiva, donde se articule la docencia, la investigación y la producción del conocimiento.

Con la información analizada el cuadro 13 refleja el avance que ha tenido la UAEH en la capacidad académica de los CAC en donde se agrupan las disciplinas y líneas de generación y aplicación del conocimiento que cultivan los PTC. La denominación de los CAC se presenta a continuación:

Cuadro No. 13

Denominación de los Cuerpos Académicos Consolidados

Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería

1	Biotecnología y microbiología ambientales	9	Matemáticas aplicadas a biología y ciencias de la computación
2	Computación inteligente	10	Materiales
3	Historia natural	11	Materiales avanzados
4	Ingeniería civil sustentable y tecnología de materiales	12	Procesos químicos y físicos del estado sólido
5	Ingeniería de sistemas organizacionales	13	Metalurgia
6	Propiedades y funcionalidad de alimentos	14	Química inorgánica experimental y computacional
7	Química en alimentos	15	Materiales poliméricos y nanoestructurados
8	Sistemática y biogeografía		

Instituto de Ciencias de la Salud

1	Biología de la reproducción	6	Epidemiología estomatológica
2	Farmacología experimental	7	Epidemiología nutricional
3	Nutriología	8	Salud emocional
4	Salud pública	9	Toxicología clínica
5	Evaluación e intervención transdisciplinaria del proceso salud enfermedad		

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

1	Análisis en esfera pública, gobierno, democracia y sociedad civil	5	Estudios demográficos
2	Escenarios de la comunicación	6	Estudios políticos comparados
3	Justicia constitucional y derechos humanos	7	Planeación y análisis territorial
4	Problemas sociales de la modernidad		

Instituto de Ciencias Agropecuarias

1	Aprovechamiento agroalimentario integral	3	Ciencias veterinarias
2	Producción animal		

Instituto de Ciencias Económico-Administrativas

1	Contaduría	3	Gestión y desarrollo empresarial
2	Economía		

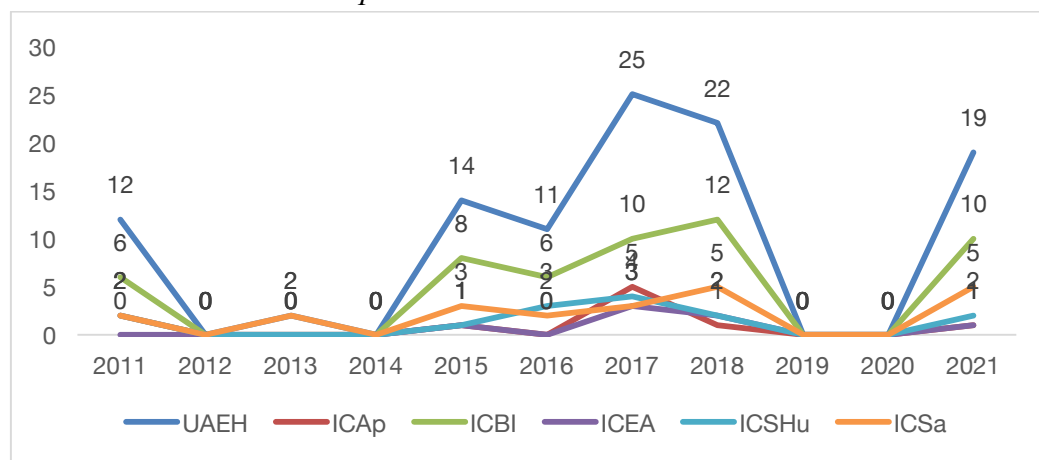
Fuente: Dirección de Desarrollo de Capital Humano para la Investigación. UAEH. www.uaeh.edu.mx

Estos CAC, al igual que todos los CA reconocidos por la SEP, son evaluados cada 3 años; el

ejercicio que está a cargo de sus pares académicos es un mecanismo para confirmar su nivel de consolidación, para incrementar el nivel o, en algunos casos, para perder el nivel conseguido con anterioridad. Con los datos que se han plasmado en la Gráfica 5 es posible identificar que la UAEH ha participado en las convocatorias anuales para la evaluación de CA a cargo de la SEP que se encuentran publicados en el micrositio oficial de la DGESUI, donde se indica el nivel propuesto por la universidad y el nivel recomendado por los comités de pares académicos, como resultado de la evaluación. En el mismo micrositio se identifica que hay ausencia de datos en los años 2012, 2014, 2019 y 2020, sin conocerse la razón de esto, pudiendo inferir que no se emitieron las convocatorias correspondientes o el surgimiento de la pandemia en el año 2020.

Gráfica 5

CA de la UAEH evaluados por la SEP. Periodo 2011-2021



Fuente. DGESUI (2022) <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/>

Acorde con estos datos, en 105 evaluaciones han estado presentes CA de la UAEH, existiendo una participación más activa durante los años 2015 al 2018, así como en el año 2021, destacando la presencia del ICBI, del ICSHu y del ICSa en esos periodos.

Posteriormente, a partir del fortalecimiento de la estructura y operación del PRODEP a nivel nacional, surgió en el año 2016 la figura de los CA con grado de consolidación definitiva.

Este nivel se otorga a los CAC como resultado de su tercera consolidación consecutiva en un periodo de evaluación de diez años, con los datos que corresponden a la UAEH que aparecen en la Tabla 14.

Esta nueva política de la SEP ha sido asumida en el proceso de planeación institucional en la UAEH que contempla la revisión anual a las políticas educativas existentes en el marco del PRODEP, así como la institucionalización de un proceso de evaluación interna para seguimiento de las metas académicas y la producción científica (DDCHI, 2016)

Tabla 14

Evolución de CAC de la UAEH hacia la obtención de dictamen de consolidación definitiva

Instituto / Escuela	CAC		CA con Consolidación Definitiva
Instituto de Ciencias Agropecuarias (ICAp)	4	1	Biotecnología Agroalimentaria (2017)
Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA)	4	1	Administración de las Organizaciones, Estrategia y Competitividad (2021)
Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI)	23	8	Uso, Manejo y Conservación de la Biodiversidad (2016) Electrónica y Control (2017) Física - Matemática Aplicada a la Ingeniería (2017) Química Física Teórica y Experimental de Soluciones y Superficies (2017) Ciencias Ambientales (2021) Ecología (2021) Química Básica (2021) Tecnologías Avanzadas en Ingeniería (2021)
Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa)	9	0	
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu)	10	3	Estudios Históricos y Antropológicos (2016) Estudios Comparados en Educación (2017) Evaluación, Planeación y Desarrollo Curricular (2017)
Total	50	13	

Fuente. Elaboración propia con información obtenida en el análisis documental.

De esta manera, con la información que se ha integrado en la Tabla 9, se aprecia que el 26% de los Cuerpos Académicos Consolidados de la UAEH han obtenido en el periodo 2016-

2021 el dictamen de consolidación definitiva. Este nivel se otorga como resultado de su tercera consolidación consecutiva en un periodo de evaluación de diez años. De forma aparente, este apartado constituye una nueva política que PRODEP ha establecido a partir del ejercicio de verificación del trabajo de los Cuerpos Académicos llevado a cabo en el año 2016.

Esto también es una evidencia de que el proceso de aprendizaje organizacional es de largo alcance ya que será necesario que pasen más de 15 años para que la totalidad de CAC obtengan ese nuevo estatus. Por otro lado, en la Tabla 10 se puede apreciar el desarrollo de la producción de conocimiento que llevan a cabo los CAC en vinculación con las áreas académicas de la UAEH, así como con otras instituciones nacionales o internacionales. Estas actividades que corresponden al periodo 2017-2018 reportado en los anuarios estadísticos institucionales reflejan los apoyos económicos que otorgaba el programa PRODEP a los Cuerpos Académicos Consolidados, recursos que se han visto disminuidos en periodos posteriores.

En este contexto, y a la luz de la dinámica institucional que la implementación del PRODEP imprime a los CAC, no podemos perder de vista las aportaciones de Hargreaves (1996), cuando refiere que la combinación de las políticas nacionales y las políticas institucionales generan una colaboración forzada para el profesorado, relegando la asociación voluntaria, aunque ésta no se haya cumplido en su totalidad dentro de la UAEH, ya que existen todavía PTC que no han cumplido con su integración a un CA dentro del instituto al que se encuentran adscritos.

Sin embargo, ese escenario que ha recibido la influencia de las políticas educativas en las también genera una dinámica positiva para el trabajo académico y científico, donde los PTC han transitado de una actividad personal a una profesión con características de tipo colectivo.

En investigaciones sobre las dinámicas en las universidades mexicanas, se señala que el desarrollo heterogéneo de la producción académica ha dependido de las condiciones del entorno institucional caracterizado tanto por las restricciones materiales como por la estructura de las instituciones de educación superior.

En tal virtud, existe una tendencia hacia el trabajo colectivo, con objetivos vinculados a las demandas sociales y económicas específicas cuyo costo sólo puede absorber el Estado a través de grupos de investigadores que participan en programas y redes más amplios, plenamente institucionalizada, altamente profesionalizada y claramente especializada (Sánchez et al., 2016, p. 68).

Para ejemplificar con informes oficiales relativos a esta dinámica, se realizaron consultas a la Plataforma Nacional de Transparencia (PNT) en su apartado de Obligaciones de las universidades (fracción XLI, que reporta estudios realizados con la colaboración de Instituciones u Organismos Públicos) permite conocer los proyectos de investigación que se desarrollan con recursos públicos provenientes del Programa PRODEP, como se aprecia en la gráfica 15, cuya información se presenta identificando los datos de cada instituto correspondiente a los años 2016 y 2017.

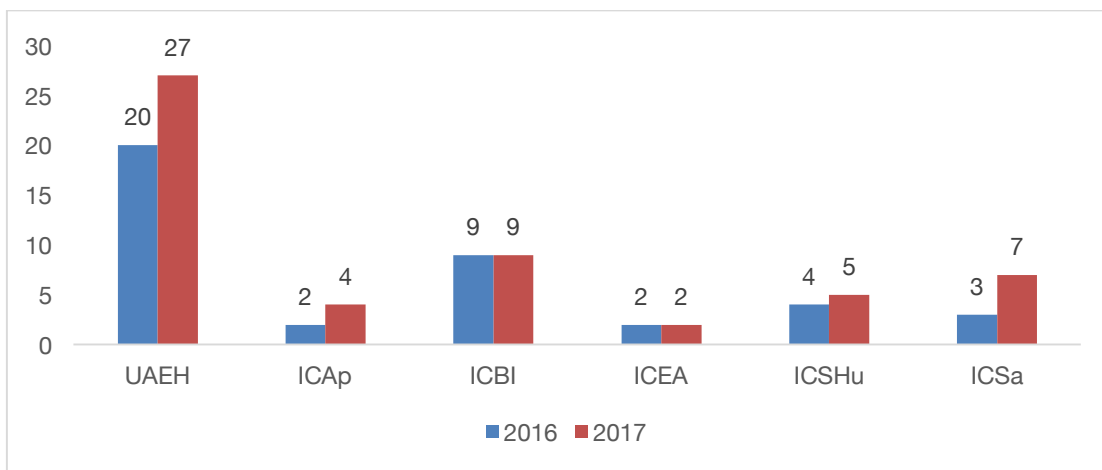
En esta fuente no se localiza información de años previos a los señalados, ya que la Ley de Transparencia y Protección de Datos Personales estableció el año 2016 como el punto de inicio para que las IES cumplieran con las obligaciones a través del innovador sistema implementado a través de la PNT.

A nivel institucional se observa un incremento en el número de proyectos de investigación reportados a través de las obligaciones de transparencia como lo muestra la Gráfica 6; estos proyectos financiados por PRODEP brindan recursos para el desarrollo de actividades de los

PTC y/o CA, tienen un periodo de desarrollo de 2 a 3 años y consideran la participación de un equipo de personas para alcanzar las diversas metas planteadas en dichos estudios.

Gráfica 6

Estudios realizados con financiamiento PRODEP



Fuente. Plataforma Nacional de Transparencia. (2022) <https://www.plataformadetransparencia.org.mx/>

La gráfica anterior refleja que el ICBI recibe mayores apoyos para la investigación, seguido del ICSa y el ICSHu. Tanto el ICAp como el ICEA tienen un menor número de proyectos de investigación reportados en la PNT.

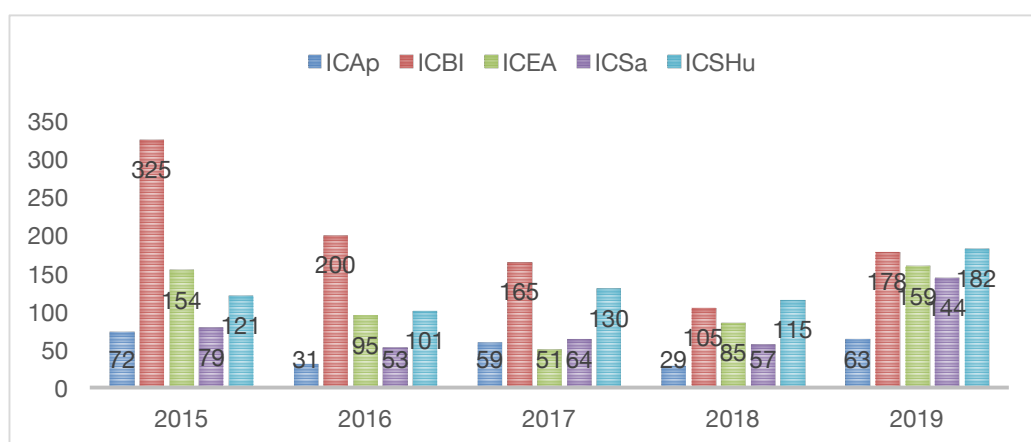
En ese contexto, se aprecia que la influencia de las políticas de PRODEP en las actuales condiciones de trabajo a través del otorgamiento de recursos para el desarrollo de estudios específicos, apoyan el resultado del trabajo académico institucionalizado y especializado acorde a las áreas académicas y a la organización en CAC que evidencian la producción del conocimiento. Estos resultados están representados en la Gráfica 7, correspondiente al periodo 2015-2019, reflejando los principales productos relativos a:

- 1) Publicación de artículos arbitrados;
- 2) Capítulos de libro publicados;

- 3) Libros publicados;
- 4) Estancias académicas y científicas;
- 5) Participación en congresos nacionales; y
- 6) Participación en congresos internacionales.

Gráfica 7

Producción Científica de la UAEH 2015-2019



Fuente: Anuarios Estadísticos de la UAEH. www.uaeh.edu.mx

Como puede apreciarse, después de analizar la amplia información que se publica anualmente a través del Informe de la Administración Universitaria, se rescata la producción del conocimiento que se llevó a cabo durante el periodo 2015-2019. Destacan los resultados de los CAC del Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI) que tiene el mayor número de PTC, aunque presenta en 2015 una cifra que supera notablemente a los institutos restantes (que podría atribuirse a resultados provenientes de proyectos financiados por Conacyt u otras fuentes de financiamiento) y posteriormente una baja sensible en los productos que conforman el reporte.

Por otro lado, el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu) muestra una producción estable los primeros cuatro años con un incremento en el año 2019 donde encabeza a los institutos con la actividad científica de sus CAC. Es relevante señalar que el

Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa) mantuvo una actividad muy baja los primeros cuatro años, pero repuntan sus indicadores en el año 2019 con una producción similar a la del Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA) que tuvo resultados bajos de 2015 a 2018 y también con similitud con el Instituto de Ciencias Básicas e Ingenierías que inició en 2019 su repunte.

Los resultados en la producción del conocimiento que se han mencionado abren un área de oportunidad para nuevas líneas de investigación que ahonden en las características del escenario y condiciones de trabajo influidas por factores tanto internos como externos, a fin de conocer los diferentes eventos que han ocasionado estas variaciones tan notables en los resultados de la producción científica, ya que se requiere un análisis con evidencias que se sustentan en las aportaciones de Beltrán (2016) de cómo en el comportamiento de las unidades académicas, se refleja un sistema cerrado, con identidad y capacidad de generar sus propias sinergias organizativas, propiciando el desarrollo de actividades académicas e investigativas cada vez más transparentes e incluyentes. Esto de alguna manera permite a nivel institucional poder ubicar a los académicos y/o grupos, para saber qué los asocia, qué intereses comparten, qué importancia tiene el área disciplinar o las formas de trabajo que plantea la organización.

Los datos que se han comentado hasta aquí permiten apreciar que la UAEH muestra un incremento de CAC en los primeros cuatro años del periodo analizado, atravesando una etapa de estabilización en tres años, para retomar su crecimiento sostenido en los últimos cuatro años mostrando un impulso al crecimiento en el periodo de los cuatro años recientes. Todo ello muestra como el PRODEP promovió la formación de CA y apoyó su proceso de consolidación, pero a nivel institucional no fue considerado un patrón coherente, sustentado en el análisis interno de las condiciones de los académicos, para desarrollar prácticas

científicas que condujeran a la generación del conocimiento; pues se priorizó la constitución de CA por decreto, sin considerar los intereses y las preferencias investigativas del profesorado, con la justificación de que este proceso constituye la base para el progreso institucional (Preciado-Cortés, 2021).

Lo anterior, a través de la consulta a una gran cantidad de información institucional, también deja al descubierto que las cifras relativas a la vinculación que se reportan en el periodo 2014-2020 son bajas y no reflejan indicadores relevantes para los CAC en general, tal como lo muestra la Tabla 15; ello implica grandes desafíos de organización e investigativos hacia la conformación de redes nacionales e internacionales con redes internas que cumplan con una serie de estándares, sustentadas en procesos de evaluación, para la comprensión y mejora de la calidad educativa hacia la superación del trabajo colectivo (Sebastián, 2004), lo cual permite la interacción entre académicos como elemento clave para garantizar la cooperación científica y para la evolución de los procesos para la producción de conocimiento especializado.

Tabla 15
Participación de CAC en Redes Temáticas de Investigación

Instituto	Redes Temáticas de Investigación /Áreas que intervienen		
Instituto de Ciencias Agropecuarias (ICAp)	Biotecnología Agroalimentaria	Agronegocios	
Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA)	Economía (ICEA)		
Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI)	Red del cuidado de la salud a través de estrategias y productos basados en la alimentación y en productos naturales	Ingeniería (ICBI) Química (ICBI) Toxicología (ICSa)	
	Principios Básicos de Interferometría	de Matemáticas	

Instituto	Redes Temáticas de Investigación /Áreas que intervienen	
Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa)	Red de evaluación y mitigación de contaminantes ambientales	Salud Pública
	Biología de la Reproducción	Investigación Nutriología Biomédica Farmacia Clínica
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu)	Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza Aprendizaje en Educación Superior	Educación
	Enseñanza del Derecho a través de métodos audiovisuales, en el Derecho Procesal Penal Acusatorio y Derechos Humanos	Derecho
	Escenarios de la Comunicación	Comunicación

Fuente: Dirección de Desarrollo de Capital Humano para la Investigación, UAEH.

Con este escenario que sólo involucra a 13 CAC participando en redes temáticas para impulsar el fortalecimiento de la investigación (26% de los 50 CAC que existían en la UAEH en el periodo 2019-2020), se identifica que se abren áreas de oportunidad para analizar la dinámica que ha seguido la institución en una transformación con la influencia de las políticas nacionales en su organización y estructura, así como en las condiciones de trabajo para los PTC y de los CAC para la producción de conocimiento con procesos académicos y científicos relevantes.

Esta investigación tratada mediante un estudio de caso no pretende la generalización, sino la presentación detallada de un suceso o aspecto localizado en un espacio y un tiempo específicos (Galeano, 2004), pero corresponderá a la UAEH definir cambios o actualización de sus políticas y procesos para avanzar en el tema de la interacción de sus investigadores con CAC de la propia institución y de otras IES. La información que se obtenga, tanto documental como a través de otras técnicas de investigación, abrirá la puerta a la

comprensión más profunda del quehacer educativo que involucra a sus profesores de tiempo completo en esta institución, así como las demandas institucionales que se les presentan de forma cotidiana, ya que la definición de los procesos de educación formal no son una decisión unilateral de las instituciones educativas, sino que son una emergencia de las necesidades y perfiles que el medio social demanda, y las dimensiones humanas y curriculares específicas de cada institución educativa (Alonso-Martín, 2010, p. 121).

3.5.6 La función de los Cuerpos Académicos Consolidados en la formación de recursos humanos: los programas de posgrado de la UAEH.

De acuerdo con lo plasmado en el Estatuto General de la UAEH en su modificación correspondiente al año 2017, se definió una política institucional que diera respuesta a las recomendaciones formuladas por la SEP acorde a observaciones presentadas en los procesos de evaluación externa en el marco de los programas públicos como PRODEP y los PIFI, PFCE, entre otros)

De esta manera, se creó el Colegio de Posgrado con la misión de fomentar la impartición de educación de nivel posgrado que promueva la generación de conocimiento y la transferencia científica y tecnológica, a través de la oferta de programas innovadores, pertinentes y de calidad que formen líderes con compromiso social y ético, para coadyuvar al desarrollo sostenible a nivel regional, nacional e internacional en el contexto de su ubicación como parte del macroproceso enseñanza aprendizaje, bajo la declaración que aparece en el Manual de Organización que forma parte de sus documentos administrativos (UAEH, 2017a):

El Colegio de Posgrado velará por la consolidación y mejora continua de los programas que imparte la Universidad. Desarrollará una oferta de posgrado innovadora, contando con la colaboración de las escuelas e institutos. Esta oferta tendrá el fin de atender la creciente demanda en el mercado educativo de programas

profesionalizantes de alta calidad, en permanente vinculación con las necesidades de formación especializada del sector productivo. De este modo se logrará atender un importante nicho que demanda este nivel de formación y se ampliará la matrícula. Garantizará la administración del posgrado bajo principios de calidad y eficiencia, vincular plenamente al posgrado con los sectores social y productivo, concentrar y difundir ampliamente la oferta, aprovechar la planta docente habilitada para impartir clases en este nivel, impulsar el desarrollo de instalaciones de clase ejecutiva y atender suficientemente la demanda educativa. El Colegio de Posgrado es el espacio por excelencia para fortalecer la cooperación entre dependencias y ser un emblema en la creación e impartición de programas educativos que partan de la complejidad del mundo globalizado y trasciendan las fronteras disciplinarias para proponer nuevos esquemas de formación académica.

(p. 3)

Por otro lado, dentro del Estatuto General, en su Artículo 130 fracción IV se relaciona a las áreas académicas para colaborar con el Consejo Académico de Posgrado en el diseño, rediseño, actualización y evaluación de los programas educativos de posgrado relacionados con su disciplina, así como impulsar, promover y coordinar investigaciones de carácter científico, humanístico y tecnológico orientadas a resolver problemas educativos, tecnológicos, sociales y económicos de la región y del país (UAEH, 2019b). La oferta educativa de posgrado de la UAEH está conformada por programas educativos correspondientes a las siguientes áreas del conocimiento, según se aprecia en la Figura N° 2 acorde a la publicación de sus convocatorias (UAEH, 2020).

Figura 2

Áreas de Conocimiento de la Oferta Educativa de Posgrado



Fuente: Colegio de Posgrado UAEH. www.uaeh.edu.mx

De esta forma, los programas de posgrado se encuentran organizados en cinco áreas de conocimiento, administrados y operados en cada uno de los institutos a donde se encuentran adscritos los CA, quienes son responsables de su desarrollo académico y científico. Conforme a los datos que se presentan en la Tabla 16, los CA, en un trabajo conjunto de acompañamiento y seguimiento de metas y actividades con el Colegio de Posgrado, han avanzado en ingresar a su oferta educativa de posgrado en el PNPC. Acorde a la información, el ICBI con 13, tiene el mayor número de programas de calidad (8 de doctorado y 5 de maestría); el ICSHu es responsable de 9 (1 de especialidad, 4 de maestría y 4 de doctorado); ICSa con 5 (4 de maestría y 1 doctorado) y, finalmente ICAP e ICEa con 3 programas (2 de maestría y 1 de doctorado)

Tabla 16

Programas de Posgrado de Calidad

Programas	ICAp	ICBI	ICEA	ICSa	ICSHu
Pertencientes a PNPC					
Especialidad	0	0	0	0	1
Maestría	2	5	2	4	4
Doctorado	1	8	1	1	4
Matrícula en P.E. de calidad					
Especialidad	0	0	0	0	46
Maestría	52	87	52	106	69
Doctorado	22	140	10	25	71
Exámenes de Grado					
Especialidad ³	0	0	0	53*	21
Maestría	14	37	15	9	38
Doctorado	3	17	0	10	12

³ *Los programas de Especialidad del Instituto de Ciencias de la Salud tienen una operación coordinada por la Secretaría de Salud de México. Su matrícula proviene de los aspirantes aceptados en el Examen Nacional de Residencias Médicas (ENARM) y funciona en sedes hospitalarias del sector salud estatal. La UAEH representa el aval académico con programas educativos aprobados por el Honorable Consejo Universitario por lo que no se consideran en esta investigación para efectos de cuidar la comparabilidad de los programas.

Fuente: Anuario Estadístico UAEH (2019)

También es posible destacar que, a pesar de que se identifica una cantidad de matrícula adecuada, sería conveniente verificar si existe un análisis sobre los factores que inciden sobre el bajo nivel de graduación, identificando a los programas de ingreso semestral, anual o generacional, así como los problemas asociados al proceso de selección o al proceso de titulación.

Capítulo IV. Fundamentos metodológicos que sustentan el estudio de la influencia de las políticas públicas en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos

4.1 Un acercamiento a la comprensión del caso de estudio de los Cuerpos Académicos

Consolidados reconocidos por el PRODEP

La base de autores en los que se sustenta este capítulo permite fundamentar el proceso de construcción del objeto de estudio y su posterior análisis, tendiendo un hilo conductor hacia las posibles vías de acercamiento a dicha realidad, con base en las reflexiones que previamente han surgido en el ejercicio inicial de gran riqueza documental y teórica.

Las diferentes aportaciones constituyen el sustento que ha guiado la identificación del camino más adecuado para abordar la presente investigación y han formulado las directrices para un proceso que requiere una continua reflexión sobre el enfoque epistemológico que los diferentes autores recomiendan como metodológicamente viable para acercarse a la realidad y comprensión del fenómeno social que representan las políticas públicas para la educación superior y su influencia sobre la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados.

Siguiendo a Ramos y Frock (2012) se requiere la ubicación del Estado del Conocimiento que “es la recopilación bibliográfica con criterios temáticos y temporales, en cuya búsqueda se sistematizan los autores, instituciones, medios en los que se difunden sus hallazgos e incluso eventos de carácter científico sobre el tema” y su complemento integrado con la información que se encuentra en la memoria de la gestión documental de la UAEH (obtenida a través de

informes, anuarios estadísticos, reportes de evaluación, entre otros), presentando así un panorama sobre el objeto de estudio y su contexto.

Sin embargo, es preciso ingresar al camino que conduzca a escuchar las reflexiones plasmadas por lo estudiosos desde la postura epistemológica y metodológica más recomendable partiendo de un concepto inicial en el que se reconocen los atributos del conocimiento como son la subjetividad, que es único y que no puede reproducirse. Por estas características presentes en la premisa de partida, se hace necesario establecer una relación entre el conocimiento y el objeto de investigación.

El enfoque epistemológico y el paradigma metodológico nos han remitido a los paradigmas de los cuales se sustenta cualquier investigación, considerando la existencia de tres paradigmas metodológicos: el cuantitativo, el cualitativo y el mixto. Hernández et al. (2014) señalan que es preciso “definir el alcance de la investigación para ubicar sus límites conceptuales y metodológicos” de tal forma que se está haciendo referencia a la metodología como la manera idónea para abordar cualquier tipo de estudio. En este capítulo se hace referencia al diseño que se considera adecuado para enfocar los problemas que se presentan en el estudio y buscar los métodos y técnicas que conducen a abordarlos, alcanzando un nivel de comprensión que ofrezca soluciones viables.

4.2 Diseño metodológico

Para abordar el problema que se plantea en esta investigación es necesario definir un marco metodológico que conduzca los objetivos, las preguntas y los supuestos de investigación. Es decir, con un paradigma metodológico dentro del cual el objeto de estudio empiece a situarse en un escenario en el cual se defina un enfoque adecuado y eficiente para obtener información, pueda interpretarse y se inicie la construcción de supuestos para llegar a un nuevo conocimiento. En este rubro, la visión de Martínez (1997) aporta claridad en relación

con su definición de paradigma como “principio de distinciones-relaciones-oposiciones fundamentales entre algunas nociones matrices que generan y controlan el pensamiento” (p.205); en esta definición plantea la existencia de un consenso de principios que son aceptados por una comunidad científica. Por otro lado, el proceso evolutivo de la ciencia se ubica en una postura crítica que puede impulsar un cambio de paradigma; con esto se quiere enviar el mensaje de que las investigaciones científicas que produjeron descubrimientos e impulsaron el progreso social fueron aquellas que no se mantuvieron aferradas únicamente al método racional, sino que se atrevieron a plantear distintos diseños metodológicos.

4.2.1. Enfoque epistemológico

A partir de las investigaciones desarrolladas en la actualidad en el marco de las ciencias sociales, mismas que promueven la interrelación multidisciplinaria para un mejor análisis de los problemas públicos y sus diversos actores, se han visualizado múltiples tendencias ligadas a las disciplinas y a sus objetos de estudio y que, de acuerdo con Herrera (2009) pueden ser observados desde la perspectiva de los criterios planteados por la filosofía hermenéutica, logrando hacer evidentes sus aportaciones a las reflexiones de la investigación social.

En la presente investigación, se ha decidido por un enfoque hermenéutico-etnográfico como el supuesto para construir el conocimiento en el campo de las ciencias sociales, debido a que, en palabras de Arráez et al. (2006) la hermenéutica se conceptualiza como la “teoría general de interpretación dedicada a la atenta indagación del autor y su obra textual”; asimismo, Alarcón (2015) la representa como “una apertura teórico metódica que permite la comprensión de los fenómenos sociales a la luz de elementos concretos y empíricos” (p. 4). Por otro lado, para Marcus y Fischer (2000) “la etnografía es un proceso de investigación en el que se realiza un estrecho seguimiento observando, registrando y participando de la vida cotidiana de diversos; es una experiencia etiquetada como un método de trabajo de campo,

poniendo énfasis en la descripción detallada” (p. 43). De esta forma, este método permite construir una descripción objetiva, que logrará complementarse con teorías y técnicas para que el investigador desarrolle una interpretación acotada de lo que observa y escucha.

En tal virtud, “el investigador debe cuestionar sin cesar y colocarse en situación de aprendizaje” (Auge y Colleyn, 2004, p. 20). De esta manera, la etnografía como método de investigación debe ser:

Una perspectiva de investigación con un conjunto de operaciones para ir al campo y para luego construir teóricamente un texto escrito. Por consiguiente, el investigador-observador no se encuentra aislado del escenario y del fenómeno que investiga, sino que forma parte de él, integrándose al escenario en que se sitúan las acciones que se estudian. Por ello el trabajo de campo es más que un conjunto de técnicas, más bien es preciso reconocerlo como “una situación metodológica y también en sí misma un proceso, una secuencia de acciones, de comportamientos y de acontecimientos, no todos controlados por el investigador”

(Velazco y Díaz de Rada, 2006, p. 18).

El diseño metodológico que se ha asumido en el presente estudio, acorde a lo expuesto por McLeod y Thomson (2009), citado en Hernández et al. (2010) corresponde a un diseño etnográfico que “pretende describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturales y comunidades” (p.501). Éste, tiene particular utilidad para estudios orientados a la interpretación de forma integral y profunda de vivencias y significados referidos con grupos y comunidades, particularmente educativos, con un análisis específico de los elementos que intervienen en la configuración de las realidades de grupos de individuos en contextos específicos.

Particularmente en Latinoamérica, el diseño etnográfico se utiliza en la identificación de problemas educativos y ha sido considerado como una estrategia para abordar de manera satisfactoria el paradigma cualitativo, al generar una metodología que permite encontrar y analizar diversas formas de participación social para apoyar en la solución de problemas públicos. Entre las líneas temáticas estudiadas se encuentran la vida cotidiana de los grupos educativos, el docente en su rol como trabajador y la producción de conocimiento impulsado en el ámbito del quehacer de los diferentes niveles.

En México, los trabajos de investigación educativa que han sido considerados como etnográficos pueden agruparse en 3 dimensiones: los institucionales y políticos, los curriculares y los sociales, Estos estudios intentan interpretar y documentar las dinámicas y procesos institucionales que intervienen en el quehacer docente, así como las repercusiones cotidianas de las políticas educativas en las instituciones.

4.2.2 Paradigma metodológico

Considerando la existencia de los tres paradigmas metodológicos: el cuantitativo, el cualitativo y el mixto que han precisado Hernández et al. (2014), se asume la postura de Silverman (2001) y Denzin y Lincoln (2011), como base para “la decisión que se toma para determinar cómo se abordará el estudio de algún fenómeno, ya sea de corte cualitativo o corte cuantitativo o mixto” y que proporciona la información para la interpretación y elaboración de informes. Por su parte King et al. (2000) coinciden al señalar que “tanto la investigación cuantitativa como cualitativa tienen dos objetivos: describir y explicar; ambos son esenciales e interactivos entre sí y dependen de las reglas de la inferencia científica”. La asunción de un paradigma metodológico cuantitativo o cualitativo es dependiente del enfoque teórico-metodológico, es decir que la noción de cualitativo será distinta desde el positivismo, desde el interpretativismo, etnometodología o el estructuralismo. Se coincide con Cortés (2000) al

afirmar que “en la actualidad no se perciben con claridad los límites ontológicos y epistemológicos entre el paradigma postpositivista y el constructivista naturalista, asociados el primero al método cuantitativo y el segundo al método cualitativo”. Estos límites difusos entre un paradigma y otro abren las posibilidades para tomar la decisión de considerar un paradigma metodológico mixto, considerando las mejores aportaciones tanto del paradigma cualitativo como del cuantitativo (puntos de coincidencia y ventajas que se destacan para el proceso de construcción de la investigación).

4.2.2.1 *Paradigma cualitativo*

Denzin y Lincoln (2011) afirman que “en la investigación cualitativa se entrecruzan disciplinas, áreas y objetos de estudio, lo que en la actualidad es similar para la investigación cuantitativa”. Sobre esto, señalan Cook y Reichardt (1986) que “la elección de un tipo de método no se relaciona únicamente a un paradigma. Así, recuperamos la postura acorde con Pratt (2009), donde afirma que la investigación cualitativa busca de forma prioritaria responder a las preguntas que intentan conocer “cómo” se ha vivido o desarrollado un fenómeno, para intentar comprender el mundo desde la perspectiva de las personas involucradas en el estudio. Desde la óptica de Phelps y Horman (2010), Urraco (2007), Martínez (2006), Buendía et al. (1998) y Smit (2002) consideran que en este proceso se obtiene gran cantidad de información con mayor profundidad y detalles para la comprensión y acercamiento hacia los temas planteados, su estructura dinámica, las razones que rigen su comportamiento y así explicar fenómenos complejos y multifacéticos desde los actores que en ella interactúan, por lo que Mertens (2012) señala que los métodos cualitativos están asociados a la comprensión, el contexto, la exploración, el descubrimiento y la lógica inductiva.

De esta manera, la efectividad del análisis de datos cualitativos juega un papel fundamental en las investigaciones en donde confluyen un amplio rango de disciplinas, entre las que debe destacarse a las ciencias sociales y a la ciencia política en su interacción con la sociología, la economía, la salud pública, la gestión de empresas (Lu y Shulman, 2008), la educación (Martínez, 1998; Paz, 2003; Maxwell, 2004), entre otras, en el escenario multidisciplinario que ha caracterizado al campo de estudio emergente de los problemas públicos, según refiere Méndez en 2020.

4.2.2.2 *Paradigma cuantitativo*

Por otra parte, la investigación cuantitativa en su epistemología positivista como enfoque alternativo a la metodología cualitativa, utiliza una serie de datos que se obtienen de los sujetos que participan en el estudio. Como enunciados singulares e interpretables, Campos (2007) sostiene que los datos cuantitativos exponen los resultados en términos numéricos e inferencias basadas sobre análisis estadístico, con un ordenamiento numérico, distribución en frecuencias y cálculo de medidas de tendencia central y dispersión. El punto central en esta metodología está situado en el concepto del “cuánto” como medida en torno a la cual se agrupan las puntuaciones y se esparcen o se dispersan respecto del centro de gravedad señalado en los promedios.

La aportación de la metodología cuantitativa en lo concerniente a las percepciones de los PTC y Líderes de CA así como en lo relativo a las percepciones de los estudiantes respecto a las prácticas de producción del conocimiento de los PTC dentro de los programas de posgrado, en el mismo marco de políticas y lineamientos derivados del PRODEP, utilizando los argumentos emitidos desde el punto de vista de Martínez (2006, p.171), es la obtención de evidencias basadas en un número elevado de observaciones que pueden ser descriptivas y explicativas, ya que demuestran ser instrumentos adecuados para el uso de técnicas

estadísticas de carácter descriptivo tales como la tabla de frecuencia y las medidas de tendencia central, mediante las cuales se conocerá cuánto(s) o con qué frecuencia se presenta un determinado suceso, que propiciará el entendimiento de los factores que ejercen una influencia significativa en el fenómeno u objeto de estudio.

Por lo tanto, se aprecia que el énfasis que se coloca en la investigación cuantitativa no sólo está acotado a cuánto difieren las puntuaciones entre sí, ya que la posible triangulación con información obtenida a través de la integración de paradigmas, logra una importante interacción con la investigación cualitativa donde una o ambas metodologías requieren probar que son capaces de obtener información que refleje las relaciones y experiencias de los individuos con el problema que se estudia ratificadas por: a) la diversificación y profundización de la información; b) la validez metodológica para la corroboración y refutación de teorías; y, c) la garantía procedimental para la postulación de inferencias causales (Bowen, 2005),

4.2.2.3 Paradigma mixto

Esta investigación utiliza un diseño metodológico mixto, tendiente al enfoque y análisis cualitativo aplicado a la primera etapa de la investigación que busca responder al primer planteamiento sobre la influencia de las políticas públicas derivada de la implementación del PROMEP-PRODEP, desde la óptica de las autoridades, de los funcionarios y de los responsables operativos.

Por otro lado, la investigación asume una metodología cuantitativa centrada en la segunda etapa que aborda a los profesores de tiempo completo y a los líderes de cuerpos académicos, así como en la tercera etapa que centra su interés en los estudiantes de posgrado que tienen interacción con los miembros de los CA.

Como escribe Stegmüller (1979) al respecto de las decisiones en el diseño metodológico:

“la interpretación de la realidad en estados de cosas y hechos es relativa al lenguaje que describa esa realidad, con el uso conjunto de un método mixto -cualitativo-cuantitativo- que se expresa simplemente como una conjunción de lenguajes, donde la palabra “lenguaje” designa al vocabulario interpretado por expresiones cuantitativas o expresiones cualitativas; las expectativas y percepciones son conceptos cualitativos, los datos son conceptos cuantitativos. El análisis de la información se conjugaría en los procedimientos de triangulación entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

(p. 29)

La triangulación es una estrategia para la coordinación de información y datos que se presentan en las etapas de recogida y evaluación de datos. En términos rigurosos, triangular es combinar métodos, entornos, grupos de estudio y perspectivas teóricas distintas para estudiar un sistema de teorías, hechos, percepciones y datos en el marco de una interpretación ordenada. El concepto de triangulación designa a “un pluralismo metodológico; el nombre viene de la navegación militar y la topografía, donde define al recurso y uso de múltiples puntos de referencia para localizar la ubicación exacta de un objeto en un espacio” (Agulló, 2005). La compulsa de los procedimientos de triangulación de la información permite concluir que ésta posee ventajas metodológicas y epistemológicas, demostrándose la complementariedad existente entre investigación cuantitativa e investigación cualitativa.

Como sostiene Popper (1977), de acuerdo con la meta de investigación seleccionada se toman las decisiones acerca del método que se va a elegir a efectos de dar respuesta a las preguntas planteadas en cada estudio. En seguimiento a los planteamientos anteriores, Campos (2007) distingue cinco procedimientos de triangulación: a) Triangulación de datos, para tratamiento de información proveniente de diversas fuentes de información; b) Triangulación de

investigadores, donde se prevé la participación de distintos observadores, entrevistadores o encuestadores; c) Triangulación teórica, que tome en cuenta la aproximación explicativa o interpretativa de los datos, consideraciones y aportaciones de diversos autores, estudiosos e investigadores desde múltiples enfoques conceptuales; d) Triangulación metodológica, para utilizar dos o más instrumentos de medición para un mismo fenómeno o proceso o dos o más modalidades de evaluación; y e) Triangulación multi-método, que puede relacionar varios tipos de triangulaciones dentro de un mismo estudio.

En tal virtud, esta investigación que adopta la metodología mixta obteniendo datos para análisis cuantitativo los combina con el análisis cualitativo para hacer afirmaciones sobre cómo los participantes interpretan y comprenden la realidad, por lo que se trabaja con datos cualitativos cuya característica fundamental es que son descriptivos. Por ello, Smit, 2002; Glaser y Holton, 2004 y Suddaby, 2006 recomiendan que el análisis de la información sea sistemático y documentado y prever que la investigación cualitativa pueda tener un diseño flexible (Taylor y Bogdan, 1992) que permita desarrollar las etapas de forma simultánea o retroceder en cualquier momento, con un diseño abierto que prevea la producción de informaciones que no se esperaban en la fase de diseño (Serbia, 2007).

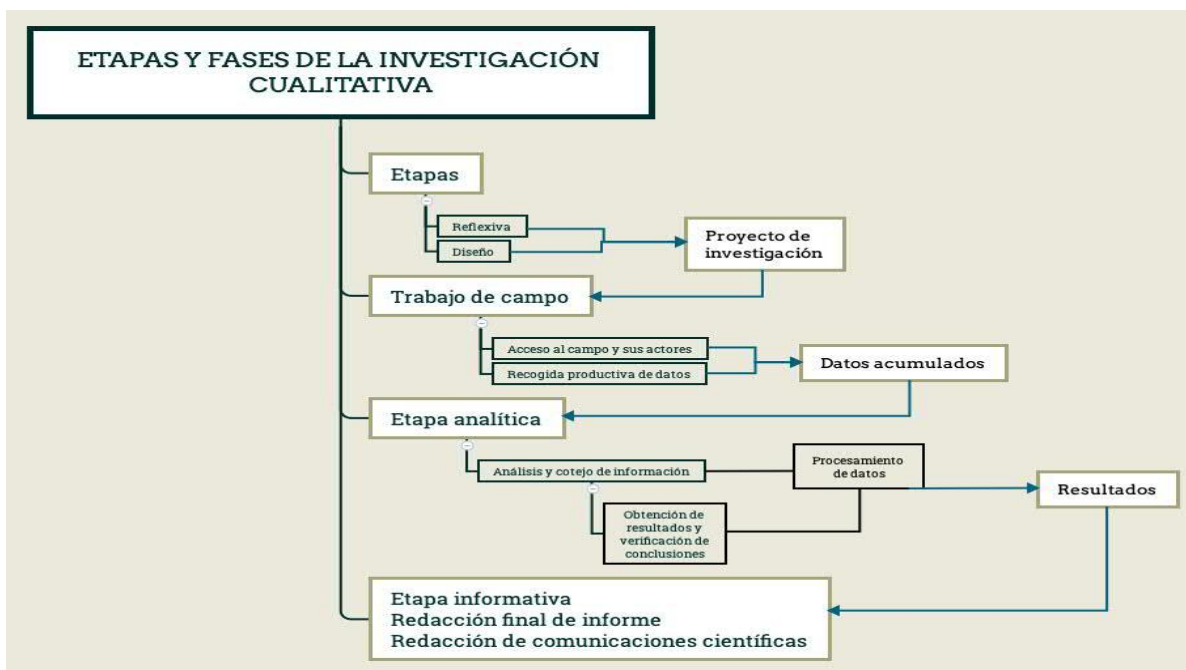
Y ya que este estudio asume el paradigma mixto, es importante destacar que el diseño etnográfico elegido es capaz de enriquecer a los enfoques cuantitativos y cualitativos al conjugar datos numéricos con la interpretación de la información que proviene del análisis de percepciones y vivencias que permiten comprender a profundidad las condiciones específicas de una comunidad.

4.3 El proceso de investigación

De esta manera, el proceso de investigación inicial que se ha seguido se basa en la propuesta de Rodríguez et al. (1999) compuesto por cuatro fases: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. A su vez, como indica la Figura 3, cada fase está formada por varias etapas y muestra cómo se desarrollan.

Figura 3

Etapas y fases de la investigación cualitativa



Fuente. Elaboración propia adaptada de Rodríguez et al.1999.

Aunque el esquema menciona que son etapas y fases adecuadas para un diseño cualitativo, esta investigación considera que es factible aplicarse al diseño mixto, retomando sus componentes para guiar sus procedimientos.

4.3.1. Fase Preparatoria.

4.3.1.1. Documentación del proceso

Considerando que es importante documentar todo el proceso de obtención de información, desde la fase preparatoria se definió la necesidad de utilizar una bitácora general donde se fueron registrando las referencias bibliográficas, organizadas en bases de datos y matrices

temáticas, así como el registro de los nombres, contactos, programación de citas y cronograma general propuesto para el desarrollo de la investigación, incorporando las técnicas seleccionadas para aplicar en cada etapa.

Además, con respecto a la validez y confiabilidad de los datos, es importante que a lo largo del trabajo de campo, se tome como punto de partida la elaboración de una guía de entrevista basada en los objetivos y que se asegure su aplicación de forma homogénea a todos los participantes. A partir de ahí, todas las actividades deben ser registradas en la mencionada bitácora donde se describan las actividades realizadas y los materiales de apoyo utilizados (grabaciones y bases de datos con las respuestas obtenidas a lo largo del ejercicio).

4.3.2. Fase de trabajo de campo

4.3.2.1. El proceso de comunicación

Con el respaldo de la Coordinación Académica del Doctorado en Políticas Públicas del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAEH, a cargo de la Dra. Talina Merit Olvera Mejía, de la Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa, Jefa del Área Académica de Educación y Directora de Tesis, así como del Mtro. Guillermo Edgar Rabling Conde, Director del Colegio de Posgrado, se realizó el contacto con los entrevistados vía telefónica y mediante el envío de un correo electrónico informando del objetivo de la investigación. Las respuestas fueron favorables con la aceptación a formar parte de esta investigación, con el interés de aportar su experiencia en un proceso de transformación de la UAEH que inició con las políticas educativas surgidas en los años noventa del siglo pasado.

4.3.2.2 Las incidencias

Considerando como incidencias a aquellos acontecimientos que tienen lugar entre la planificación de la recogida de información y lo que realmente se obtiene, la primera incidencia fue la disponibilidad de tiempo de los participantes, quienes tienen condicionado

su calendario con base en las actividades institucionales previstas. Las entrevistas comenzaron a realizarse en el segundo semestre de 2019, con un lapso de interrupción ocasionado por las reuniones de planeación y actividades de organización de la 32 FERIA Universitaria del Libro (agosto y septiembre de 2019). El proceso de entrevista se reanudó en el mes de febrero de 2020, surgiendo la segunda incidencia en el mes de marzo debido al impacto de la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 de alcance mundial y nacional que condujo al cierre de instalaciones gubernamentales, empresariales e institucionales, incluyendo a la educación superior. Esto condujo al cambio drástico en la modalidad de comunicación con los entrevistados a través de plataformas, utilizando las tecnologías de información y comunicación (TIC) disponibles para la realización de actividades remotas. Un total de 30 entrevistas se concertaron por los medios mencionados, llevándose a cabo 15 a través de videoconferencias y 15 entrevistados ofrecieron proporcionar sus respuestas vía correo electrónico.

Es necesario destacar que el aspecto más relevante sobre los participantes en la etapa de entrevistas es que todos tenían experiencia sobre los antecedentes que dieron origen al PROMEP-PRODEP así como de las incidencias que se presentaron en el proceso de implementación, aspecto fundamental expuesto por Serbia (2007), pues se buscaba la profundidad de reflexiones y experiencias personales de los protagonistas del proceso de implementación del programa PROMEP-PRODEP, ya que ofrecieron un amplio conocimiento sobre la transformación institucional, debido a que en la UAEH existe un aprovechamiento del aprendizaje organizacional acumulado por las autoridades, funcionarios y responsables operativos. En esta investigación, los entrevistados fueron 22 hombres y 8 mujeres, con edades comprendidas entre los 50 y los 73 años. El 100% de los entrevistados tiene una antigüedad mayor a 25 años dentro de la UAEH.

4.3.3 Recogida de datos

Como se decidió en la fase preparatoria, la etapa inicial de investigación cualitativa puso en práctica la entrevista de tipo semiestructurado aplicada a directivos, funcionarios y operativos académicos. La entrevista inició con una introducción informativa del objetivo de la investigación, se aseguró al participante la confidencialidad de sus datos y se le informó que la entrevista se iba a grabar en soporte digital. Asimismo, para evitar malentendidos, se le preguntó si existiera cualquier duda que tuviera sobre las cuestiones planteadas. Posteriormente, con el fin de estimular respuestas que proporcionaran nueva información y matices sobre el objetivo de la investigación siguiendo las recomendaciones de Caven (2012) Ozols y Fortune (2012), se dio a los entrevistados “el mayor grado de libertad posible para que abordaran diferentes tópicos que consideraran relevante dentro de las experiencias vividas” (Flick, 2007). Para ello, se utilizó un guion que permitiera una entrevista flexible y dinámica, pero sin dejar de cubrir ninguno de los rubros investigados (Taylor y Bogdan, 1992; Bowen, 2005). En el anexo 2 se muestra el guion seguido en el proceso de entrevistas. Por otro lado, las etapas dos y tres de la investigación correspondientes a la obtención de datos para conocer las percepciones de PTC, líderes de CA y estudiantes de posgrado, se llevaron a cabo a través de la encuesta que utilizó cuestionarios específicos para cada etapa.

4.3.4 Análisis de los datos

4.3.4.1 *La transcripción*

El proceso de análisis comenzó con la transcripción de cada entrevista, generando un documento que facilitara el estudio y la comparación de la información, como lo refieren Cárcel y Roldán (2013). Se prefirió realizar la transcripción de cada entrevista para interpretar cuidadosamente todas las expresiones y opiniones de los participantes y para disponer de un documento que pudiera leerse fácilmente las veces que fuera necesario

También se decidió transcribir todo, sin omitir partes repetitivas o que no aportaran información, para no perder el contexto de la conversación. Como señala Kvale (2011: p. 124), las transcripciones son traducciones de una lengua oral a una lengua escrita, por lo que una transcripción no deja de ser una traducción de un modo narrativo, el discurso oral, a otro modo narrativo, el discurso escrito. Y de esta manera, se confirmó el planteamiento de Gibbs (2012) para este ejercicio pues la mayor ventaja que se encontró al transcribir las entrevistas fue que durante el proceso de escritura se pudo comenzar el análisis de los datos, familiarizándose con el contenido y generando nuevas ideas y preguntas

El software de análisis de datos cualitativos Atlas Ti en versión de prueba fue utilizado para recuperar datos en base a varios criterios, buscar palabras, agregar notas y encontrarlas posteriormente, contar el número de incidencias codificadas y agrupar las principales categorías. Sin embargo, ante una gran cantidad y riqueza de información surgida de las respuestas, el análisis personal de la información permitió al investigador mejorar su habilidad para clasificar, examinar, buscar y pensar en patrones identificables y sus características (Lu y Shulman, 2008). En tal virtud, esta investigación coincide con Bryant y Charmaz (2007), Jones (2007), Gibbs (2012) y Caven (2012) quienes dan preferencia a la intervención personal y sostienen que el trabajo intelectual, la interpretación de los datos, el proceso de análisis y/o la generación de la teoría debe hacerlos el propio investigador.

4.3.4.2 Reducción de datos: la codificación

El proceso de tratamiento de los datos obtenidos en la fase de trabajo de campo se ha realizado con el sustento de la Teoría Fundamentada (conocida como Grounded Theory), propuesta por Glaser y Strauss (1967). En el contexto de la información surgida, tal como lo señalan Tesch (1990) y Coffey y Atkinson (2003), la fase de análisis inicial consistió en transferir a textos todas las respuestas y comentarios recibidos para así separar, clasificar y

sintetizar todos los datos para manejarlos más fácilmente; se asignaron códigos a las palabras, frases y párrafos asociados a los conceptos básicos que fueron identificados al encontrar los aspectos comunes, los patrones y las estructuras.

Contando con esta primera organización de textos, siguiendo el rumbo definido por Martín (2014), el siguiente paso consistió en hacer una Codificación Abierta para abordar las respuestas y comentarios con el fin de desmenuzar conceptos, ideas y sentidos y agruparlos en rubros afines “para exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en los textos” (Strauss y Corbin, 2002, p. 111).

Los datos segmentados, examinados y comparados de acuerdo con sus similitudes y diferencias fueron registrados en cada código, utilizando los tipos que en opinión de Charmaz (2007) existen: “*abiertos*” e “*in vivo*”.

Los datos abiertos agruparon textos identificados en el análisis del investigador; los datos *in vivo* agruparon a las frases literales usadas por los entrevistados. Así, del resultado de esta primera codificación resultó una lista categorías que integra un resumen de conceptos en conceptos genéricos (Flick, 2007).

De esta manera, teniendo en cuenta que “una categoría representa un fenómeno, o sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados” (Strauss y Corbin, 2002, p. 137), el proceso continuó al vincular categorías mediante la Codificación Axial con el acomodo de las propiedades de una categoría y sus dimensiones, identificación de la variedad de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno y, finalmente plantear cómo se relacionan las categorías por medio de oraciones y claves en los datos.

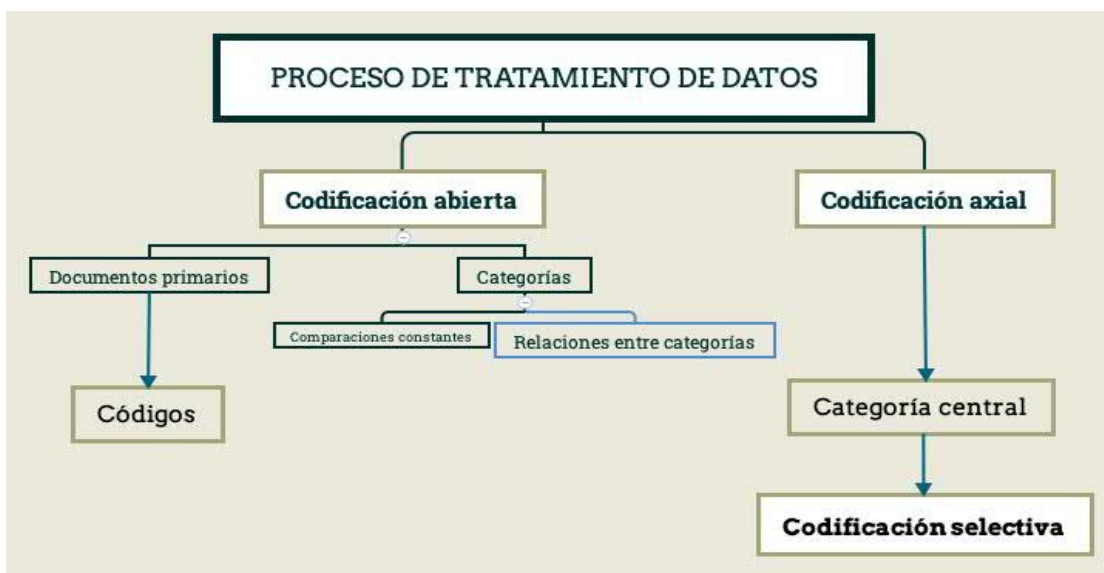
Así, al llegar al tercer nivel que es la Codificación Selectiva, las ideas contenidas en los textos presentaron un mayor grado de abstracción para obtener *categorías centrales* que expresan

el fenómeno de investigación y, coincidiendo con Strauss y Corbin (2002), verificar que aquí tienen presencia todos los productos del análisis, condensados en unas cuantas palabras que a través del conjunto de categorías y subcategorías parecen explicarnos de qué trata la investigación expresada por todos los sujetos de la investigación.

En tal virtud, en la Figura 4 se aprecia de forma esquemática, el proceso ya descrito que en todo momento procuró que los datos incluidos en los textos fueran significativos, pertinentes e informativos (Bryant y Charmaz, 2007), que tuvieran valor conceptual o descriptivo (Blismas y Dainty, 2003) y que añadieran valor al tema que se estaba estudiando (Jones, 2007).

Figura 4

Proceso de tratamiento de datos.



Fuente. Elaboración propia a partir de San Martín (2014) y Corbin y Strauss (2002).

Durante el proceso de codificación se generaron una gran cantidad de nuevos códigos (Flick, 2007), pero conforme se fueron encontrando similitudes y repeticiones en los datos alrededor de fenómenos descubiertos, se aplicaron los códigos ya existentes (Friese, 2012). En esta fase

se comenzó a trabajar con la comparación constante al cotejar entre sí los párrafos o palabras codificados del mismo modo, los diferentes códigos entre sí y la codificación de un fragmento con la de otros (Gibbs, 2012). Siguiendo a Bowen (2005), los códigos se fueron comparando entre sí tratando de identificar similitudes y se fusionaron aquellos códigos que tenían nombres diferentes pero que esencialmente nombraban el mismo concepto o fenómeno.

4.3.5 Obtención de resultados

En el comienzo de esta etapa se generaron unos archivos de texto que contuvieran todas las respuestas, comentarios y experiencias manifestadas por los participantes, asociadas a cada uno de los códigos. Con base en estos registros, la fase de análisis donde se interrelacionaron los códigos, generando categorías, conceptos y modelos se hizo con un procesador de textos, realizando un uso combinado de técnicas manuales y electrónicas, que para Smit (2002) y Valles (2005), enriquecen el proceso de construcción y comprensión de los datos.

Por otra parte, de acuerdo con Coffey y Atkinson (2003), las funciones y facilidades que poseen los procesadores de texto fueron suficientes para las tareas analíticas llevadas a cabo en el análisis de los datos. Así, aparecen patrones comunes que proporcionan una información descriptiva de los rasgos principales del fenómeno estudiado a partir de la perspectiva que cada sujeto tiene ante las cuestiones planteadas. Estos patrones comunes conforman distintas categorías y relaciones entre ellas, que permitieron agrupar los segmentos de texto en constructos de análisis concretos. En conjunto, fue un proceso que obligó a volver a leer y releer las citas, las entrevistas, los códigos, etc., con el fin de afianzar las ideas, conceptos y relaciones que iban surgiendo.

En este análisis inductivo del contenido de las entrevistas se intentó evitar las teorías preconcebidas para que, de acuerdo con Charmaz (2006), tras el análisis de los datos se realizara una revisión de la literatura que tenía relación con los temas investigados, tratándola

como una fuente más de datos para ser integrada en el proceso de análisis con la comparación constante (Glaser y Holton, 2004). Esto ayudó a proporcionar antecedentes suficientes para ubicar el tema y desarrollar nuevas perspectivas de los resultados obtenidos, lo que permitió contrastarlos con los de otros investigadores, enriqueciendo el análisis realizado (Coffey y Atkinson, 2003; Martínez, 2006; Valderrama, 2010).

Es por ello por lo que este diseño metodológico para abordar el primer objetivo de investigación ofrece un mejor y mayor acercamiento a la realidad para la comprensión del objeto de estudio; se aprecia que puede evitarse la limitación que presenta la elección de un único método por cuestiones de facilidad o de costumbre para el investigador y su equipo más que por atreverse a abordar la necesidad de construir conocimiento, realizar aportaciones metodológicas o de avanzar de la investigación teórica, hacia la investigación técnica o hacia el ámbito empírico. Todo ello es relevante porque las elecciones que hace el investigador dependen de las circunstancias singulares que rodean al objeto de estudio en su contexto y en sus características.

4.3.6 Análisis de datos mixtos

Rodríguez et al. (1996) señalan que los datos por sí mismos no ofrecen luz sobre el objeto de estudio. Más bien, será la búsqueda de significados en el procedimiento de análisis de los datos, donde la información semeja piezas de un rompecabezas que el analista necesita ir encajando, utilizando la evidencia recogida para comenzar a describirla y comprenderla. Estos datos son un referente de la realidad que necesitan ser transformados con el objetivo de extraer significados relevantes en relación con el problema de investigación, para generar una mayor comprensión del fenómeno hacia la elaboración de modelos conceptuales explicativos. Por ello, se retoma como base el modelo propuesto por Miles y Huberman (1994) que destaca la importancia de la *disposición y transformación de datos* (de forma

ordenada, abarcable y operativa) para poder hacer el cambio de lenguaje del texto en la transformación de los datos, por ejemplo, en gráficas, diagramas, matrices, sistemas de redes, etc.; posteriormente, se inició la *obtención y verificación de conclusiones* para contar ya con los productos de la investigación y la interpretación que se hace de los mismos, donde una de las principales herramientas de este proceso es la comparación, que permite destacar las semejanzas y diferencias entre las unidades incluidas en una categoría.

Stake (2010) por su parte, añade que en los estudios de caso se puede hacer uso de dos estrategias para alcanzar significados: la suma categórica y la interpretación directa. La suma categórica se refiere a la suma de ejemplos hasta que se pueda establecer coincidencias en conjunto. La interpretación directa de ejemplos individuales son particulares de un contexto o persona y son relevantes para la interpretación. Otros procesos similares de análisis de datos, como el enfoque progresivo consisten en tres fases: hacer una primera interpretación de los datos, la segunda reducir los datos a temas, asuntos o áreas para un posterior examen y la tercera es la explicación (Simons, 2011). Este enfoque progresivo tiene mucha relación con el modelo de Miles y Huberman.

4.4 Los Cuerpos Académicos Consolidados de la UAEH, un estudio de caso

La investigación aquí reportada es un estudio de caso, donde se concibe a los actores como sujetos (las autoridades, los directivos, los profesores de tiempo completo y los estudiantes de posgrado), en el marco de las relaciones que subyacen de la implementación del PRODEP y la producción del conocimiento, teniendo a CAC de la UAEH como el contexto del estudio de caso. Tiene el propósito de detectar las características de una unidad, para poder analizar a profundidad distintos aspectos de un mismo fenómeno; sin embargo, esto no quiere decir que se pretendan lograr conclusiones generalizables, ya que existen múltiples realidades y para analizar una de ellas se necesita la inmersión en el campo de estudio (Munarriz, 1992).

Por ello en esta investigación se determina inclinarse por utilizar el estudio de caso como método (Mertens, 2010 y Bisquerra, 2012) y como una forma de elección de los sujetos u objetos de estudio (Colás, 1998, Rodríguez et al. 1999, Yin, 1994, Stake, 2011). Presenta la ventaja de permitir flexibilidad al momento de seleccionar las fuentes y técnicas a utilizar para la recolección de la información; el supuesto en que se basa justifica una investigación local que puede reflejar una situación más global (Álvarez y San Fabián, 2012) y debido a la naturaleza multifactorial de la alfabetización científica se elige esta metodología que según Cebreiro y Fernández (2004) es conveniente “[...] para analizar aquellos problemas o situaciones que presentan múltiples variables y que están estrechamente vinculados al contexto en que se desarrollan” (p.667), además de permitir captar adecuadamente la heterogeneidad que Rialp (1998) argumentaba para aproximarse de manera distinta a la utilización de estadísticas y su representatividad.

Bisquerra (2012) señala que un estudio de caso “implica un proceso de indagación y profundidad de un fenómeno como una entidad única y con este tipo de método se busca conocer cómo funcionan todos los elementos incluidos en el caso para generar hipótesis y tratar de explicar de supuestas relaciones causales”, por lo que en esta investigación se coincide con la visión de Simons (2011) que este método ha sido útil para definir los límites que lo especifican, analizar la “experiencia vivida” de personas, programas o proyectos concretos y contar con evidencia validadas.

Así, se encuentran similitudes con la visión de Rodríguez et al. (1999), cuando hace referencias a los estudios de caso señalando que éstos pueden centrarse en un individuo o hacer alusión a un conjunto de personas, o que también puede estar centrado en estudiar a una organización, o dentro de un escenario educativo cuando se requiera considerar todo un programa académico o sólo se necesite analizar un hecho o situación específica; para este

tipo de casos que se han mencionado, la exigencia central que se presenta en la definición es que exista una delimitación física o social o política, verificando que este atributo le confiera una identidad que se pueda percibir con claridad.

Este estudio de caso sobre la implementación del PRODEP en la UAEH está delimitado tanto por un contexto físico como por su atributo social. El primer criterio está referido a la dimensión espacial o ubicación física, centrada en cinco de los seis institutos que integran su estructura institucional por lo que el propósito es abordar la vida académica y científica en las áreas de nivel superior con independencia de la organización o gestión académico-administrativa establecida por la institución o por las características y modalidades que adopten con base en su modelo educativo.

El segundo criterio son los CAC, esto es, que se tomaron en consideración a los grupos integrados por PTC que han pasado por el proceso de evaluación externa, habiendo recibido el reconocimiento con el mayor nivel de consolidación. De acuerdo con Yin (2004) este sería un caso “contemporáneo”, ya que se identifica que pertenece a un contexto determinado y cumple con un diseño de investigación acorde con un programa público que se encuentra vigente. El tercer criterio son los resultados de producción de conocimiento de estos cuerpos académicos en el periodo 2015-2019. En este sentido también es importante señalar que el estudio de caso es un sistema y para identificar la interrelación entre los componentes de una manera más fácil, debe ser delimitado debido a que la mayor aportación esperada es poder obtener el conocimiento experiencial del contexto y de los actores que participan en él, así como también son relevantes los contextos social, político, económico (Stake, 2011). Otras características útiles son las que señalan López et al. (2002) y Yin (2004) al mencionar que el investigador debe estar consciente que un caso es una representación de la realidad en el

que se puede interpretar cómo se generan los vínculos entre la teoría y la práctica en un escenario de la vida real.

Para tal efecto, en esta investigación se identifican tres modalidades de estudios de caso: caso intrínseco, para un caso en particular que es de interés para el investigador; caso instrumental para brindar comprensión de una cuestión o trazar una generalización; caso múltiple o estudio de caso colectivo, para estudiar más de un caso de forma conjunta (Stake, 1999, pp. 12-14).

Para abordar esta investigación se coincide con Rodríguez et al. (1999) al considerar la posibilidad de la construcción a partir de la comparación de más de un caso. Por ello, en este estudio se asume el estudio de caso múltiple o colectivo, considerando la particularidad de los CAC, que identifica al trabajo individual y colectivo de los PTC con relación a sus actividades docentes, de investigación y difusión del conocimiento dentro de los Programas Educativos de Posgrado, en el contexto de los criterios del PNPC regido por el Conacyt.

Se ha considerado en particular un estudio de casos múltiples, que según Yin (2012) permite desentrañar criterios y percepciones de los académicos de los CAC involucrados, para saber si su evolución gradual hacia el proceso de consolidación, es evidencia de la influencia de las políticas educativas de PRODEP que han favorecido la producción del conocimiento, así como las percepciones de los estudiantes de posgrado en el progreso ascendente en los criterios de calidad que cumplen los programas educativos y sus integrantes.

Con ello se confirma el señalamiento de López (2013) quien considera que es preciso tener claro que “si dentro de los objetivos de la investigación se obtienen resultados similares para contrastar las respuestas, se denomina *replicación literal*, por el contrario, cuando se producen resultados contrarios por razones predecibles, se estaría considerando una *réplica teórica*” (p. 141).

Este estudio, asume la modalidad de estudio de caso múltiple o colectivo, que permitirá un mayor entendimiento de la dinámica, interacción y producción científica, ya que centra su atención en 5 dependencias de educación superior (DES): Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Económico Administrativas, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Humanidades, donde se encuentran adscritos 50 CAC. Este estudio de caso en particular corresponde a la dinámica que sucede al interior de una organización educativa de Educación Superior, por lo que se coincide con López et al. (2002) al entender a las DES o Institutos de la UAEH como componentes de la institución donde se produce el conocimiento y además se delega a los CA la responsabilidad de gestionar los modos de producción intelectual dentro de líneas de investigación que les permitan desarrollar y cumplir con su función social.

Desde estos planteamientos, el análisis institucional puede tener características que López et al. (2002) destacan cuando plantean que “existen normas y esquemas de pensamiento contruidos socialmente en los que se desarrollan redes de significados, redes de vínculos o relaciones sociales que se comportan como sistemas en permanente transformación”.

De tal forma se espera que los cuerpos académicos seleccionados para el estudio de caso representen a la estructura del citado sistema y ofrezcan “una oportunidad para aprender” Stake (2011). En ese contexto, aprender sobre la influencia de las políticas dictadas en torno al programa PRODEP en las condiciones organizativas y laborales para la producción del conocimiento en los CAC, significa un potencial de aprendizaje en el campo de las políticas educativas para el nivel superior y su instrumentación a través de un programa de carácter federal.

4.5 Unidades de análisis

Las unidades de análisis que se consideran en esta investigación son de tres tipos: a nivel organizacional se consideró a la normativa con alcance a las políticas internas y al Plan de Desarrollo Institucional, como guías del trabajo universitario; el segundo nivel, se ubica en el ámbito de los CAC y los PTC, considerando las relaciones y la producción académico-científica que ellos reportan; y, el tercer nivel se encuentra en los programas educativos de posgrado donde se desarrolla la interacción con los estudiantes y las prácticas educativas.

La normativa, las políticas y el Plan de Desarrollo Institucional, como unidad de análisis desde el nivel prescriptivo (normativo, obligatorio, vinculante) permite entender el diseño, la implementación y socialización de las políticas educativas y los programas operativos que se han estructurado para atender a los problemas públicos, desde la lógica de la política y de la organización educativa interna de la UAEH.

El CAC como unidad de análisis, considerando a sus líderes y PTC como actores principales de sus dinámicas, se entiende como el receptor último de las decisiones surgidas en el ámbito de las políticas nacionales. Estos actores observan la transformación que experimenta su escenario laboral y organizacional cuando surgen las políticas internas para cada una de las unidades académicas que existen en las IES públicas.

Una de las relaciones principales del CAC y los PTC es la que se lleva a cabo con los estudiantes de los programas educativos de posgrado. Los primeros, desde su posición de responsabilidad para organizar su trabajo individual y colectivo, acorde a las políticas institucionales y a las metas de capacidad académica establecidas en su programa de desarrollo, en congruencia con las políticas y requerimientos establecidos por el PRODEP, así como la competitividad académica que persigue el logro de las metas que dependen de la interacción entre profesores de tiempo completo y estudiantes de posgrado para obtener el ingreso y permanencia en el PNP.

Se entiende así cuál es el tipo de actor o tipo de estudio de caso donde se realiza la investigación (estudiantado, profesorado o institución); y por otro lado, se ilustran los múltiples instrumentos que son susceptibles de usar en este tipo de investigación, presentando el estudio de caso como una herramienta de indagación flexible y adaptable a las situaciones que se presentan en el estudio de las realidades y actores del campo (Chaverra et al., 2019).

4.6 Categorías y Dimensiones de análisis

Para el estudio de un fenómeno complejo y multifactorial que se presenta en el ámbito de las políticas públicas para la educación superior, es necesario recurrir a recursos metodológicos que nos permitan profundizar en su comprensión, Dadas sus características, de acuerdo con Hamui-Sutton y Verela-Ruiz (2013) se requiere de una planeación acorde con la temática que se esté investigando, verificando que sea considerado priorizar el rigor de la aplicación del método y sus instrumentos; verificar una adecuada coherencia en la interpretación de la información que brinde la suficiente confiabilidad mediante el análisis que estará guiado por los acuerdos explícitos sobre el propósito académico y los objetivos de los métodos e instrumentos seleccionados.

Así, de manera específica, como lo señalan Huerta y Gómez (2018) “constituye un proceso adecuado donde se recolectan, analizan y vinculan los datos cuantitativos y cualitativos llegando a un punto que conduzca hacia la integración de información para una mejor comprensión de la realidad, surgiendo la oportunidad de complementar las distintas partes de un fenómeno” (p.261). Por lo tanto, interrelacionar la perspectiva metodológica cualitativa y cuantitativa para concretar la investigación en un diseño mixto se convierte en un medio para la determinación de las categorías y dimensiones de análisis considerando las preguntas de investigación de manera que exista una relación entre la información

cuantitativa obtenida en la revisión documental y las preguntas y objetivos que se plantearon en la etapa inicial.

El planteamiento sobre las categorías y dimensiones que permiten construir los instrumentos que se utilizan en esta investigación está plasmado a través de tres matrices, (que se encuentran en el apartado de anexos con el número 3) y corresponden a los tres grupos de actores que son significativos para esta investigación:

a) Directivos, funcionarios y responsables operativos del PRODEP

Categoría. Políticas que influyen para establecer condiciones institucionales en la UAEH que

contribuyan a la producción de conocimiento

- Políticas para el desarrollo de la Capacidad y Competitividad Académicas
- Gestión Interna de las Políticas para implementar el Programa PRODEP (planeación-evaluación) en la UAEH

Normatividad Institucional requerida para sustentar la implementación del PRODEP en la UAEH

- Gestión Administrativa-Operativa de las Políticas para implementar el Programa PRODEP en la UAEH

b) Profesores de Tiempo Completo, que incluye a los líderes de los CAC

Categoría. Las políticas establecidas para la implementación del PRODEP

- Percepción sobre la Influencia de las políticas para la mejora de la capacidad y competitividad académicas

Categoría. Fortalecimiento de los Cuerpos Académicos

- Percepción sobre la contribución de los PTC en el nivel de consolidación de los Cuerpos Académicos

Categoría. Implementación del PRODEP en el área académica

- Percepción sobre las implicaciones para el desarrollo del área académica
- Percepción sobre las repercusiones en el equilibrio de funciones
- Percepción sobre el avance en la producción del conocimiento
- Percepción sobre las áreas de oportunidad que afectan al dinamismo con que se hacen las aportaciones a la producción del conocimiento

c) *Estudiantes de posgrado*

Categoría. Percepción de los estudiantes sobre las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento

- Uso de los conocimientos de metodología de la investigación en la docencia
- Uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos
 - Acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial

Categoría. Productividad científica de profesores y estudiantes de posgrado

- Fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado

4.7 Métodos y técnicas que sustentan el estudio

Con respecto al método, Buendía et al. (1998) señalan que es un “conjunto de procedimientos que permiten abordar el problema de investigación con el fin de lograr unos

objetivos determinados; es una forma de proceder en relación con la investigación, además de estar vinculado con lo que se conoce como método científico, debido a que será el proceder específicamente en la actividad científica”. (p.6). El método, visto así de manera sencilla, estaría representando a los caminos que se seguirán para alcanzar los fines de la investigación, configurados para la recolección o la recogida y análisis de datos.

El número de sujetos elegidos, tanto entrevistados como encuestados, depende del propósito del estudio dentro de su paradigma mixto por lo que, en seguimiento a Kvale (2011) y atendiendo a las circunstancias del contexto en que se encuentran PTC y CA, los sujetos fueron suficientes para brindar información relevante para conocer la perspectiva de los profesores de tiempo completo con respecto a la influencia de las políticas del PRODEP en la producción del conocimiento de sus CAC.

Además, de acuerdo con Bisquerra (2012) la planeación del estudio también considera que en cualquier caso en esta investigación se requiere plantear con especial cuidado que exista una discusión cuidadosamente diseñada donde participe un grupo de participantes homogéneo, es decir que compartan atributos comunes y algunas particularidades que los haga participantes potenciales a brindar información útil sobre el tema de la investigación.

Por otro lado, se encuentran las técnicas, que responden el cómo investigar para llegar a la obtención de la información adecuada acorde con los objetivos planteados, por lo que en este estudio se ha considerado pertinente el uso de la técnica de Entrevista (en modalidad semiestructurada), la técnica de Encuesta (cuestionario) y la técnica de recuperación de diversos textos para realizar el Análisis de Documentos.

4.7.1 Entrevista. (modalidad semiestructurada)

La entrevista semiestructurada destaca por su utilidad en el diseño metodológico seleccionado para el presente estudio presenta un grado mayor de flexibilidad que las

estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

Acorde a lo expresado por Díaz et al. (2013), en la entrevista semiestructurada, el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Otro reto es el manejo de un tiempo limitado y el interés por hacer todas las preguntas de la guía. Asimismo, el entrevistador debe estar alerta de su comportamiento no verbal y sus reacciones ante las respuestas, para no intimidar o propiciar restricciones en los testimonios del entrevistado.

Se establece así una interacción verbal (Rodríguez y García, 1996) con el entrevistado o informante. El objeto de la entrevista consiste en establecer una relación de comunicación entre emisor y receptor donde el entrevistador y el sujeto a entrevistar indagan y comparten información sobre las creencias, las actitudes, opiniones, valores, historias, vivencias, entre otros elementos sobre el tema de estudio. Por ello, el manejo o elección de la entrevista semiestructurada puede ofrecer amplias vías de construcción del conocimiento al recopilar, analizar e interpretar los datos que surgen de los posibles enfoques que los participantes deseen compartir.

La entrevista semiestructurada a los funcionarios y los responsables de implementación y operación del PRODEP se basó en las 4 dimensiones de análisis mencionadas para el diseño del cuestionario, integrando las 10 preguntas referidas en la guía de la entrevista. Sin embargo, durante el transcurso de cada una de ellas, las preguntas se fueron ampliando

debido a las aportaciones de los informantes, que iban clarificando el contexto y características de su participación.

4.7.2 Encuesta y cuestionario

La encuesta es un procedimiento para la recogida de información en una población concreta y a su vez la técnica que se utiliza para guiar la recogida de esta. De acuerdo con esta interpretación, Aravena et al. (2006) la definen como “una estrategia de investigación basada en las declaraciones verbales de una población concreta, a la que se realiza una consulta para conocer determinadas circunstancias políticas, sociales o económicas, o el estado de opinión sobre un tema en particular” (p.395).

En este contexto, desde la investigación cuantitativa, los cuestionarios constituyen el instrumento que se utiliza en esta técnica para la obtención de datos y pueden ser de gran utilidad siempre que se cuiden aspectos importantes que han señalado Rodríguez et al (1996):

- Como un explorador de ideas y creencias generales sobre un tópico de la realidad.
- Si se considera como una técnica que se complemente con otras más;
- Si para su elaboración se parte de referente teóricos y experiencias que se expresen desde el contexto de los sujetos;
- Cuando el análisis de los datos permita que la información sea compartida por los participantes de la investigación;
- Siempre que durante la administración de los cuestionarios los participantes no rechacen participar, sino que el instrumento sea aceptado para captar la realidad que se desea explorar.

De esta forma, para obtener información sobre la percepción de los PTC y la percepción de los estudiantes de posgrado, se plantean preguntas que buscan información descriptiva común para lo que se conformaron cuestionarios con preguntas de elección múltiple, debido a que ofrece una serie de alternativas de respuesta y se espera una mayor disposición para contestar dicho instrumento.

Por su parte, el cuestionario para PTC⁴ se integró por 6 apartados generales; el primero, referido a las políticas del PRODEP que contribuyen a la producción de conocimiento, con 7 preguntas de opción múltiple; el segundo, referido a la contribución de los profesores de tiempo completo en la consolidación de los CA, con 8 preguntas de opción múltiple; el tercero, con referencia a la influencia positiva de la aplicación del PRODEP en su cuerpo académico; el cuarto, referido a los cambios experimentados por los profesores de tiempo en su equilibrio de funciones, con 5 preguntas de opción múltiple; el quinto, referido a los factores que afectan el avance en la producción del conocimiento, con 8 preguntas de opción múltiple; y, finalmente, el sexto apartado, referido a las áreas de oportunidad para la producción del conocimiento en la etapa de consolidación de los cuerpos académicos, con 8 preguntas de opción múltiple.

Por otra parte, previa a la aplicación del cuestionario con líderes de cuerpo académico y PTC se realizó una prueba piloto que se llevó a cabo con la participación de un grupo de líderes de cuerpos académicos y profesores de tiempo completo de la UAEH que tienen amplia experiencia sobre la dinámica del trabajo académico y científico y aceptaron responder el cuestionario correspondiente. Contando con la evidencia de las bases de datos construidas a

⁴ Liga para cuestionario de PTC y Líderes de Cuerpos Académicos <https://forms.gle/nfcKGoo4mdfLqnbZ6>

partir del análisis de informes y estadísticas institucionales, se buscó reducir el impacto de limitaciones planteadas por Simons (2011) respecto al “uso acotado a datos cuantitativos y a generar posibles sesgos que provengan sólo de un enfoque particular” (p.47), se tomó la decisión de seleccionar diversos caminos para obtener la validez del punto de vista seleccionado y sus instrumentos de medición, asegurando que se tiene claridad en los objetivos de la investigación y de las teorías que fundamentan los aspectos medulares.

A partir de este posicionamiento, fue importante abordar como primera etapa, como lo sostiene Babbie (2010) “la definición de las dimensiones que reflejan un aspecto o faceta especificable de un concepto” (p.22). Abreu (2012) sostenía que la formulación de la dimensión indica “la necesidad o no de considerar subdimensiones, por lo que un instrumento cuyo objetivo sea medir más de un atributo será considerado multidimensional” (p. 125).

Así, todo instrumento de medición deberá recolectar datos que están directamente relacionados con los fines del proyecto de investigación, apoyando en la agilidad para su procesamiento y posterior análisis de datos. Con base en los aspectos anteriores como punto de partida, es decir, objetivos, teorías, definición unidimensional del constructo o instrumento, se procedió a la redacción del primer set de ítems (llamados también reactivos) para poder ingresar a la segunda etapa consistente en la validación a través del juicio de valor emitido por expertos dentro de una prueba piloto.

Los expertos son personas cuya especialización, experiencia profesional, académica o investigativa relacionada al tema de investigación, les permite valorar, de contenido y de forma, cada uno de los ítems incluidos en la herramienta (Soriano, 2014, p. 25). En esta investigación el grupo de expertos que participó en la Prueba Piloto estuvo integrado por 22 profesores investigadores de tiempo completo que coinciden en su atributo principal: ser integrantes de CAC, que tienen claridad acerca de las políticas educativas que han sido

institucionalizadas, así como de los objetivos y posicionamiento de la docencia e investigación en sus áreas de adscripción.

Se aplicó a este grupo el instrumento para obtener la percepción aplicando escala de Likert. También se obtuvo información proporcionada por ellos a través de comentarios adicionales enviados por correo electrónico y en sesiones de comunicación remota. Así, se integraron los datos obtenidos en una tabla de concentración de datos, que apoyó el análisis y definición de la pertinencia de cada uno de los ítems o reactivos del instrumento, acorde al anexo 6 que se encuentra al final de este documento.

Cada investigador se enfrenta a una cantidad muy amplia y compleja de información que surge de los procesos metodológicos aplicados en cada etapa de avance. Por ello, es necesario hacer énfasis en que el diseño de instrumentos no es un procedimiento de preguntas que surgen utilizando técnicas como la lluvia de ideas, sino que se requiere de un proceso riguroso que involucre una etapa donde pueda demostrarse su validez empírica a través del acercamiento con expertos conocedores del contexto y del tema en cuestión.

Asimismo, el cuestionario para alumnos de posgrado ⁵se integró al Anexo 4 y la liga correspondiente aparece en las notas al pie de esta página; está estructurado por 6 rubros generales con 10 preguntas de opción múltiple que abordan la percepción de los estudiantes sobre las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento haciendo énfasis en el uso de los conocimientos de metodología de la investigación que sus profesores utilizan en el ejercicio de la docencia, así como para promover la producción del conocimiento en los programas educativos; por otro lado se busca comprender la opinión de los estudiantes

⁵ Liga para cuestionario de alumnos de posgrado. <https://forms.gle/PBAa88G62KjSqQjG7>

respecto al proceso de acompañamiento que viven con sus profesores en el ámbito de la dirección de tesis y en la realización de proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del mecanismo formal donde participa su Comité Tutorial. Además, se considera el componente de la productividad científica de profesores y estudiantes de posgrado, enfocando el fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado integrados en la dinámica de su participación en seminarios y congresos nacionales e internacionales. También es importante llegar a comprender la opinión que se genera en los estudiantes respecto a sus profesores cuando promueven el incremento de la producción científica durante el posgrado, asegurando que se elaboren artículos científicos con los miembros de su Comité Tutorial. Finalmente, se analiza si los PTC promueven la cultura de la producción científica de calidad durante el posgrado, asegurando que se envíen artículos científicos a publicaciones reconocidas, en coautoría entre alumnos con los profesores pertenecientes a su Comité Tutorial.

4.7.3 Análisis de documentos

El Análisis de Documentos, tal como lo ha expresado Clauso (1993) es “el conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para facilitar su consulta o recuperación, o incluso para generar un producto que le sirva de sustituto” (p.11) El concepto de Análisis Documental ha sido tratado por muchos autores y ha evolucionado al ritmo de la gestión documental, pudiéndose afirmar que la tendencia que es útil para esta investigación respecto a su concepción habla de considerar la descripción y tratamiento del contenido de los documentos consultados. Según Woods (1987), el enfoque de estos documentos es muy significativo en el análisis cualitativo, pues “aun cuando ofrezcan la información necesaria, ésta debe estar matizada y contextualizada en las circunstancias de su elaboración” (p.105).

Considerando la importancia de la descripción del contenido, podemos señalar que entre los documentos posibles a revisar en un trabajo cualitativo-cuantitativo encontramos dos tipos, formales e informales. Respecto a los documentos formales considerados como el insumo principal para esta investigación se consultaron los archivos oficiales que la UAEH señala en su Catálogo de Gestión Documental, como legislaciones nacionales e institucionales que guían el quehacer académico y científico, como la Ley de Educación nacional y estatal, la Ley Orgánica de la UAEH y sus Estatutos General y de Personal Académico y las Reglas de Operación para PROMEP-PRODEP; los documentos que emergen de los ejercicios de planeación estratégica como los Planes de Desarrollo Institucional que contienen las políticas, estrategias y metas para cada Programa de Desarrollo, así como la Actualización de la Planeación que incorpora las reformas educativas o lineamientos institucionales para cada periodo; los Informes Anuales de los Institutos y sus Cuerpos Académicos; los Reportes de Evaluación interna y externa; y, los resultados de la producción científica integrados en los Anuarios Estadísticos de la UAEH. Entre los documentos informales se consultaron archivos y estadísticas, actas administrativas, periódicos y revistas, registros, horarios de cargas docentes, informes internos y externos, fichas de trabajo, fotografías, evaluaciones escritas, entre otros.

4.8 Consideraciones éticas

Toda investigación en ciencias sociales supone una actividad con implicaciones éticas, debido a que los sujetos con los que se trabaja en el proceso de investigación son seres humanos. De acuerdo con Kvale (2011) la investigación aborda cuestiones académicas de los participantes y tiene alcance a los aspectos humanos en virtud de que sus opiniones

proviene de sus vivencias, experiencias y consideraciones personales. De acuerdo con Bisquerra (2012), “todo el proceso de investigación atañe una serie de códigos éticos”. En él, puede identificarse claramente que existen dos momentos. El primer momento es el relativo a los participantes de la investigación, a quienes debe reconocerse su autonomía, por lo que éstos deben ser informados de los fines de la investigación (consentimiento informado) y su participación no debe estar condicionada por algún poder o incentivo económico. Además, la privacidad de los participantes exige guardar su anonimato y confidencialidad.

El segundo momento es el desarrollo del trabajo y la difusión de los resultados, en donde las recomendaciones van dirigidas principalmente sobre lo que no debe hacer un investigador. Durante el desarrollo del trabajo, se debe cuidar la originalidad del trabajo, se debe tener autenticidad de sus fuentes o resultados y conservar la documentación, datos y evidencias correspondientes. Durante la difusión de los resultados, el investigador no debe presentar datos de dudosa veracidad, no oculta objeciones, una vez terminado el trabajo los resultados y conclusiones deben ser aprobados por los participantes, y los informes no deben redactarse desde una postura exagerada ni simplificada.

Asimismo, es preciso reconocer las aportaciones de los autores, el respeto de los participantes y la apertura a proporcionar información, aspectos que se cuidaron en todo momento. En algunos casos, algún participante se negó a ser grabado en audio, o pidió responder por escrito, por lo que se respetó su decisión y se procedió a la toma de notas, previo consentimiento.

4.9 Validez metodológica

En una investigación con diseño mixto, la validez es un tema muy relevante por lo que de acuerdo con Simons (2011), es necesario explicitar los criterios que se sigan, principalmente en una tesis doctoral. Aquí se coincide con la visión de Simons (op. cit) que sitúa al

investigador en el centro de una gran diversidad de información obtenida a través de los métodos, técnicas e instrumentos utilizados, con la misión de validar explicaciones y experiencias, percepciones actuales y hechos históricos documentados a través de sus informes y estadísticas. Esta información deberá ser respaldada por medio de la triangulación (validación metodológica) y la validación del respondiente (validación del proceso). Ambos criterios son parte del trabajo; el primero, en la triangulación de métodos e informantes y el segundo, en la posibilidad de una retroalimentación de parte de los sujetos participantes sobre los resultados del análisis e interpretación. De acuerdo con la autora, la validación del respondiente tiene también una intención política, porque garantiza la validación múltiple de los hechos y las experiencias.

4.10 Acceso al campo

La investigación de la vida académico-científica en una universidad pública siempre será un gran reto. Sin embargo, es muy interesante adentrarse, conocer y comprender parte de su realidad en el contexto de la UAEH. El primer contacto que se generó en el acceso al trabajo de campo fue a través de los funcionarios universitarios, quienes brindaron las facilidades para conocer el contexto desde una visión global. El segundo contacto se estableció en la visita remota a los CAC y sus PTC, estableciéndose fechas específicas, y el tercero correspondió a los estudiantes de los programas educativos de posgrado. Asimismo, se establecieron relaciones administrativas, ya que también se solicitó información a la Dirección de Desarrollo de Capital Humano para la Investigación y al Colegio de Posgrado, así como a operativos de cada instituto.

4.11 Contexto de los Cuerpos Académicos seleccionados

El estatus actual de CAC en los institutos de la UAEH que se abordan en este estudio incluye a 50 CAC que representan el 70.46 % del total de CA que reporta la institución” (UAEH,

2021, p.52). Esta información, fue organizada en grupos específicos acorde al instituto o dependencia de educación superior (DES) en que se encuentran adscritos, reflejando las cifras de cada CAC referente al número de PTC en cada uno y al número de LGAIC que se cultivan de acuerdo con cada cuerpo colegiado, pues de acuerdo con el área de conocimientos se presentan diferencias entre ellos.

4.12.1 Grupo 1. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Agropecuarias

CLAVE	CUERPO ACADÉMICO	ESTADO	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	INTEGRANTES
UAEH-CA-68	APROVECHAMIENTO AGROALIMENTARIO INTEGRAL	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-3	BIOTECNOLOGÍA AGROALIMENTARIA	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-103	CIENCIAS VETERINARIAS	CONSOLIDADO	1	5
UAEH-CA-79	PRODUCCIÓN ANIMAL	CONSOLIDADO	1	4

En este grupo 15 PTC se encuentran cultivando 4 LGAIC a través de su participación en 4 CAC, mostrando una estructura con un nivel de homogeneidad adecuado en el número de investigadores por CA (entre 3 y 5) acorde a lo señalado por PRODEP.

4.12.2 Grupo 2. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería

CLAVE	CUERPO ACADÉMICO	ESTADO	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	INTEGRANTES
UAEH-CA-82	BIOTECNOLOGÍA Y MICROBIOLOGÍA AMBIENTALES	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-59	CIENCIAS AMBIENTALES	CONSOLIDADO	3	5
UAEH-CA-47	COMPUTACIÓN INTELIGENTE	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-6	ECOLOGÍA	CONSOLIDADO	2	7
UAEH-CA-11	ELECTRÓNICA Y CONTROL	CONSOLIDADO	3	7
UAEH-CA-46	FÍSICA - MATEMÁTICA APLICADA A LA INGENIERÍA	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-75	HISTORIA NATURAL	CONSOLIDADO	2	5

CLAVE	CUERPO ACADÉMICO	ESTADO	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	INTEGRANTES
UAEH-CA-87	INGENIERÍA CIVIL SUSTENTABLE Y TECNOLOGÍA DE MATERIALES	CONSOLIDADO	1	5
UAEH-CA-12	INGENIERÍA DE SISTEMAS ORGANIZACIONALES	CONSOLIDADO	1	6
UAEH-CA-72	MATEMÁTICAS APLICADAS A BIOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-8	MATERIALES	CONSOLIDADO	2	4
UAEH-CA-90	MATERIALES AVANZADOS	CONSOLIDADO	2	5
UAEH-CA-89	MATERIALES POLIMÉRICOS Y NANOESTRUCTURADOS	CONSOLIDADO	1	5
UAEH-CA-15	METALÚRGIA	CONSOLIDADO	2	7
UAEH-CA-71	PROCESOS QUÍMICOS Y FÍSICOS DEL ESTADO SÓLIDO	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-83	PROPIEDADES Y FUNCIONALIDAD DE ALIMENTOS	CONSOLIDADO	1	5
UAEH-CA-60	QUÍMICA ANALÍTICA Y QUÍMICA FÍSICA DE SOLUCIONES Y SUPERFICIES	CONSOLIDADO	2	6
UAEH-CA-17	QUÍMICA BÁSICA	CONSOLIDADO	3	11
UAEH-CA-18	QUÍMICA EN ALIMENTOS	CONSOLIDADO	2	6
UAEH-CA-74	QUÍMICA INORGÁNICA EXPERIMENTAL Y COMPUTACIONAL	CONSOLIDADO	3	7
UAEH-CA-80	SISTEMÁTICA Y BIOGEOGRAFÍA	CONSOLIDADO	1	7
UAEH-CA-9	TECNOLOGÍAS AVANZADAS EN INGENIERÍA	CONSOLIDADO	2	7
UAEH-CA-10	USO, MANEJO Y CONSERVACIÓN DE LA BIODIVERSIDAD	CONSOLIDADO	2	6

En este grupo se encuentra el mayor número de CAC de la UAEH, ya que existen 23 CAC que agrupan a 129 PTC cultivando 40 LGAIC. La estructura de estos CAC muestra un mayor número de investigadores (entre 4 y 7), aunque destaca un CA que cuenta con 11 integrantes (Química Básica).

4.12.3 Grupo 3. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Económico-Administrativas

CLAVE	CUERPO ACADÉMICO	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	INTEGRANTES
UAEH-CA-30	ADMINISTRACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES, ESTRATEGIA Y COMPETITIVIDAD	1	4
UAEH-CA-33	CONTADURÍA	1	4
UAEH-CA-31	ECONOMÍA	1	4
UAEH-CA-85	GESTIÓN Y DESARROLLO EMPRESARIAL	1	5

En este grupo 17 PTC se encuentran cultivando 4 LGAIC con participación en 4 CAC, su estructura es muy homogénea en el número de investigadores por CA (entre 4 y 5) acorde a lo señalado por PRODEP.

4.12.4 Grupo 4. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias de la Salud

CLAVE	CUERPO ACADÉMICO	ESTADO	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	INTEGRANTES
UAEH-CA-45	BIOLOGÍA DE LA REPRODUCCIÓN	CONSOLIDADO	2	4
UAEH-CA-24	EPIDEMIOLOGÍA ESTOMATOLÓGICA	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-86	EPIDEMIOLOGÍA NUTRICIONAL	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-78	EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN TRANSDISCIPLINARIA DEL PROCESO SALUD ENFERMEDAD	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-93	FARMACOLOGÍA EXPERIMENTAL	CONSOLIDADO	1	3
UAEH-CA-23	NUTRIOLOGÍA	CONSOLIDADO	2	4
UAEH-CA-84	SALUD EMOCIONAL	CONSOLIDADO	1	6
UAEH-CA-26	SALUD PÚBLICA	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-29	TOXICOLOGÍA CLÍNICA	CONSOLIDADO	2	5

Este grupo está formado por 36 PTC que se encuentran cultivando 12 LGAIC a través de su participación en 9 CAC, su estructura es homogénea en términos adecuados en el número de investigadores por CA (entre 3 a 6) acorde a lo señalado por PRODEP.

4.12.5 Grupo 5. Cuerpos Académicos Consolidados del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

CLAVE	CUERPO ACADÉMICO	ESTADO	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	INTEGRANTES
UAEH-CA-81	ANÁLISIS EN ESFERA PÚBLICA, GOBIERNO, DEMOCRACIA Y SOCIEDAD CIVIL	CONSOLIDADO	2	7
UAEH-CA-70	ESCENARIOS DE LA COMUNICACIÓN	CONSOLIDADO	2	3
UAEH-CA-40	ESTUDIOS COMPARADOS EN EDUCACIÓN	CONSOLIDADO	2	7
UAEH-CA-55	ESTUDIOS DEMOGRÁFICOS	CONSOLIDADO	1	5
UAEH-CA-42	ESTUDIOS HISTÓRICOS Y ANTROPOLÓGICOS	CONSOLIDADO	2	7
UAEH-CA-64	ESTUDIOS POLÍTICOS COMPARADOS	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-57	EVALUACIÓN, PLANEACIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR	CONSOLIDADO	2	6
UAEH-CA-66	JUSTICIA CONSTITUCIONAL Y DERECHOS HUMANOS	CONSOLIDADO	1	4
UAEH-CA-105	PLANEACIÓN Y ANÁLISIS TERRITORIAL	CONSOLIDADO	1	5
UAEH-CA-73	PROBLEMAS SOCIALES DE LA MODERNIDAD	CONSOLIDADO	3	6

En este grupo 54 PTC están cultivando 17 LGAIC con participación en 10 CAC, su estructura es homogénea en términos adecuados en el número de investigadores por CA (que oscila entre 3 y 7) acorde a lo señalado por PRODEP.

4.13 Reflexiones en torno al estudio de caso

Una vez que se ha presentado a los 50 Cuerpos Académicos Consolidados que constituyen el objeto de estudio para esta investigación, es pertinente realizar algunas consideraciones referentes a estas estructuras de la UAEH, con base en el enfoque de la influencia de las políticas públicas sobre los modos de producción intelectual.

En primer término, a partir de la información que se obtuvo en el análisis de documentos oficiales y en los anuarios estadísticos disponibles, se abre la interrogante sobre la diversidad de atributos y la disparidad de condiciones que caracterizan a los CAC que parecen no ser considerados por el diseño y reglas del PRODEP para ser evaluados en contextos de valoración diferenciados acorde a las características propias de las disciplinas.

Por ello, dada la diversidad de áreas del conocimiento que se abordan en la UAEH se considera en este estudio la utilidad de poder utilizar el método de caso centrado en los CAC de 5 institutos para identificar la influencia de las políticas del PRODEP en la producción del conocimiento que realiza cada disciplina, ya que hasta los últimos años ha prevalecido la evaluación centrada en los indicadores y resultados numéricos, pero no se establece una metodología de carácter mixto que reconozca en donde hay una mayor contribución al trabajo intelectual aplicado a las necesidades sociales. En este contexto, ya se anticipa que se encontrarán áreas de oportunidad para la apertura de nuevas ramas de investigación referidas a la construcción de escenarios de evaluación específicos con indicadores adecuados para cada área del conocimiento, permitiendo identificar el valor agregado con que los PTC y los CAC contribuyen a la evolución multidisciplinar y transdisciplinar de la ciencia, la tecnología, el humanismo y las artes.

Capítulo V. Interpretación de los principales hallazgos en el estudio

5. Análisis de los resultados y su discusión

La investigación que se ha llevado a cabo brindó la oportunidad de realizar una inmersión en la UAEH y en el contexto que viven los CAC, a través de un acercamiento con los actores de los procesos institucionales y los escenarios en donde interactúan, denominado por Pérez y Naidorf (2015) como las Actuales Condiciones de Producción Intelectual (ACPI), en articulación con las políticas públicas educativas y con las políticas internas que la institución aprobó para la implementación del programa público que ha servido para establecer las condiciones adecuadas que requieren la producción de conocimiento, el ejercicio de los recursos asignados y el cumplimiento de las metas planteadas.

De esta manera, de los primeros puntos que se deben resaltar en este proceso es que los participantes coincidieron en identificar a la gestión institucional como la responsable de generar las condiciones necesarias para que la universidad y sus integrantes cumplan adecuadamente con sus funciones, como respuesta a la dinámica en que fueron integradas las IES que implementaron todos los lineamientos oficiales marcados por la SEP. A partir de ese momento, las autoridades, funcionarios, CAC, PTC y la gestión universitaria se sumaron al trabajo colegiado con las características y procedimientos que se aprobaron internamente y que dan cuenta de la influencia de las políticas públicas de PRODEP que contribuyeron para establecer condiciones institucionales que dieron lugar a las ACPI en la UAEH, necesarias para impulsar la producción del conocimiento de los CAC.

Los criterios que aparecen en el Cuadro 14 indican los rubros extraídos de la frecuencia de respuestas obtenidas, mismas que reflejan los conceptos que los entrevistados repitieron en sus aseveraciones o utilizaron estos términos específicos sobre cada uno de los rubros. Dichos

conceptos fueron etiquetados y organizados, mediante los procesos de codificación abierta, axial y selectiva, seleccionando los conceptos que afloraban durante la entrevista con mayor frecuencia; aquí tienen presencia todas las expresiones analizadas, condensados en unas cuantas palabras que ayudan a describir los rubros donde se plasman de forma concreta las ACPI de la UAEH que con esto brindan un contexto específico respecto a las bases del diseño organizacional, como parte de los factores que contribuyen a favorecer el trabajo académico-científico.

Cuadro 14

Actuales condiciones de producción intelectual (ACPI) en la UAEH como producto de la influencia de las políticas públicas del PRODEP

Siglas	Rubro	Descripción
N	Normatividad	Normativa y legislación institucional, Poder, Autoridad, Gobernanza, Orden, Toma de Decisiones, Políticas institucionales
CA	Capacidad Académica	Capacidad Académica, Cuerpos Académicos Consolidados, PTC con Posgrado, SNI-Conacyt
INV	Investigación	Investigación, LGAIC, Proyectos, Producción Académica, Estudiantes en Proyectos, Artículos en Coautoría
EXT	Extensión	Extensión, Publicaciones en Revistas Arbitradas, Presentaciones Editoriales, Difusión del Conocimiento
VINC	Vinculación	Estancias, Congresos, Convenios, Redes de Investigación, Movilidad, Redes Académicas, Redes Temáticas
COMP	Competitividad Académica	PE con Nivel 1 CIEES y Acreditaciones Copaes, PNPC Posgrado, Matrícula, Retención, Eficiencia Terminal. Vincula a los programas educativos con la capacidad académica y con los resultados educativos de titulación y empleabilidad de los egresados.
D	Docencia	Docencia, PPEE de Licenciatura y Posgrado, Diseños y Rediseños Curriculares, Actualización de Conocimientos, Tutorías y Asesorías y Dirección de Tesis y Trabajos Terminales de Carácter Profesional
F	Finanzas	Recursos financieros para Becas, Plazas, Financiamiento de Proyectos, Laboratorios, Equipamiento, Mobiliario
RV	Reconocimiento y Visibilidad	Reconocimiento, Visibilidad, Prestigio, Premios, Distinciones
DO	Desarrollo Organizacional	Planeación estratégica, cambio generacional, Control Interno y Seguimiento, Burocracia en Informes y Reportes, Gestión de Riesgos, Cambios en Tipos de Contratos y Perfiles, Uso de Plazas asignadas

Siglas	Rubro	Descripción
CAA	Cultura académico-administrativa	Capacidad de gestión, corresponsabilidad, sinergia, liderazgo, nuevas capacidades y competencias, innovación

Fuente. Construcción propia a partir de las respuestas de los participantes en la aplicación de los instrumentos definidos para esta investigación.

Uno de los ejes fundamentales que se abordan en la investigación surgida del problema público relacionado con la calidad de la educación superior en México es la capacidad académica. Se determina por indicadores como el porcentaje de profesores que tienen estudios de posgrado, pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores y poseen Perfil Deseable reconocido público por PRODEP, así como el porcentaje de CAC. Por otra parte, el eje de competitividad académica es el resultado del desempeño de una institución o una DES medida en términos de indicadores como el porcentaje de programas educativos acreditados por Copaes y/o registrados PNPC o con Nivel 1 de CIEES.

Así, relacionados con estos ejes están referidos en primera instancia la Normatividad, que engloba a las políticas internas, la legislación y normas específicas, estrategias y medios que la universidad ha establecido en el marco de la adopción de las políticas federales y los programas establecidos para su implementación, que sirven de base para la formulación y actualización de la planeación estratégica institucional y para tener posibilidades de acceder a los recursos extraordinarios que la SEP otorgue para realizar proyectos que tienen el objetivo de generar condiciones para incrementar el número de PTC, CAC y Programas Educativos. Esta categoría también aglutina a conceptos referidos a las condiciones de gobernanza, autoridad, poder y orden que se requieren para una óptima toma de decisiones académicas y de gestión.

Finalmente, se asoció con la categoría central de Docencia que representa a los procesos de planeación académica y de procesos educativos en el Posgrado relacionado con los Diseños

y Rediseños Curriculares, la actualización de conocimientos y los procesos de acompañamiento de estudiantes en Tutorías, Asesorías, así como en Dirección de Tesis y Trabajos Terminales de Carácter Profesional.

También los participantes coincidieron en señalar que la adecuada o inadecuada interpretación que las instituciones de educación superior hagan de la política pública permite fortalecer la cultura de la planeación, sobre todo en su vertiente colaborativa, pues requiere de la participación de toda la comunidad universitaria. orientada a la mejora de la calidad de los servicios que ofrece la institución.

La planeación estratégica colaborativa, ceñida al cumplimiento de las políticas educativas del PROMEP-PRODEP, ha logrado en el largo plazo no sólo la evolución de la capacidad académica, estableciendo las condiciones adecuadas de trabajo para que los CAC se encuentren en el mejor escenario para desarrollar la investigación, la extensión y la vinculación. En la investigación, la planeación de los CAC establece tiempos y metas para el proceso de generación y aplicación innovadora del conocimiento, a través de líneas específicas en las que los profesores en trabajo colectivo llevan a cabo proyectos, integrando a estudiantes para la formación de recursos humanos para la investigación.

Actualmente, existe el consenso de que es necesario contar con las capacidades que se desarrollan en los CAC para el análisis sistemático del contexto, sus tendencias, la detección de problemas estratégicos, estructurales y organizativos, involucrando la participación colaborativa de la comunidad universitaria, en el marco de una comunicación activa horizontal y vertical y contando con procesos permanentes para asegurar una eficiente mercadotecnia interna y externa.

En este marco, acorde a los objetivos de cada proyecto, surge la producción académica y científica que será divulgada en forma de artículos arbitrados, libros, capítulos de libro,

conferencias, ponencias en congresos, registro de patentes, entre otros, que impulsan el cumplimiento de la Extensión de la Cultura y los Servicios como uno de los fines de la universidad. De esta manera, avanzando en el proceso de fortalecimiento y consolidación, los CAC son el componente medular para que sea posible cumplir con la Vinculación, ya que existen las condiciones para formar redes académicas y científicas, impulsando la participación en estancias de investigación, firma de convenios de colaboración, promoviendo así la movilidad nacional e internacional, tanto estudiantil como para los PTC. Por otro lado, es importante destacar que los participantes han mencionado los factores referidos al Desarrollo Organizacional dentro de las ACPI, derivados del proceso del cambio reflejado en los atributos del capital humano cuando se incrementa el nivel de habilitación de los PTC, así como el cambio generacional que se promueve con la contratación de nuevos investigadores; la mejora de la gestión con una normativa específica con cambios en los tipos de contratos y perfiles que deben cubrir los aspirantes a PTC. En contraparte, se encuentran las prácticas internas que ya representan una intervención de la Administración Universitaria que establece procedimientos de Control Interno y Seguimiento, generando una percepción general de Burocracia en Informes y Reportes que es percibida a nivel general como un Riesgo para la creatividad y producción del conocimiento, al igual que el desconocimiento de las áreas sobre las políticas para la distribución y uso de Plazas para PTC asignadas a través del PROMEP-PRODEP.

Las universidades públicas como la UAEH, que han logrado integrar los esfuerzos de su comunidad en torno a sus objetivos estratégicos, han construido o consolidado espacios de corresponsabilidad entre las autoridades y los diversos actores de la vida institucional. En las ACPI se aprecian rasgos distintivos de la implementación del PROMEP-PRODEP a lo largo de los años, como la creación de una Cultura Académico-Administrativa, un proceso

sinérgico donde se ha alcanzado una mejora sensible en su capacidad de gestión debido a que la participación incrementa la probabilidad de alcanzar resultados colectivamente planeados y deseados para incrementar el prestigio académico y científico, elevar la pertinencia de la investigación y la relevancia de su productividad con resultados socialmente significativos expresados generalmente en sus visiones de futuro. Dicha capacidad de adaptación y de innovación requiere nuevas formas de organización, nuevos estilos de liderazgo y nuevas habilidades y capacidades en sus miembros.

De esta manera, la información derivada del proceso de entrevistas muestra que los participantes tienen la convicción que, para lograr avances significativos, las autoridades requieren del respaldo de las comunidades de CAC y sus PTC para realizar proyectos y lograr resultados que les otorguen el Reconocimiento y Visibilidad que afianzan el prestigio de la UAEH entre las universidades que destacan en los rankings nacionales e internacionales.

Pero también estas comunidades de investigadores requieren Recursos Financieros para Becas, Plazas, Financiamiento de Proyectos, Laboratorios, Equipamiento, Mobiliario; Apoyo Económico a estudiantes en proyectos y para publicación de artículos en coautoría insertados en revistas indexadas de alto impacto; Recursos para presentaciones editoriales, organización de seminarios y congresos, así como para interacción con redes de investigación mediante estancias y movilidad, abriendo la oportunidad para darle vitalidad y nuevos conocimientos a los CAC.

5.1 La influencia de las políticas públicas de PRODEP que han contribuido para establecer condiciones institucionales que influyen en la producción del conocimiento de los cuerpos académicos consolidados de la UAEH

5.1.1. Las políticas para el desarrollo de la capacidad y competitividad académicas

5.1.1.1 Influencia positiva de las políticas internas para implementar el programa PROMEP-PRODEP para impulsar el desarrollo de la Capacidad y Competitividad Académicas de la UAEH

La experiencia de los Directores de los institutos es trascendental en la toma de decisiones clave para la vida institucional en su calidad de autoridades educativas. La intervención de los funcionarios de las principales dependencias de la administración universitaria propicia la posibilidad de dictar políticas, diseñar procesos y establecer medición de indicadores de resultados. Por otro lado, el bagaje de vivencias acumulado por los responsables operativos que intervienen en el desarrollo y aplicación de los programas autorizados sobre la implementación del programa PROMEP-PRODEP, sumado a los anteriores, por su trabajo en la educación superior en la UAEH, ofreció una mirada de alcance retrospectivo.

Los 3 grupos de entrevistados coincidieron en que

“hay un amplio espectro de factores que dan cuenta sobre la influencia positiva de las políticas públicas que el Gobierno Mexicano determinó para impulsar la transformación de la educación superior. Expresan que el contexto de implementación de las políticas inició como un proceso incierto, donde las autoridades estaban convencidas de la necesidad del cambio y que la institución se vería beneficiada con las nuevas políticas educativas. También sabían que la reforma se estaría construyendo y reconstruyendo continuamente a través de los periodos rectorales, ya que era necesario hacer que el conocimiento de este nuevo contexto permeara hacia los PTC, ya que implicaba fuertes cambios en la vida personal y en la vida académica de este sector de la comunidad universitaria”.

(Directores, Funcionarios, Responsables, 2020-2021)

Por su parte, el Director 1 hace un recuento de los principales aspectos que influyeron positivamente en la toma de decisiones en torno a la implementación del PROMEP y refiere:

“Una de las mejores decisiones que ha tomado la UAEH ha sido cambiar el tipo de universidad que se tenía, pues se transforma de Universidad docente a Universidad investigadora, con lo que experimenta cambios internos: crea Institutos y Áreas Académicas; incorpora en el Estatuto de Personal Académico (1999) los conceptos de CA y PTC con sus derechos y obligaciones; especifica el Perfil Académico con diferentes niveles salariales para el PTC; y, aplica la política nacional que define el tipo de actividades de un PTC y su equilibrio, buscando contar con un mecanismo para arraigar a los PTC dentro de la institución”.

(Director #1, 24/07/2020)

Así, se aprecian estos significados con la afirmación del Funcionario 1 cuando reconoce que *“las políticas educativas de los años noventa fortalecieron la estructura organizacional mediante la creación de institutos y áreas académicas, se realizó la actualización de la legislación universitaria y permitió la contratación de plazas con mayores percepciones, perfiles definidos y condiciones laborales específicas”* (Funcionario #1, 15/07/2020).

Por otra parte, la autorregulación es clara porque la UAEH tiende a reconfigurarse periódicamente en relación a los cambios externos, actualizando la normatividad y sus componentes bajo la lógica de la adaptación a las políticas educativas y a las reglas de operación que conducen a los programas como PROMEP-PRODEP y a los diferentes fondos de financiamiento extraordinario que tienden a estar en constante cambio, actualizando las estrategias e indicadores de resultados, repercutiendo estos cambios en cada Instituto, de acuerdo a sus diferentes características.

Esto ha generado un proceso de adaptación a nuevas circunstancias, pues como expresa el Director 2, *“con estas políticas, se impulsó una transformación en la UAEH que actualizó la normatividad interna, mejorando las condiciones laborales, impulsando así la formación de PTC para la ciencia en estudios de alta calidad nacional o internacional influyendo en mejorar el clima organizacional al tener políticas favorables con mayor certeza y apoyo para la Docencia, Investigación y Extensión”* (Director #2, 29/07/2020).

El diseño del programa público propuesto en los años noventa, que cuenta con Reglas de Operación, metas e indicadores específicos, ha tenido la virtud de mantenerse a lo largo del tiempo, sustentado en un trabajo surgido de la colaboración entre dependencias federales y las instituciones de educación superior, reconocido por los protagonistas de los procesos en palabras del Funcionario 2 que manifiesta que *“el PROMEP-PRODEP es una metodología eficiente de diseño de programas públicos, formalizado con la firma de compromisos institucionales de las universidades públicas con la SEP, que incluyó una planeación estratégica para 10 años, con carácter colaborativo, fortaleciendo la toma de decisiones colegiadas que involucra PTC, CA, Consejos Técnicos y Directivos de Institutos y Áreas Académicas”* (Funcionario #2, 27/07/2020).

El análisis de información conduce a este esquema de trabajo colaborativo que ha caracterizado a las políticas educativas aplicadas al nivel superior, ya que las experiencias vividas en las universidades públicas involucradas en la institucionalización del PROMEP permiten confirmar, como en el caso de la UAEH, que la política pública está al servicio de los asuntos públicos y/o nacionales, sustentada en la administración pública, y por lo general opera con finanzas públicas.

Todas sus fases, desde la idea hasta la ejecución, responden a un proceso integral, donde cada una de estas tiene sus propios objetivos, significados y metas, pero el conjunto de las fases

debe constituir un proceso total (Podestá, 2000). De esta manera, es pertinente recuperar la expresión del Funcionario 2 quien opinó que *“las políticas del PROMEP-PRODEP impulsaron a la UAEH y a las IES de provincia para que tuvieran PTC con posgrado, orientó la contratación centrada en el potencial de fortalecimiento de la Capacidad y Competitividad Académicas”* (Funcionario#2, 10/08/2020).

Esta narrativa destaca que los objetivos y metas que se plantean en cada institución mantienen una orientación común. Así, respetando la diversidad y diferencias que puede haber entre instituciones, el enfoque debe ser común: la mejora de la calidad educativa a través de fortalecer la capacidad y competitividad académicas.

En este sentido, el Responsable Operativo 1 complementa la visión de la influencia positiva de las políticas que se dictaron en el marco de la creación del PROMEP puntualizando los factores positivos:

“La incorporación del PROMEP-PRODEP cambió la planeación institucional, estableciendo políticas internas para programar las becas de doctorado y maestría para PTC y la apertura de nueva oferta educativa, así como la planeación para apertura y desarrollo de líneas de investigación para vincular docencia, investigación y generación de conocimientos de vanguardia”

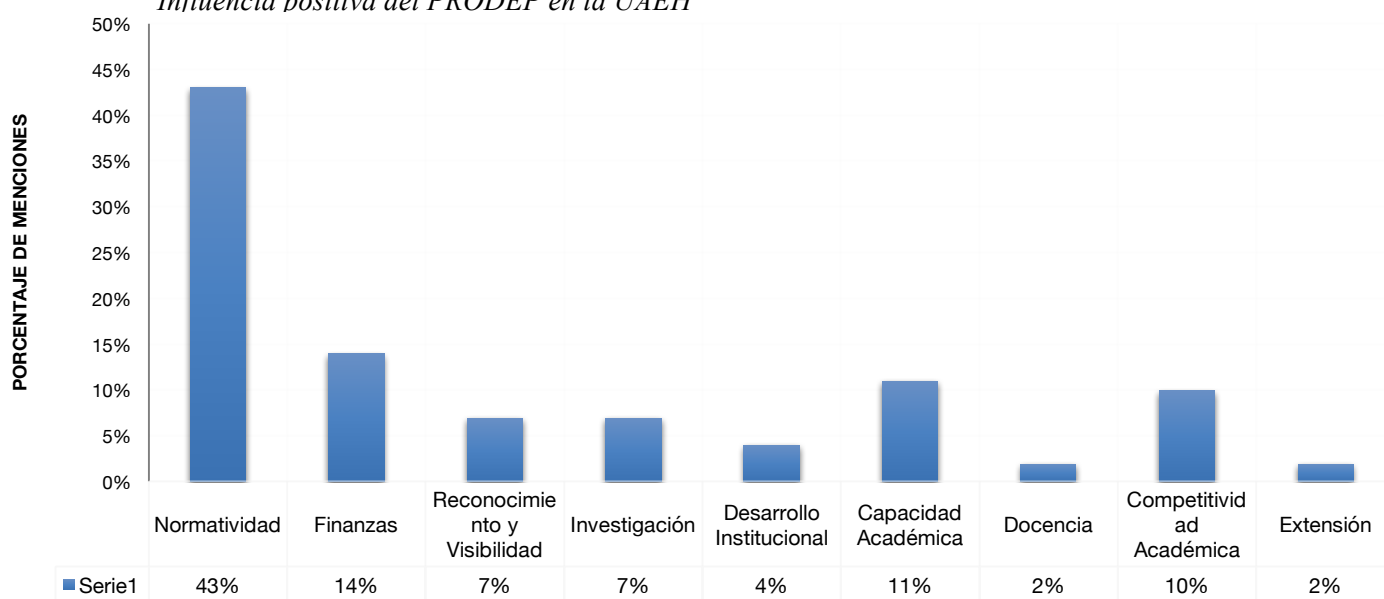
(Responsable Operativo#1, 29/08/2020).

Así, a través de la Gráfica 8, se presenta un resumen sobre la opinión de los entrevistados, donde se muestran los puntos de coincidencia que expresaron los directores, funcionarios y responsables operativos sobre la influencia positiva de las políticas educativas centradas en el PRODEP dentro de la universidad, siendo la Normatividad el factor más relevante que se vio fortalecido con la implementación de este programa federal en la UAEH (45% de las opiniones).

Aunque también reconocen que hubo beneficios en cuanto a los recursos financieros (F) que recibió la institución (15% de opiniones), los entrevistados señalaron que los indicadores más beneficiados con los recursos recibidos fueron la Capacidad Académica y la Competitividad Académica (10% de opiniones en ambos rubros), producto de la aplicación del financiamiento etiquetado específicamente a estos rubros.

Gráfica 8

Influencia positiva del PRODEP en la UAEH



Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida en las entrevistas

La decisión inicial de sumar a la UAEH en el esquema de políticas y compromisos que la universidad debía asumir para la transformación, mediante la institucionalización de lo que Tuirán y Muñoz (2010) definen como un nuevo dispositivo de regulación gubernamental que establece la relación intrínseca entre la evaluación y los programas de financiamiento extraordinario como el PROMEP-PRODEP, fue tomada durante el periodo rectoral encabezado por el Lic. Gerardo Sosa Castelán (1990-1998) y ha continuado hasta la actual administración encabezada por el Mtro. Adolfo Pontigo Loyola (2017-2022).

De esta forma, surgió una etapa de evolución caracterizada por el ingreso de la UAEH a un escenario de vinculación de la institución con las autoridades educativas federales, reconociendo que su capacidad interna para crecer y evolucionar académicamente estaba supeditada al reconocimiento de la relación planteada por Harold Laswell (1971), entre los medios disponibles por el estado y sus capacidades para afrontar problemas públicos.

En ese contexto, al reconocer las autoridades universitarias y la comunidad académica de la UAEH que en esa primera mitad de los años noventa uno de sus problemas más notables era la heterogeneidad en muchos de sus componentes, por las características del profesorado que realizaba las funciones asociadas a la educación superior, ya que un porcentaje muy alto de los PTC no contaba con el nivel académico preferente de doctorado en su respectivo campo, lo que constituía la mayor limitación a su reconocimiento por la calidad de la educación impartida en ese entonces, a los ojos de la OECD (2019), la SEP y del gobierno en su conjunto, pues le impedía a la institución que pudiera tener acceso a recursos extraordinarios para financiar las actividades de docencia e investigación, básicamente.

La adhesión de la UAEH a este esquema representaba exigencias específicas de cambio, pues como planteó Roth (2018) en esta primera etapa de aceptación del PROMEP y sus políticas, se reconoce la clasificación de las teorías empleadas en el estudio de las políticas públicas, que ubica a las políticas educativas en el marco del PROMEP como Estado Céntricas, donde el Estado juega un papel fundamental en la construcción, análisis y desarrollo de las políticas públicas, pues le permitió a la SEP conducir a las instituciones educativas a un escenario en el que debían aceptar y poner en funcionamiento las sugerencias específicas implícitas en el diseño para determinar cómo la UAEH como institución pública y sus profesores deberían realizar actividades de docencia e investigación.

Sin embargo, a pesar del contexto de obligatoriedad y medidas impositivas que se encuentran implícitos en el escenario planteado, las respuestas proporcionadas por los entrevistados conducen al reconocimiento de factores positivos expresados en la narrativa de los entrevistados, confirmando la afirmación de Lasswell (1971) quien imaginó que las llamadas ciencias de política y las acciones que se derivan de su aplicación podían dotar de racionalidad e inteligencia al proceso de toma de decisiones, y a la vez perfeccionar la ejecución práctica de las decisiones ya convertidas en políticas.

De esta información se desprende que un aspecto fundamental reconocido en este estudio es la visión de la universidad pública como un sistema, desde los planteamientos de la teoría de las organizaciones, donde el análisis institucional reconoce de acuerdo con López et al. (2002) que se sustenta esta aportación al considerar que en la UAEH se desarrollan redes de significados, redes de vínculos o relaciones sociales y están en permanente transformación, con lo que se puede considerar que cumple con la característica de la globalidad que distingue a las organizaciones como sistemas.

Lo anterior, debido a que la política educativa en el marco del PROMEP lleva a las universidades públicas a constituirse como un sistema con identidad propia, cuyos elementos son los diferentes Institutos como dependencias de educación superior (DES) encabezadas por los Directores, que interactúan como actores con intereses comunes como muestra de que se cumple con la característica de la equifinalidad. Esa interacción los lleva, la mayor parte de las veces con éxito, a plantearse metas comunes y lograr mejorar sus indicadores, debiendo seguir de manera homogénea todas las disposiciones plasmadas en las políticas nacionales e institucionales.

Este enfoque de política pública surgido en el contexto del PROMEP-PRODEP confirma la postura de Lindblom (1979), quien observó que el fracaso de una política pública residía en

el intento de dejar a los administradores de las políticas en la condición de improvisar frente a las circunstancias que se les presente. De esta manera, la investigación confirma con las opiniones obtenidas de los participantes en el proceso de entrevista, que las disposiciones emitidas por la SEP fueron asumidas en su totalidad por instituciones como la UAEH con resultados exitosos en la transformación paulatina de las condiciones organizativas.

La clave de esta influencia positiva conduce a los estudios relacionados con Knoepfel et al. (2007), coincidiendo en que para el proceso de ejecución de la política educativa (a fin de resolver de manera puntual un problema políticamente definido como colectivo), está justificado que las decisiones y acciones deban dar lugar a actos formales (plasmados en la normatividad institucional), con un grado de obligatoriedad previamente calculado, que modificó el comportamiento de grupos sociales (los PTC y los CAC y la administración universitaria) que representan el problema colectivo a resolver (grupos-objetivo), en el interés de grupos sociales que padecen los efectos negativos del problema en cuestión (beneficiarios finales), siendo estos los estudiantes, padres de familia y la sociedad en su conjunto.

5.1.1.2 Influencia negativa de las políticas internas para implementar el programa a PROMEP-PRODEP para impulsar el desarrollo de la Capacidad y Competitividad Académicas de la UAEH

El programa PRODEP ha reafirmado a lo largo del tiempo su objetivo principal ya que fue diseñado para profesionalizar a los/las profesores/as de tiempo completo para alcanzar mayores capacidades en los rubros de docencia, investigación, desarrollo tecnológico e innovación y, con ello, articular y consolidar cuerpos académicos que permitan responder y atender las problemáticas sociales y económicas de México, propósito que se reafirma cada

año acorde con el contenido de las Reglas de Operación que se ratifican de forma anual a través de su publicación en el medio oficial correspondiente (DOF, 2019)

Sin embargo, los entrevistados manifestaron que, aunque en el balance entre lo positivo y negativo que representó la implementación de las políticas educativas mencionadas en el rubro anterior se percibe una transformación profunda que dio un gran impulso a la UAEH, también es necesario destacar las opiniones que sacan a la luz aspectos negativos que han trascendido al paso del tiempo, como lo que destaca el Funcionario 4, cuando expresa:

“Las políticas educativas en el marco del PROMEP-PRODEP son estrategias de largo plazo, por lo que su dinámica sólo se hace evidente en un periodo de tiempo muy largo. Las consecuencias negativas se presentan en sus estrategias para lograr que todos los PTC estén integrados en un CA, que a la fecha todavía no se logra. También los periodos para formar CA y lograr su Consolidación son muy largos (F#4, 27/07/2020).

Ante estas expresiones se confronta la postura oficial de la SEP (2018) expresada en el Informe del 1er Trimestre de 2018 de la Evaluación de los Programas Sociales apoyados con Subsidios y Transferencias, donde la dependencia federal con información presentada por el grupo evaluador, afirma su satisfacción sobre los resultados oficiales que destacan la influencia del PRODEP en una población objetivo suficientemente acotada (reporte positivo de cobertura y ejercicio de recursos plenamente etiquetados).

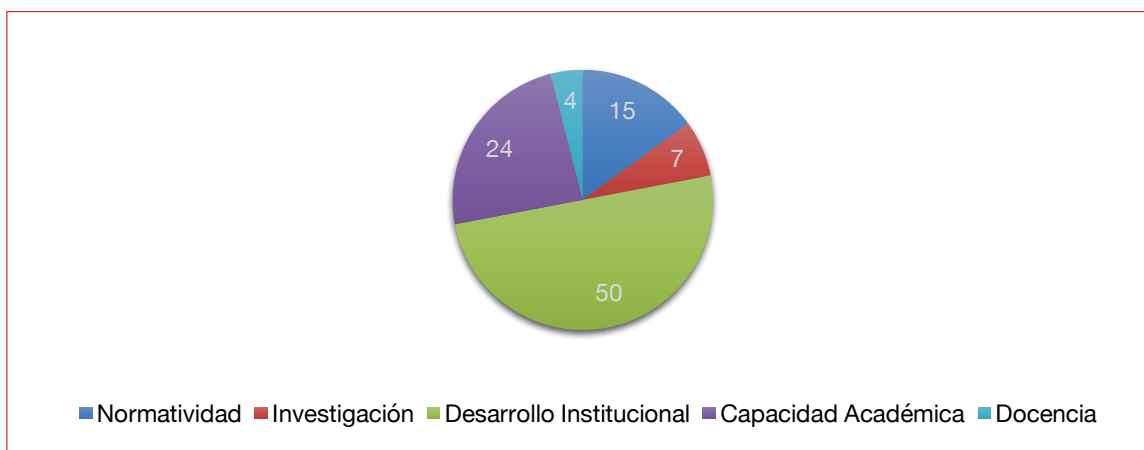
También el mencionado informe afirma que la influencia de las políticas del PRODEP incide directamente en la capacidad académica de las instituciones y que, por consecuencia directa, los recursos humanos formados están teniendo mayor reconocimiento social en el ámbito de su competencia. Y también destaca el fortalecimiento de los CA, que en la UAEH han mostrado evolución constante al paso de los años.

Pero estos informes carecen de profundidad, ya que no remiten a documentos que reflejen las opiniones de los beneficiarios de las políticas y de los programas, donde se conocerían aspectos relevantes como los comentados por el Responsable Operativo 3, quien manifiesta que *“aún con el establecimiento de políticas internas consistentes con las políticas nacionales en el marco de las metas académicas del PROMEP-PRODEP, en un inicio hubo rechazo de los PTC para entrar a un ritmo de trabajo diferente donde hay que cumplir con docencia, tutoría, investigación, extensión y gestión. En algunas áreas esta actitud ha continuado hasta el presente. Se piensa que la multiplicidad de roles sólo genera burocracia con un exceso de reportes (RO#3, 30/08/2020).*

La gráfica 9 refleja que, en el contexto de las opiniones que se obtuvieron durante las entrevistas, se identifica que el 50% de opiniones de los participantes se encuentran coincidiendo con el enfoque de factores institucionales que denotan una influencia negativa del PRODEP, reflejados específicamente en el criterio de Desarrollo Institucional, donde se aprecia una menor contribución de las políticas que surgieron con dicho programa.

Gráfica 9

Influencia negativa del PRODEP en la UAEH



Fuente: Elaboración propia con información de entrevistas semiestructuradas.

Aunado a esto, los entrevistados mencionan que a nivel institucional y a nivel federal no se conocen estudios que mencionen si las políticas públicas contemplan estudiar efectos y reacciones de los CA y sus PTC a lo largo del tiempo. Asimismo, los rubros en donde hay carencia de información tienen relación con los efectos del cambio generacional, los sistemas de control interno y seguimiento de resultados, el crecimiento de la burocracia por exigencia en informes y reportes, la gestión de riesgos, los cambios en tipos de contratos y perfiles, el uso de plazas asignadas para cubrir otras necesidades de la institución, entre los principales. Este criterio se confirmó a través de las entrevistas aplicadas, ya que no se pudo tener acceso a las fuentes de consulta que pudieran contener esta información donde se ahonda en los aspectos mencionados.

Las opiniones hasta aquí recuperadas brindan información para plantear un panorama más puntual sobre la influencia de las políticas del PROMEP-PRODEP en la transformación organizacional de la UAEH. El resumen de las expresiones se aprecia a través del Cuadro 15 que han permitido realizar un análisis para conocer hacia dónde se inclina la balanza.

Cuadro 15

Opiniones positivas y negativas sobre la influencia de las políticas del PROMEP-PRODEP en la transformación organizacional de la UAEH

Influencia positiva	Influencia negativa
Cambio de universidad docente a universidad investigadora	Incertidumbre en los PTC por cambios en su vida personal y laboral
Cambio en la estructura organizacional con la creación de institutos y áreas académicas	Estrategias de largo plazo que los PTC tienen dificultad para asimilar
Fortalecimiento del marco normativo con la modificación del Estatuto de Personal Académico	Metas inalcanzables en la incorporación del 100% de los PTC a los CA
Definición del Perfil Académico con diferentes niveles salariales	El periodo de consolidación de los CA es muy largo
Definición del equilibrio de funciones: docencia, tutoría, investigación, extensión y gestión académica	Rechazo de los PTC a la multiplicidad de roles por burocracia y elaboración de muchos informes

Influencia positiva	Influencia negativa
Acceso a un mayor número de fondos de financiamiento externos Planeación estratégica colaborativa con alcance al largo plazo Establecimiento de políticas internas, metas e indicadores para orientar el rumbo Formación y/o contratación de PTC con doctorado y maestrías	Dispersión de nuevas plazas para cubrir diferentes necesidades institucionales Ausencia de estrategias para planear el cambio generacional del personal Percepción del rol del PRODEP como mecanismo de control sobre PTC

Fuente: elaboración propia con información de entrevistas semiestructuradas.

5.1.2 La gestión interna de las políticas para implementar el Programa PRODEP

5.1.2.1 Consistencia de las políticas internas para profesores y cuerpos académicos de la UAEH con los objetivos del PRODEP para mejorar la calidad de la docencia y la investigación

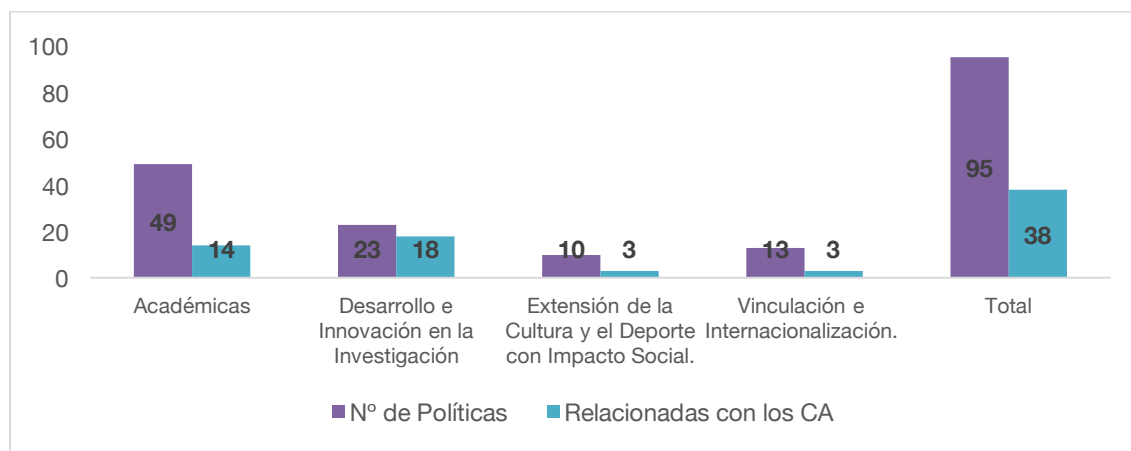
El presente apartado, complementado con las percepciones surgidas en el proceso de entrevista, estuvo sustentado en el análisis de elementos de la gestión documental de la UAEH. Con esto, se afirma que, por sí sola, la organización general dictada para los PTC y los CA no garantiza que se generen y se cumplan las políticas y los objetivos institucionales, pues para que ello suceda debe tener mayor relevancia la organización del conocimiento y deberían ser los CA quienes determinen el nivel de atención que se debe otorgar a cada una de sus funciones (equilibrio entre docencia, investigación y difusión en relación con sus metas académicas) y posteriormente se podrá hablar de objetivos de gestión y objetivos administrativos y financieros, no antes, pues se corre el riesgo de restar importancia a las políticas relacionadas con los PTC y CA, dejando de cumplir con algunas de ellas.

En este contexto, con el objetivo de verificar las percepciones de los directores, funcionarios y responsables operativos sobre la consistencia de las políticas internas de la UAEH, se recuperó el análisis que se aplicó a las políticas internas en el ejercicio anual de actualización

de la planeación que se realiza con la intervención de los institutos y escuelas en la UAEH y que tienen relación directa con los PTC y CA (plasmado en el Anexo 1 que se ha denominado Políticas Institucionales PDI 2018-2023), se muestra el resultado que se aprecia en la Gráfica 10 ya que constituye una retroalimentación sobre la relevancia que se otorga a las políticas que guían el Plan de Desarrollo Institucional, como los cimientos para el desarrollo del trabajo docente, de investigación, de extensión y de vinculación.

Gráfica 10

Políticas internas de la UAEH relacionadas con el funcionamiento de los Cuerpos Académicos



Fuente: PDI. Proceso de actualización de la planeación en la UAEH (2019)

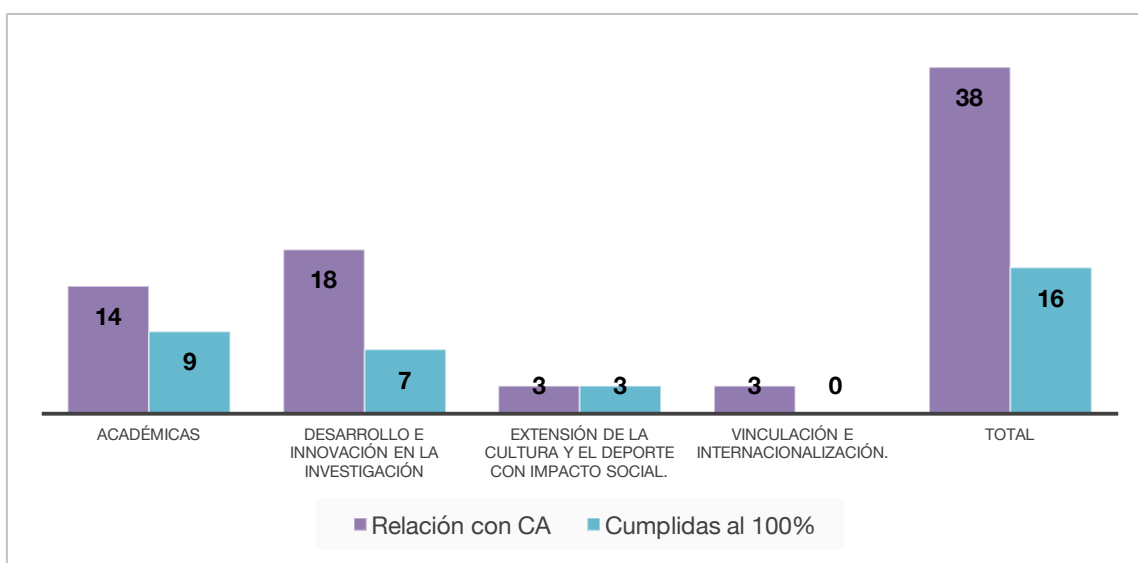
Estos datos muestran que de las 95 políticas establecidas por la UAEH para su Plan de Desarrollo Institucional (PDI), 38 de ellas están relacionadas con el funcionamiento de los CA, representa el 40% del total y se enfocan 14 en el ámbito académico, 18 centradas en el Desarrollo e Innovación en la Investigación, 3 enfocadas a la Extensión y 3 en el ámbito de la Vinculación externa.

Esta composición brinda un marco adecuado para el cumplimiento de las funciones de los PTC establecidas en los programas de desarrollo de los CA. Sin embargo, el análisis que se realiza de forma anual para la actualización de la planeación concentra información donde

los Institutos, Escuelas y Áreas Académicas reportan que sólo 16 de las 38 políticas internas, que han sido mencionadas en el párrafo anterior, se cumplen al 100% brindando una perspectiva positiva para un desarrollo adecuado en el proceso de consolidación de los CA. Por otro lado, hay 22 políticas que se cumplen parcialmente y, como se identifica en la Gráfica 11, la función más afectada con ello es la relacionada con el Desarrollo e Innovación en la Investigación, repercutiendo directamente sobre la producción del conocimiento y, posteriormente la Vinculación con el exterior, que afecta la relación de los CA con la interacción con sus pares y redes académicas y científicas.

Gráfica 11

*Políticas internas para los Cuerpos Académicos **cumplidas al 100 %** en la UAEH*



Fuente: PDI. Proceso de actualización de la planeación en la UAEH, 2019.

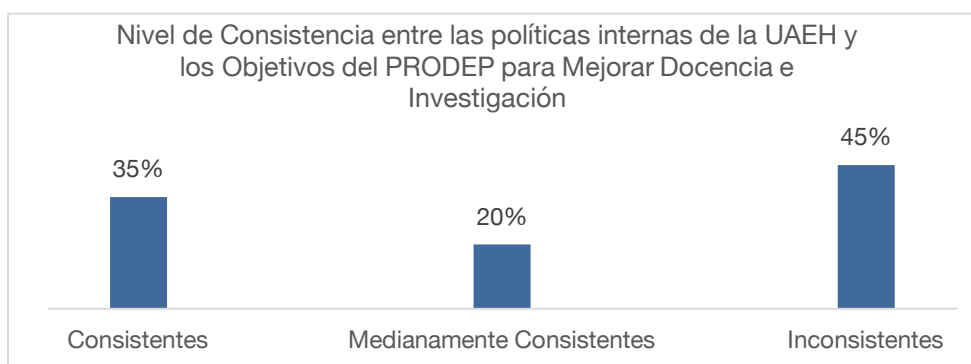
Ante este escenario, la codificación de las respuestas de los directores, funcionarios y responsables operativos abrió dos vertientes: la primera, relacionada con la percepción sobre el nivel de consistencia correspondiente a la etapa histórica en que se aprobó la adopción del PROMEP en la UAEH, cuya remembranza hace el Funcionario N° 3 afirmando que las políticas públicas establecidas para la educación superior en 1996 fueron asimiladas de forma adecuada por la comunidad universitaria en su conjunto, pues a través de los diferentes

periodos rectorales y hasta el presente “*las políticas internas han sido consistentes con las necesidades de transformación y fortalecimiento de la UAEH porque los Institutos y sus PTC realizaron un extraordinario trabajo de planeación a 10 años con Programas de Trabajo muy bien elaborados. Gracias a esa consistencia, en el marco del PRODEP se alcanzan indicadores de calidad año tras año. Son consistentes con el apoyo a los Nichos o Áreas de Excelencia por lo que se benefició su desarrollo y crecimiento*” (F#3, 12/08/2020).

En el contexto de las aportaciones que realizaron los directores, los funcionarios y los responsables operativos, es posible identificar a través de la Gráfica 12 las diferentes opiniones sobre el nivel de la consistencia de las políticas internas que la UAEH definió para la implementación del PRODEP para el corto, mediano y largo plazo con los objetivos de este programa para la mejora de la docencia y la investigación, tal y como se planteó en el momento de la aprobación nacional de las políticas educativas y que representaba la estrategia más relevante en el escenario de la educación superior.

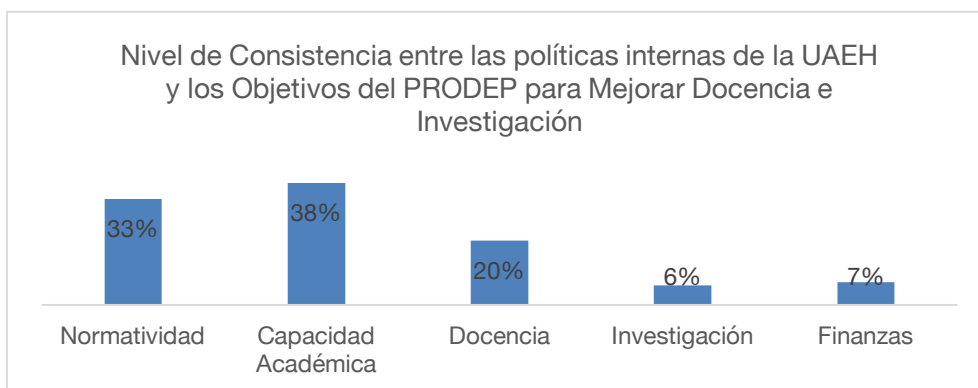
Gráfica 12

Nivel de consistencia entre políticas de la UAEH y los objetivos del PRODEP para mejorar Docencia e Investigación



Fuente. Información obtenida a través del proceso de entrevista semiestructurada.

Por otro lado, las opiniones señalan que el área que muestra menor consistencia en las políticas internas es la Investigación, seguida de las Finanzas y la Docencia.



Fuente. Información obtenida a través del proceso de entrevista semiestructurada.

Se aprecia así que, aunque las políticas han dado cuenta de su influencia en indicadores importantes a lo largo del tiempo y han sido relevantes para impulsar la capacidad académica, el 45% de los participantes en la entrevista semiestructurada consideran que en el largo plazo han resultado inconsistentes pues como indica el Directivo 5, *“la implementación de las políticas ha avanzado lentamente pues en un inicio hubo rechazo de los PTC para irse a estudiar maestrías y doctorados y se careció de normativa institucional para vigilancia y seguimiento de compromisos”* (D#5, 05/08/2020).

Así también, entre el 33% y 38% se encuentran las opiniones que ratifican que la influencia de las políticas del PRODEP ha beneficiado la transformación de la UAEH (en el concepto central de lo que ya se ha mencionado como Normatividad) al mismo tiempo que ha impulsado el incremento de la capacidad académica (representada por el aprovechamiento de las Becas para la realización de estudios de doctorado que elevan el nivel de habilitación de los PTC) y el establecimiento de condiciones académicas y administrativas que han permitido la contratación de nuevos doctores, fortaleciendo a los CA.

Sin embargo, sólo el 20% de entrevistados opina que las políticas han sido consistentes para impulsar a la Docencia, ya que no han influido en un proceso más dinámico de creación de programas educativos de posgrado, ni ha sido fácil medir la relación que hay con la baja demanda de aspirantes para ingresar a este nivel educativo, o con el bajo índice de titulación en el posgrado de la UAEH a nivel general.

Adicionalmente en este rubro, la falta de consistencia de las políticas, relacionada con la ineficiencia de su aplicación en el largo plazo generada por la ausencia de mecanismos específicos para motivar a los PTC a realizar estudios de doctorado en programas nacionales o internacionales de alta calidad o la ausencia de mecanismos para realizar un seguimiento puntual a cada PTC y a cada CA para apoyar el cumplimiento de sus metas, se ve reflejada en las opiniones de los entrevistados con respecto al crecimiento de la Investigación en la UAEH.

Sólo el 6% de opiniones consideran que las políticas han ejercido una influencia determinante pues los indicadores en esta función reportan que sólo algunas áreas específicas obtienen recursos externos para el financiamiento de sus proyectos a través de fondos de ciencia básica o fondos regionales, ambos de Conacyt, para atender demandas sociales específicas. Este criterio aplica también para los fondos de organismos mundiales que financian proyectos de investigación, sin que la UAEH tenga una presencia relevante y constante en las convocatorias respectivas.

Además, con el respaldo del análisis documental correspondiente al periodo 2001-2017, se identifica que el debate en torno a la educación superior en México detonó políticas y acciones complementarias que reforzaron al programa PRODEP y que condujeron al surgimiento de políticas internas en las IES alineadas con las directrices de la SEP y los programas federales específicos para atender problemas estructurales, cambios sustanciales

en sus normativas y el rediseño de una gestión interna que permeara también en el trabajo académico, impulsara la creación de programas educativos de posgrado, incrementara la infraestructura y estableciera procesos que fueron acompañados de varias propuestas para enriquecer la organización académica.

Así, crear CA en todas las áreas del conocimiento de la UAEH, mejorar la calidad de sus funciones y transmitir la importancia y reconocimiento que requiere la investigación y los programas educativos de posgrado, constituyó el punto de partida para la renovada organización universitaria, con una premisa que supone que ya dentro de una nueva estructura y disposiciones específicas plasmadas en la planeación anual de cada área, es el académico quien a lo largo de su trayectoria profesional, es responsable de la evolución de su trabajo, así como de alcanzar las metas que se fija la universidad. Se aprecia así que las diversas formas de construcción del trabajo académico trasladan a los PTC y a los CA diversas tensiones que experimentan las IES como consecuencia de los desafíos que enfrenta la educación superior en México.

Esta investigación coincide con Boyer (2010), en su afirmación de que la universidad es una entidad viva que evolucionó de la docencia a la investigación y que requiere constantemente analizar los cambios y adecuaciones que son cruciales para el cumplimiento de sus fines, así como enfrentar sus objetivos estratégicos con respecto a las demandas sociales con la finalidad de responder a los retos internos y externos.

Así, en la recuperación y codificación de las respuestas proporcionadas por los entrevistados, surgen las opiniones relacionadas con el proceso de aprobación e institucionalización de políticas educativas internas orientadas al fortalecimiento de la organización universitaria y sus PTC, CA, Programas Educativos y Estudiantes, surgiendo así directrices para el mejoramiento del desempeño de la actividad institucional con énfasis en los retos que

imponen las políticas educativas para aumentar la cobertura, lograr la pertinencia económica de los programas educativos, fortalecer las funciones de investigación y hacer más eficiente y transparente la gestión en las instituciones.

Lo anterior ha derivado en expectativas para que en las áreas académicas se realicen, de manera “equilibrada”, funciones de docencia, investigación, vinculación y gestión, ejerciendo una presión desmedida sobre la administración universitaria y sobre los CAC y los PTC por parte de la SEP, propiciando el rendimiento mínimo requerido en cada uno de los ámbitos, a fin de cumplir con los requisitos que diversas políticas públicas y programas les demandan para otorgarles recursos financieros como son el caso de PRODEP, PIFI, Profocie, etc., o el caso de las exigencias que el Sistema Nacional de Investigadores le plantea a los PTC.

Siguiendo las afirmaciones de Galaz Fontes y Gil Antón (2009) que sostienen que un punto interesante del caso de la educación superior mexicana es que cuando apenas la profesión académica se va configurando para definir el rol del académico y diseñar la dinámica necesaria para apoyar la producción del conocimiento, surge la reacción del entorno global que empieza a percibir y a recibir los cambios del contexto mundial y de los modelos que sirvieron de referencia en el escenario nacional, surgiendo nuevas prioridades de las IES orientadas las más de las veces a emular a las instituciones ya consolidadas, que a diferenciarse por un sello particular característico de sus propios objetivos, propuestas de acción y presentar un panorama más amplio del trabajo académico, con las ventajas que supone su aplicación equilibrada con la actividad científica y docente.

De esta manera, se reafirma la postura de Clark (1983) que destaca la importancia de descifrar cómo se organiza el trabajo en cada sistema académico, en qué forma se fijan las creencias, de qué manera se distribuye la autoridad, en qué forma se gestiona el cambio y cuáles son

los valores de los sistemas académicos de nivel superior y, a pesar de que no es el primero en hablar de la universidad como una organización compleja, sí es el pionero en hablar de la necesidad de elaborar un mapa conceptual que permita interpretar la división del trabajo, la morfología de los sistemas/procesos y de la institución en su conjunto.

El objetivo es describir de manera detallada y sistémica la forma de organización, realizar un análisis interno estudiando lo que ocurre en el marco institucional con la cátedra, el área académica y el instituto en un análisis de tipo micro, determinando que “cuando se asume un enfoque internista en la formación de acciones y políticas, somos capaces de resistir la tentación de decir que “la sociedad” o “las fuerzas sociales” son las entidades que determinan el rumbo de la educación superior, produciendo y reproduciendo prácticas particulares que difieren de las de otros sistemas organizacionales” (Clark, 1984:106).

De esta forma, un análisis comparativo de las políticas internas del sistema organizacional establecido por la UAEH asume que los sistemas académicos también se caracterizan por tener una estructura de tipo matricial, es decir, una distribución con dos o más patrones entrecruzados que posibilitan realizar un análisis más dinámico y puntual de los problemas del poder, la negociación y el consenso sobre las políticas universitarias.

Específicamente, siguiendo a Clark (1998) podemos afirmar que las grandes y permanentes estructuras universitarias que fueron producto de la planeación responden a un modelo centrado en las disciplinas concentradas en actividades de postgrado e investigación, y la materia prima con la que trabajan es el conocimiento, que es distinto para cada una de sus áreas y a la vez está muy lejos de considerarse como el factor que condiciona los arreglos institucionales relacionados con el poder y la autoridad, pues aunque hoy en día los objetivos estratégicos se generan al constituirse los grupos académicos en torno a determinados

cuerpos de conocimiento, los objetivos realmente operantes no emergen de la relación entre la organización de los individuos y la organización del conocimiento.

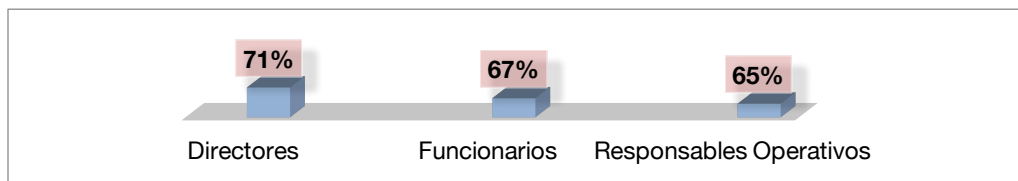
5.1.2.2 Cumplimiento de las políticas internas para profesores y cuerpos académicos de la UAEH con los objetivos del PRODEP para mejorar la calidad de la docencia y la investigación

La segunda vertiente que se muestra a través de la Gráfica 13, abre el análisis de la influencia de las políticas del PRODEP y está relacionada con la percepción sobre el cumplimiento de las políticas, como instrumentos inseparables del Plan de Desarrollo Institucional en sus diferentes versiones durante el periodo 1996-2023: Proyecto Integral de Transformación Académica (PITA-1992-1998); Programa de Desarrollo y Consolidación Académica (PRODECA 1998-2005); Programa de Desarrollo Institucional (2006-2010, 2011-2017, 2018-2023).

A través de los años, la planeación institucional ha mantenido su carácter colaborativo y las políticas que se han establecido cuentan con las aportaciones de todas las áreas del conocimiento que han sido corresponsables con los funcionarios respecto de sus cambios y mejora al paso del tiempo.

Gráfica 13

Percepción sobre el porcentaje de cumplimiento de políticas internas en la UAEH



Fuente: interpretación de entrevistas semiestructuradas.

Aquí se observa que, en opinión de los directores, sólo el 71% de políticas internas han sido cumplidas a lo largo del tiempo, estableciendo condiciones para la implementación del PROMEP-PRODEP así como para la obtención de recursos provenientes de programas

federales que operan en apoyo a las instituciones de educación superior para fortalecer las estrategias internas en sus áreas académicas para beneficio de PTC, CAC, Programas Educativos y Estudiantes, funcionarios y responsables académicos. Sin embargo, este porcentaje es un poco menor para los otros dos grupos de entrevistados, ya que oscila entre el 67% para los Funcionarios y el 65% de cumplimiento para los Responsables Operativos. Se coincide nuevamente en que no han podido resolverse muchos retos dentro de la capacidad académica en relación con la investigación, como es el número de PTC que no se ha integrado a los CA, ya sea por incompatibilidad de las LGAIC o por las contrataciones que se destinaron en las últimas dos décadas para fortalecer la estrategia de expansión y cobertura educativa a través de las Escuelas Superiores de la UAEH, que ha cumplido medianamente con sus objetivos, pero ha retrasado el proceso de formación y consolidación de cuerpos académicos en estas unidades educativas.

5.1.3 La Normatividad Institucional requerida para sustentar la implementación del PRODEP en la UAEH

5.1.3.1 Influencia de las políticas en la implementación del PROMEP-PRODEP en la UAEH para establecer condiciones de trabajo adecuadas para el incremento de la capacidad académica y para impulsar la calidad en la docencia y la investigación

En las etapas iniciales en que se vivió la implementación del PROMEP-PRODEP, el grado de consolidación de los CA no tiene relación directa con la eficiencia de las IES para lograr avances en la gestión del conocimiento. Más bien se necesitaban las condiciones institucionales y de funcionalidad, junto con los procesos académicos y administrativos adecuados para que el conocimiento y su potencial tácito evolucionaran a resultados explícitos.

En el concepto de Normatividad, que engloba a las políticas internas, la legislación y normas específicas, estrategias, medios e instrumentos jurídicos, así como a conceptos referidos a las condiciones de gobernanza, autoridad, poder y orden que se requieren para una óptima toma de decisiones académicas y de gestión, se destaca la opinión del Directivo 6 quien destaca el beneficio experimentado con la implementación de políticas nacionales e institucionales derivadas del PROMEP pues se destaca *“que la UAEH decida atender factores críticos de orden como el Contrato Laboral, Contrato que define la carga académica en equilibrio con lo establecido por los CA, constituye un punto de partida en la incorporación de los PTC a la institución en condiciones laborales de certidumbre, tanto para el profesorado como para los CA en que se incorporen los nuevos integrantes, con el reconocimiento de la prioridad que les asigna, pues pone al PTC y a los CA como eje central para el desarrollo de la UAEH”* (D#6, 25/08/2020).

A partir de ahí, el marco contextual que brinda el PRODEP ha sido percibido en mayor grado como una fortaleza, que el Funcionario 7 destaca como *“un proceso virtuoso en el que el PRODEP puede ser considerado como el programa con mejores resultados en la institución, pues entre las principales fortalezas de la UAEH que son producto de la implementación de las políticas del PROMEP-PRODEP se puede mencionar al alto porcentaje de CAC, alto porcentaje de PTC con Doctorado, incremento en cumplimiento de metas de CA, LGAIC, contratación de un mayor número de PTC que cumplen el Perfil PRODEP. Actualmente, también puede decirse que el PRODEP es una antesala para ingresar al SNI. En la UAEH hay un alto porcentaje de PTC que son miembros del SNI”* (F#7, 22/08/2020).

Ante estas opiniones, se hace necesario destacar que los entrevistados coinciden en señalar que el componente financiero ha sido crucial para el desarrollo de la UAEH, pues la implementación del PROMEP-PRODEP con el establecimiento de políticas específicas

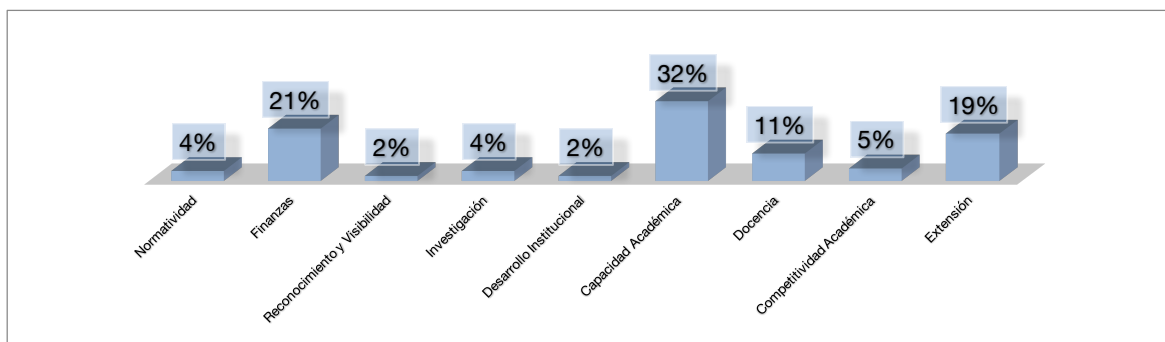
alineadas a las políticas educativas que se han mantenido a lo largo de 25 años, abrió la puerta para que la UAEH fuera beneficiaria de apoyos financieros como recursos para Becas enfocadas a la realización de estudios de Doctorado en programas de reconocida calidad, plazas para contratación de PTC, financiamiento de proyectos, laboratorios, equipamiento, mobiliario, entre otros.

De esta forma, respecto a este rubro, el Responsable Operativo 6 expresa que *“para implementar el PROMEP-PRODEP, fue necesario reconocer que es un estímulo financiero para las instituciones, sus PTC y los CA. Proporciona becas de reconocimiento a la trayectoria, ha apoyado con recursos para desarrollar proyectos de investigación que apoyen su carrera y trayectoria como Investigador. Para los CA ha apoyado con infraestructura y equipamiento de laboratorios a partir de proyectos, recursos para realizar estancias, adquirir bibliografía, realizar movilidad, asistir a congresos, publicar artículos indexados y participar en redes académicas y de investigación”* (RO# 6, 05/09/2020)

En este sentido, los entrevistados coinciden en señalar que el PRODEP ha mantenido una influencia positiva en la dinámica de fortalecimiento de condiciones de trabajo, como lo refleja la Gráfica 14 permitiendo apreciar un panorama general de las categorías en donde se ha visto reflejado lo anterior.

Gráfica 14

Influencia de políticas del PRODEP sobre las condiciones de trabajo que se han fortalecido en la UAEH



Fuente. Información obtenida en la entrevista semiestructurada

Por el contrario, la otra cara de la moneda se muestra en las opiniones de los entrevistados sobre la influencia negativa de las políticas de implementación del PROMEP-PRODEP donde destaca el Funcionario 8 que manifiesta su percepción de lo sucedido a lo largo de los años y que, en su opinión, no ha sido resuelto hasta la fecha, pues el PRODEP continúa siendo un programa medular para el desarrollo de la UAEH, aunque señala que

“a pesar de la importancia de las políticas institucionales que acompañan al PRODEP, todavía no se ha entendido muy bien el concepto de CA y PTC en relación con sus funciones para impulsar la docencia y crear nuevos programas educativos de posgrado. En algunos periodos se ha generado alta rotación de PTC.

Además, durante mucho tiempo no se contó con un sólido Programa de Investigación que brindara certidumbre a los objetivos, metas y condiciones de trabajo para los PTC y CA. Además, se realizaron contrataciones de PTC que no correspondían con las LGAIC de los CA de la UAEH y no pudieron incorporarse a los CA de su disciplina. Adicionalmente, no se ha cumplido con el Reglamento e implementación del Año Sabático que permitiría mayor interacción con investigadores y centros de investigación de alta calidad” (F#8, 25/09/2020).

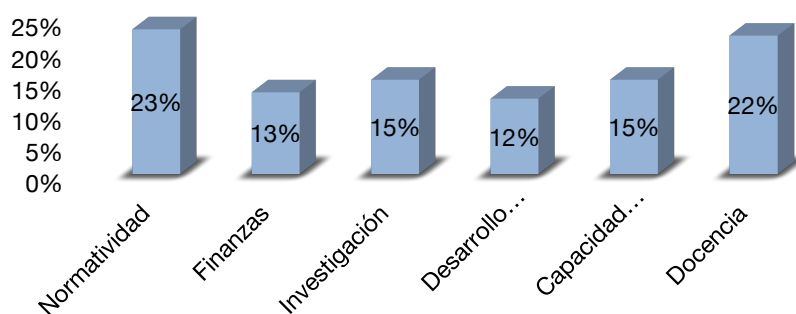
La opinión anterior engloba repercusiones en todas las categorías analizadas, tal como se aprecia en la Gráfica 15, pues de acuerdo con la percepción de los entrevistados, se tuvieron etapas en que la actualización de la normatividad se estancó (como el caso del Estatuto de Personal Académico, aprobado el 10 de agosto de 1979 y cuya última actualización data de 1999), aspecto en el que coinciden el 23% de las opiniones.

Así también, destacan que la influencia sobre las condiciones en la docencia evidenció una baja participación de CA en la creación de nuevos programas de posgrado, representando

complejidad de actividades para los PTC y los CA cuando se requería su participación en la ampliación de la oferta educativa, así como en la formulación de propuesta de estrategias para impulsar el incremento de la matrícula en los programas existentes, opinión que comparten el 22% de los entrevistados.

Gráfica 15

Influencia de políticas del PRODEP sobre las condiciones de trabajo que NO se han fortalecido en la UAEH



Fuente. Información de entrevistas semiestructuradas.

Desde el surgimiento del PROMEP y su posterior evolución hacia PRODEP, la aceptación de las políticas públicas y su adopción en las IES se ha convertido en un proceso institucional de gestión del conocimiento que, para efectos de esta investigación, se suma a lo que Argueta y Jiménez (2017) describen como una serie de dimensiones que, de manera individual primero y a través del trabajo en equipo en su vertiente colectiva dentro de los CA, impulsa la generación y aplicación del conocimiento, modela el trabajo colaborativo en equipo en torno a LGAIC, promueve la sinergia propia de la transferencia del conocimiento, innova a través de procesos mediados por tecnología y crea un liderazgo académico y social que encabezan los CAC.

De esta forma, estos resultados son factibles de alcanzar cuando están sustentados por adecuados procesos de gestión del conocimiento para que los CAC se fortalezcan y mantengan su competitividad en la etapa de consolidación, ya que es aquí cuando realizan estrategias y aplican un estilo de toma de decisiones para definir líneas de investigación amplia, coincidiendo en las afirmaciones de Mijangos y Manzo (2012):

“Asumen todos los integrantes del CAC el compromiso de alimentar las LGAIC y generar producción científica relevante en torno a ellas; se suman a las políticas institucionales para alcanzar y mantener el nivel de habilitación máximo en sus actuales integrantes así como para los que en el futuro pudieran integrarse a los CAC; establecen procesos de toma de decisiones y acuerdos al interior, considerando ingreso, permanencia y reacomodo de integrantes, así como para el cumplimiento de las reglas de operación que les permita conservar el nivel de CAC”.

Esto habla sobre todo de la pertinencia de analizar de manera permanente la influencia de las políticas públicas que fueron establecidas a partir de la necesidad de atender de manera frontal a los 3 rubros básicos del problema público: el nivel académico del profesorado, la integración de CA con capacidad para impulsar la generación del conocimiento y el fortalecimiento de los programas educativos en el nivel superior.

Con el paso del tiempo y a la luz de los resultados obtenidos por los CAC, las IES requieren realizar sus procesos de actualización de la planeación y de sus políticas internas como parte de una dinámica estratégica que permitirá verificar que se mantiene la vigencia y congruencia de sus políticas internas alineadas con las políticas nacionales con la certeza de que, siguiendo a Velásquez (2009), la universidad se encuentra en un proceso integrador de decisiones, acciones, acuerdos e instrumentos, encaminado a solucionar o prevenir una situación definida

como problemática. Así la política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener.

5.1.4 La Gestión Administrativa-Operativa de las Políticas para implementar el Programa PRODEP en la UAEH

La gestión administrativa-operativa de las políticas en las universidades públicas como la UAEH, que han logrado integrar los esfuerzos de su comunidad en torno a sus objetivos estratégicos, creando espacios de corresponsabilidad entre las autoridades, los PTC, los CA y los diversos actores de la vida institucional, requiere un marco contextual formal que propicie el desarrollo con políticas formuladas en congruencia con el rumbo y las necesidades y demandas sociales consensadas con las autoridades federales y estatales. Ese marco, representado por los ordenamientos legales emitidos por la administración pública mexicana, alineados con la legislación universitaria y la normatividad que sirve de base a planes y programas institucionales, augura siempre posibilidades exitosas para el trabajo académico y científico.

En este sentido, al hacer una remembranza sobre el proceso para la autorización del PROMEP, el Directivo 8 menciona que los cuerpos colegiados establecidos para apoyar la toma de decisiones en cada Instituto realizaron un análisis del programa federal que impulsaban la SEP, ANUIES y Conacyt *“coincidiendo todos los Directores que era necesario reconocer que se trataba de un estímulo financiero para las instituciones, sus PTC y CA. En un principio, se trataba de apoyar a los PTC con becas para realizar estudios de doctorado en universidades extranjeras de prestigio. Pero con el tiempo, no sólo se trata de elevar el nivel de habilitación de PTC para alcanzar el mayor nivel (doctorado). Ahora, a través del PRODEP la SEP también proporciona becas de reconocimiento a la trayectoria*

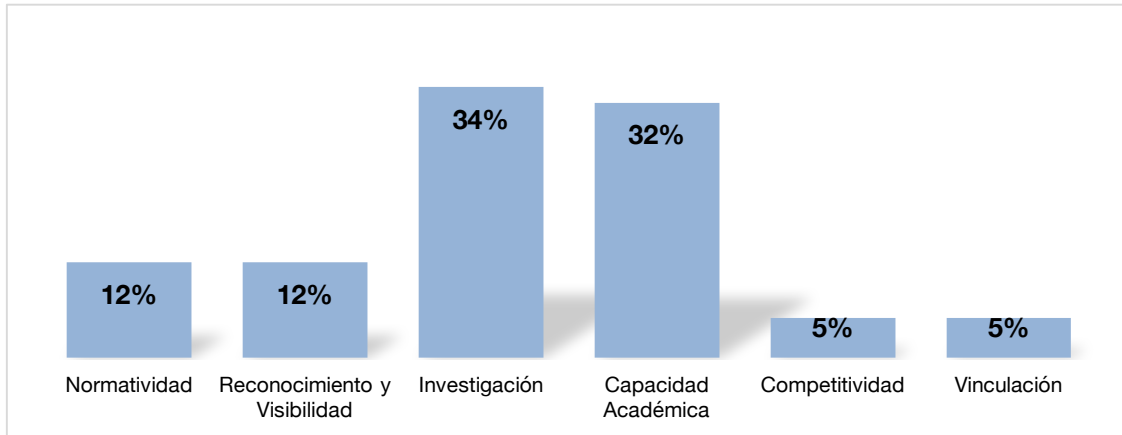
como un incentivo para apoyar a la incorporación de nuevos doctores, estimulando su permanencia; asimismo, ha apoyado con recursos para desarrollar proyectos de investigación que apoyen la carrera y trayectoria del nuevo Investigador, brindando también recursos para integrar estudiantes y otros compañeros investigadores dentro de los proyectos. Para los CA ha apoyado con infraestructura y equipamiento de laboratorios a partir de proyectos, recursos para realizar estancias y adquirir bibliografía” (D#8, 25/sep./2020).

Por otro lado, el Responsable Operativo 5 reconoce que *“los apoyos financieros del PRODEP han permitido la instalación y reincorporación de PTC para que inicien o reinicien sus actividades de generación y aplicación del conocimiento. Las becas apoyan la formación de PTC, pero también se ha brindado Apoyo a la Reincorporación de ExBecarios cuando concluyen su doctorado”.* (RO# 5, 05/09/2020). Apoyando esta afirmación, el Responsable Operativo 6 percibió como *“una influencia positiva la llegada de las políticas y los recursos provenientes de PRODEP pues impulsan la investigación en la formación de recursos humanos con Apoyos para alumnos que se incorporan a colaborar en proyectos de investigación. Permiten diversificar estrategias de trabajo colectivas para elevar la producción, por lo que hay LGAIC con producción científica. Son recursos efectivos siempre que se definan áreas estratégicas y se canalicen los apoyos en sus CA y proyectos. Los recursos ayudan a mejorar la calidad de los productos de investigación cuando se realizan en el ámbito colegiado”*(RO#6, 10/10/2020).

De esta manera, la Gráfica 16 resume la identificación de las categorías donde los recursos PRODEP tuvieron mayor nivel de eficiencia en opinión de los entrevistados; el 34% de ellos coinciden en señalar que la investigación y la capacidad académica tuvieron una evolución consistente como resultado de la llegada y aplicación de los recursos del PRODEP.

Gráfica 16

Influencia positiva de los apoyos económicos del PRODEP para cumplir metas de capacidad académica y producción del conocimiento



Fuente. Información de entrevistas semiestructuradas.

En las entrevistas se apreciaron algunas diferencias de opiniones respecto a las categorías en las que se afirma que surgieron muchas áreas de oportunidad en el ingreso y aplicación de recursos PRODEP. En opinión del Funcionario 5, *“los resultados de recursos y apoyos económicos del PRODEP se ven a largo plazo, aunque impulsa la permanencia de los PTC en la UAEH, aunque en ocasiones no se aplicaron los recursos y/o becas de manera equitativa por lo que los beneficios son desiguales. En ocasiones se canalizan esos beneficios para PTC que no trabajan. O también han sido utilizados como una forma de alejar a los PTC problemáticos con becas doctorales. En algunas épocas se incrementó el número de PTC con recursos PRODEP, pero no todos han beneficiado a la UAEH y sus programas educativos y CA, sino que benefician a otras IES donde trabajan aparte de la UAEH”* (F#7, 15/10/2020).

Por otra parte el Funcionario 7 tiene la percepción que la complejidad del diseño de procesos institucionales dentro de la función de investigación durante una etapa de la historia

universitaria *“refleja la parte de baja eficiencia institucional en el aprovechamiento de los apoyos económicos que han sido poco efectivos pues no se ha mejorado la capacidad para desarrollar proyectos o la necesidad de contar con mayores competencias para la gestión y negociación de recursos en fuentes externas, ya que ha habido un bajo número de proyectos de investigación con financiamiento de organismos nacionales o internacionales.*

Por otro lado, en la producción científica es bajo el número de artículos que aportan innovación y no se ha incrementado de forma significativa el número de citas a los artículos de los PTC. No se ha entendido el concepto multidisciplinar para formar redes entre CAC, impulsando la producción de conocimiento y tener mejores resultados científicos (F#7, 24/10/2020)

Se coincide con Estrada Mota (2013) cuando señala que la falta de normativas institucionales que determinen las funciones y atribuciones del profesorado dificultan la vinculación investigación-docencia y su producción científica relevante, lo que repercute en condiciones de trabajo sin la solidez necesaria para elaborar proyectos para el fortalecimiento y consolidación de la universidad que, por consecuencia natural, no serán capaces de lograr recursos financieros que apoyen el logro de sus objetivos y metas.

Además, ante las contingencias que puedan generar las normativas, las políticas institucionales y los reglamentos por posibles incongruencias o por la llegada de amenazas externas, se requiere que los CA y sus PTC puedan trabajar en condiciones adecuadas, proponer proyectos de investigación y de desarrollo académico y contar con los recursos suficientes en un marco de trabajo que sea coherente con las estrategias académicas y administrativas, y así, logren un esquema de acciones consistentes y pongan en práctica estrategias para lograr su consolidación.

Lo anterior, siguiendo a Izquierdo et al. (2015), permite identificar que en gran medida la producción colectiva del conocimiento en las universidades públicas estatales (UPES) en México tiene una base financiera para operar con recursos económicos que se obtienen por diversas fuentes, donde la mayor parte del apoyo que los académicos utilizan para realizar investigaciones en los diferentes campos del conocimiento, son obtenidos mediante concursos en convocatorias nacionales de organismos como el Conacyt y la SEP, así como de convocatorias internacionales de programas de la ONU, Unesco y organismos científicos específicos.

El conjunto de programas mexicanos que actualmente existen para financiar el desarrollo de la producción colectiva del conocimiento forman parte de la asignación presupuestal del gobierno integrada en el Presupuesto de Egresos de la Federación que hasta el año 2018 permitía ampliar el margen de intervención de las propias universidades para promover este tipo de actividades académicas, aunque finalmente el presupuesto asignado a cada una de las UPES es destinado en un mayor porcentaje al pago de sueldos y salarios.

Por ello, es muy relevante que la UAEH considere que, en los procesos de docencia en vinculación con la investigación y la extensión, se cuente con mecanismos y procesos apoyados por sistemas eficientes, automatizando así la toma de decisiones y los procedimientos para la adecuada y puntual asignación de recursos financieros destinados al cumplimiento de las metas que se planteen los CA.

Después de recuperar las voces de las personas involucradas en la transformación institucional a partir de las políticas públicas para la mejora de la calidad de la educación superior a través de la implementación del PROMEP-PRODEP, los entrevistados coinciden en señalar que algunas áreas de oportunidad para los CAC y sus PTC para impulsar la investigación mediante la producción colectiva del conocimiento, recibe una influencia

innegable si estos elementos cuentan con un marco definido en sus condiciones de trabajo y un esquema de financiamiento sólido para los procesos de investigación, donde destaque la adecuada y puntual asignación de recursos financieros por parte del gobierno federal y una eficiente intervención de la administración universitaria si hay el interés de apuntalar el cumplimiento de las metas que se planteen los CAC, independientemente del área de conocimiento a la que pertenezcan, infiriendo que las IES desean alcanzar un desarrollo integral de sus instituciones.

5.2 Las percepciones que tienen los profesores que integran los Cuerpos Académicos Consolidados sobre la influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción colectiva e individual del conocimiento

Para abordar el proceso de interpretación de esta segunda etapa de la investigación, siguiendo a Rodríguez et al. (1996) se coincide con la consideración de que al utilizar los datos por sí mismos, la información no ofrecerá luz sobre el objeto de estudio. Entonces, la clave estará en la búsqueda de significados en el procedimiento de análisis, en una triangulación acorde a la que propusieron Agullo (2005) y Campos (2007), donde se forme la intersección entre los datos, los aportes teóricos y la metodología utilizada, obteniendo información que semeja piezas de un rompecabezas colocada por el investigador, a partir de la evidencia recogida para después iniciar su descripción y comprensión. Estos datos son sólo un referente de la realidad que necesitan ser transformados y traducidos con el objetivo de extraer significados relevantes en relación con el problema de investigación, para generar una mayor comprensión del fenómeno.

De esta manera, para analizar el punto relativo a las percepciones que tienen los profesores que integran los CAC sobre la influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción colectiva e individual del conocimiento, se decidió aplicar una Encuesta a PTC

miembros de CAC, que incluye a quienes representan actualmente a sus cuerpos colegiados en su calidad de Líderes de los CAC.

De esta manera, se procedió a aplicar la encuesta final (que se puede ver en el apartado de Anexos, identificado como Anexo 4) a 50 CAC de la UAEH. Se obtuvo respuesta de 48 CAC que representan el 96% de ellos. Aunque se contó con la amplia colaboración de los directores de las DES (institutos), las particulares condiciones impuestas por la contingencia sanitaria derivada de la presencia de la pandemia ocasionada por el COVID-19, no permitieron localizar a los PTC integrantes de 1 CAC en ICAP, 1 en ICSa y 1 en ICSHu. Sin embargo, se considera que se obtuvo la información suficiente para los efectos del presente estudio.

Los PTC encuestados fueron 290 personas a quienes se envió el formulario a través de la herramienta Google Forms, instrumento digital seleccionado debido a que la UAEH cuenta con un convenio con esta empresa para el uso de las herramientas específicas que contiene la Google Suite, especialmente el correo electrónico asignado a la totalidad de la comunidad universitaria, aspecto que facilita el envío de los formularios para aplicación de encuestas. De esta forma, se enviaron 290 formularios, de los cuales se obtuvo respuesta de 157 que fueron contestados en el lapso de 120 días, lapso planeado para esta actividad entre los meses de enero a abril de 2021, obteniendo un porcentaje de respuesta del 54.13% en términos del número de personas.

Los institutos que formaron parte de esta actividad fueron el Instituto de Ciencias Económico Administrativas con 11 encuestas respondidas de 27 formularios enviados (40.74%); el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades con 25 de 61 (40.98%); el Instituto de Ciencias de la Salud con 12 de 39 (30.76%), el Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería con 69 de 138 (50%) y el Instituto de Ciencias Agropecuarias con 14 de 25 (56%).

La participación de los CAC por parte de cada instituto se encuentra desglosada en la Tabla 17 donde destaca la cobertura que pudo lograrse respecto a la participación del 94.11% de los cuerpos consolidados dentro de la UAEH:

Tabla 17

Participación de los CAC en el estudio en el año 2021.

Instituto/Escuela	CAC	CAC con respuesta a Cuestionario	Porcentaje de CAC	Encuestas enviadas a Miembros de CAC	Respuesta de miembros de CAC
ICAp	4	3	75%	25	14
ICBI	23	23	100%	138	69
ICEA	4	4	100%	27	11
ICSa	9	8	88.88%	39	12
ICSHu	10	9	90%	61	25
TOTAL	50	48	94.11%	290	157

(UAEH, 2019)

El cuestionario para líderes de CAC y PTC se elaboró utilizando una escala de Likert, con preguntas cerradas, referidas a las diversas dimensiones que relacionan el conocimiento, experiencia y actitud hacia las actividades que caracterizan el equilibrio de funciones de los PTC que se configuró a partir de la influencia de las políticas públicas en la implementación del PRODEP. Se eligió este tipo de preguntas debido a que ofrece una serie de alternativas de respuesta que van desde el total acuerdo con las afirmaciones que se hacen en cada ítem pasando por la respuesta neutral y llegando al total desacuerdo sobre cada punto cuestionado.

Con este tipo de encuesta y escala, se esperaba una mayor disposición para contestar dicho instrumento debido a que un instrumento con preguntas abiertas fue rechazado en la fase preparatoria de la prueba piloto. La intención de las preguntas que se formulan era valorar las opiniones, la satisfacción y el conocimiento frente a los resultados que cada PTC ha aportado en el logro de las metas programadas. Su aplicación exploró las tendencias y las diferencias entre los PTC de cada instituto.

Dando seguimiento al desglose e interpretación de los resultados, la información que se muestra a continuación está relacionada con el objetivo número 2 especificado a inicios de este documento, analizando las percepciones que tienen los profesores que integran los CAC de la UAEH, en relación con la influencia de las políticas públicas establecidas en el Programa para el Desarrollo del Profesional Docente (PRODEP), en sus prácticas individuales y colectivas de producción del conocimiento, en función de identificar su repercusión en los programas educativos de posgrado de la institución.

Se coincide con Flores y Surdez (2019) cuando afirman que los CA han sido estudiados en México desde enfoques de carácter valorativo, dejando de lado la posibilidad de integrar enfoques empíricos que permitan un acercamiento a la realidad que se vive en cada institución de educación superior. De esta manera, la investigación que aquí se aborda abrió una oportunidad de interacción con los actores que se encargan de convertir las políticas internas y externas en acciones vinculadas con sus CAC y con la institución educativa en que se encuentran a fin de crear un aprendizaje y crecimiento conjuntos con las políticas que regulan y guían su quehacer académico y científico, tanto en el plano individual como en el plano colectivo.

En tal sentido, al analizar previamente la influencia de las políticas públicas del PROMEP-PRODEP en la UAEH y sus CA, se identificó la transformación institucional prevista en la

intencionalidad y diseño de programas públicos ejecutados por el gobierno federal. Y desde la perspectiva de directores, funcionarios y responsables operativos existieron referencias positivas hacia los cambios impulsados a través de la implementación del mencionado programa, atendiendo a la generación de fortalezas en capacidad y competitividad académicas que hoy en día se reflejan en el notable incremento de PTC con el máximo nivel de habilitación con doctorado, así como un porcentaje muy destacado de CA con el mayor nivel de consolidación.

Aunque por otro lado también se advirtieron debilidades, rezagos y áreas de oportunidad en el funcionamiento de los CA, su dinámica interna, su perspectiva y percepción respecto a la creación y aplicación de las políticas federales en políticas internas que se convierten en lineamientos para la definición de su planeación y establecimiento de metas al interior de los CA.

Por ello, en esta investigación se llega a confirmar los puntos que Mazzotti et al., (2011) destacan cuando afirman que estudiar a la universidad es un desafío organizacional que se hace patente cuando el énfasis surge en términos de que hay una divergencia entre la teoría de las políticas públicas del PROMEP-PRODEP respecto a la configuración y atributos de los cuerpos académicos y su implementación real. Y esto lleva a un punto de coincidencia con la opinión de los análisis que se han ido documentando cuando se menciona que debe existir un ambiente idóneo para que los CAC y sus PTC se identifiquen con esas normativas, hagan suyos los objetivos de las políticas públicas y con ello logren alcanzar metas para la consolidación y reconocimiento de una productividad que nutra su trayectoria y reconocimiento. En tal virtud, se muestran a continuación los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario y recuperados para ser analizados con un enfoque comparativo del estudio de caso múltiple que servirá para poner en perspectiva la posición de los CAC.

5.2.1 Las políticas establecidas para la implementación del PRODEP que aplican a Cuerpos Académicos.

5.2.1.1 Percepción sobre la Influencia de las políticas para la mejora de la capacidad competitividad académicas

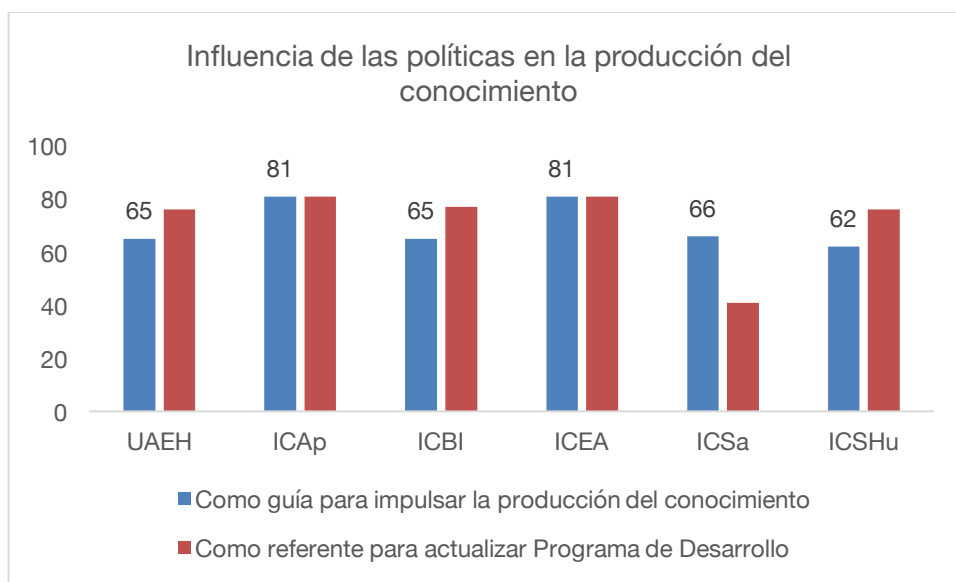
Retomando el consenso que existe entre las IES que integran a la ANUIES (2018) respecto a la complejidad, dinamismo e incertidumbre de los ambientes en que se desenvuelve la educación superior mexicana hoy en día, con cambios en los ámbitos social, político y económico que condicionan los recursos para la operación de los programas públicos y les enfrentan a controversias acerca de su autonomía y sostenibilidad, las universidades públicas cambian su percepción acerca de la influencia y vigencia de las políticas educativas, especialmente en escenarios donde es urgente la búsqueda de alternativas de financiamiento y desarrollo para asegurar las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de futuras generaciones de estudiantes y profesores, implementando procesos colectivos de aprendizaje en sus comunidades para desarrollar nuevas competencias y capacidades institucionales.

Con base en esta descripción, resulta interesante que al recuperar las opiniones de los PTC, así como de los líderes de los CAC se encuentran datos relevantes que identifican dos rubros relacionados con la percepción sobre las políticas de la UAEH plasmadas en el PDI 2018-2023 con respecto a sus PTC y su relevancia acerca de que los CAC reconocen ese marco normativo de políticas públicas en la implementación del PRODEP y las políticas internas como su referente interno que constituyen la guía para generar las prácticas individuales y colectivas de producción del conocimiento en la UAEH.

La información que muestra la Gráfica 17, indica, en primera instancia, que el promedio institucional de opiniones sobre la influencia de las políticas como guía para la producción del conocimiento individual y colectivo sólo alcanza el 65 % de las opiniones vertidas que indicaron estar de acuerdo con esta afirmación. Por otra parte, el 76% de las opiniones consideran que ese marco normativo constituye la base para la realización de trabajo colegiado que permite la actualización de los programas de desarrollo de los CAC.

Gráfica 17

Porcentaje de opiniones favorables sobre la influencia de las políticas del PRODEP en la producción del conocimiento



Fuente: construcción propia con información del cuestionario aplicado a los PTC

Sin embargo, al analizar los resultados obtenidos de la percepción de los PTC que integran los CAC en las DES, es notoria la percepción que hay en ICAp y en ICEA, donde coinciden el 81% de opiniones de PTC con respuestas favorables en ambos rubros, lo que parece indicar que sus CAC reconocen que las políticas se convierten en normativa institucional y que deben ser cumplidas para alcanzar mejores resultados en la capacidad y competitividad institucional

y, por supuesto, las reconocen como la posibilidad real de obtener recursos para financiar las actividades que se integran en los programas de desarrollo, cuyas metas actualizan de forma anual.

Esta posición difiere de los resultados que arrojan las opiniones en ICSHu ya que el 62% de sus PTC, por debajo del promedio institucional, adopta una postura menos definitiva a favor de las políticas, aunque sí perciben que este marco normativo influye de manera favorable en la planeación estratégica participativa para la definición y actualización de sus programas de desarrollo, al coincidir con el promedio de las opiniones de los CAC de la UAEH.

Por otro lado, es preciso señalar que las opiniones en ICSa respecto a la participación en el trabajo colegiado que estructura los programas de desarrollo, plantea un desacuerdo claro de sus PTC ya que sólo el 41% de sus opiniones se inclina por manifestar una percepción favorable.

En este sentido, se coincide con Knoepfel et al., (2007) en que estos resultados analizados con cifras menores al promedio institucional confirman el escenario sobre el establecimiento de políticas públicas en su atribución de decisiones y acciones que dan lugar a actos formales, con un grado de obligatoriedad variable.

Esto es, el grupo social que representan los CAC y sus PTC hoy en día, podrían estar identificando a la educación superior mexicana como un nivel educativo con factores críticos distintos a los que se enfrentaban en los años anteriores en el siglo XX, lo que tal vez conduzca a la necesidad de actualizar el diagnóstico de las universidades públicas, así como a las políticas públicas, al programa PRODEP y a sus propias reglas de operación, pues como se encontró en la estructura relativa al cambio de PROMEP a PRODEP, sólo se advierte la intención de llegar a brindar una cobertura mayor hacia los niveles de educación básica y de

educación media superior, sin llegar a proponer mejoras en el diseño normativo-operativo para el nivel superior.

De esta forma, como se apreció en los resultados anteriores, donde los CAC de 3 institutos, ICBI, ICSa, ICSHu, no muestran un consenso general de sus CAC y sus PTC que reconozca la influencia de las políticas en el quehacer universitario teniendo como herramienta básica a la planeación participativa, donde el trabajo colegiado con intervención de todos los PTC, quede reflejado en la actualización de los programas de desarrollo, en los subsecuentes criterios de análisis correspondientes a esta dimensión, se encuentran datos diferentes que favorecen el reconocimiento de los PTC sobre el PRODEP con una influencia positiva en las políticas internas como marco normativo y operativo favorable para la mejora de la capacidad y competitividad académicas en conjunto con el fortalecimiento de los procesos de generación y aplicación del conocimiento por parte de CAC que los vuelven una herramienta fundamental para el cumplimiento de la demanda social de mejora de la calidad educativa.

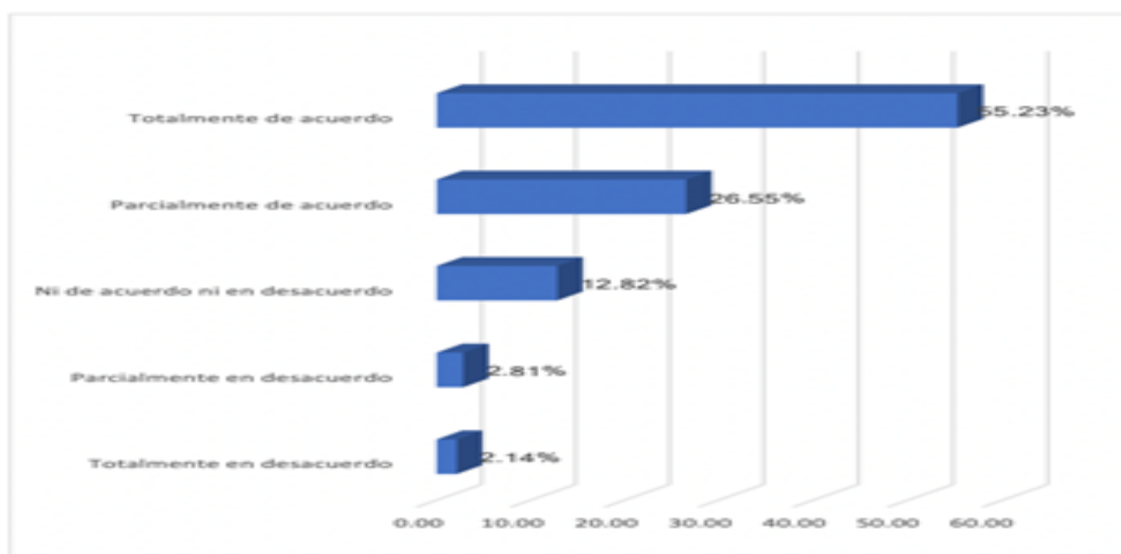
Así, se aprecia que en las 5 DES hay opiniones que coinciden (el 81% de los PTC están de acuerdo), con que las políticas que impulsaron a elevar el nivel de habilitación de PTC en doctorados, su incorporación en CAC y su trabajo en LGAIC, han fortalecido los procesos de enseñanza y aprendizaje donde aplican sus actividades de docencia y tutoría, han fortalecido la investigación y sus resultados que responden a necesidades sociales.

Por otro lado, el impulso que han dado a los productos científicos de calidad mediante el desarrollo de proyectos de investigación y que cuentan con la interacción entre pares académicos, ha promovido que los PTC estructuren su trabajo en el ámbito colectivo, buscando una producción académica conjunta que consolide a los CAC integrados en torno a LGAIC, así como con metas comunes. De esta manera se muestran en la Gráfica 18, los

resultados institucionales referidos a los aspectos que engloban a los criterios de análisis que completan este apartado.

Gráfica 18

Contribución efectiva de las políticas implementadas a través del PRODEP a la producción del conocimiento en la UAEH



Fuente: Construcción propia con información obtenida en los cuestionarios aplicados a los PTC

Lo anterior concluye que los PTC que integran los CAC coinciden en su percepción que la existencia de las políticas del PRODEP y su implementación en la UAEH con políticas internas acordes a ese marco, impulsan la producción intelectual de calidad con proyectos de investigación en interacción entre pares académicos; han brindado una plataforma y condiciones de trabajo que les permiten aportar resultados importantes que representan el trabajo colaborativo para la obtención de logros científicos y académicos, con su repercusión en el trabajo individual reflejado en el ingreso al Sistema Nacional de Investigadores.

Asimismo, han incidido en la creación y consolidación de programas educativos del posgrado apoyando su ingreso al PNPIC, reconociendo que es muy relevante la visión del Conacyt (2012) sobre los PTC dentro de los núcleos básicos de los programas educativos de posgrado, fomentando procesos de mejora continua y aseguramiento de la calidad del posgrado

nacional, ya que los PTC y los CAC son responsables directos del incremento de las capacidades científicas, tecnológicas, sociales, humanísticas, y de innovación del país, a través de la formación de recursos humanos para la ciencia, innovación y tecnología.

5.2.2 Fortalecimiento de los Cuerpos Académicos.

5.2.2.1 Percepción sobre la contribución de los PTC en el nivel de consolidación de los Cuerpos Académicos.

En los últimos quince años, la UAEH ha estado reconocida entre las 10 instituciones nacionales con mejores resultados en la consolidación de CAC. Esta dinámica ha integrado a los PTC en el cumplimiento de las políticas educativas provenientes del PRODEP y así lograr las metas establecidas en sus programas de desarrollo. De esta forma, en esta investigación que muestra la dinámica de los CA en materia de docencia, investigación, gestión y vinculación en relación con los resultados de la evidencia empírica y las percepciones manifestadas a través de la encuesta aplicada, el promedio de respuestas que confirman el 96% de un acuerdo casi generalizado a nivel de los 50 CA adscritos a los 5 institutos manifiestan que los PTC han desarrollado esfuerzos definitivos para alcanzar el mayor nivel de habilitación (doctorado) de los integrantes de los CAC, lo que incluye condiciones de contratación de nuevos PTC a través de convocatorias que especifiquen que deberá contarse de manera preferente con ese nivel académico para participar en dichos procesos de contratación.

En estas decisiones, los PTC y CA tienen opiniones favorables acerca de conservar estos lineamientos, lo que repercute en decisiones colegiadas para elevar la calidad de la investigación en las LGAIC, ya que es palpable y coinciden en señalar que su productividad está representada por productos científicos reconocidos por sus pares nacionales e internacionales.

Asimismo, las opiniones de los PTC permiten observar que el trabajo colaborativo entre los PTC que integran los CAC ha destacado la importancia de formar parte de un programa de trabajo que estimula la participación y colaboración al interior de los CA y que las decisiones colegiadas reflejan un resultado que se aprecia en el incremento de la productividad científica y la relevancia de sus resultados académicos. De esta forma los PTC están de acuerdo en considerar la importancia de su participación en Seminarios y Congresos nacionales e internacionales, en función de fortalecer las relaciones con pares académicos internos y externos, por lo que coinciden en su interés para trabajar en pares fortaleciendo la vitalidad colectiva del CAC mediante la organización de eventos académicos y de investigación.

Sin embargo, se muestran diferencias en los CAC en cuanto a los resultados en la dinámica del trabajo de difusión y las publicaciones logradas de forma anual, tanto de artículos como de libros, ya que en el caso del ICEA el 63% de sus PTC considera que no se ha logrado un ritmo sostenido de producción editorial, ni se han alcanzado resultados de publicación relevantes en revistas arbitradas de alto impacto. Por otro lado, las decisiones tomadas en los CAC de ICBI no muestran que brinden tanta importancia a la presentación de ponencias en congresos nacionales o internacionales, ya que sólo el 66% de sus integrantes manifestaron estar de acuerdo en darle la suficiente importancia a dichas presentaciones, como estrategia para fortalecer su CAC.

Finalmente, en el trabajo científico del ICEA sólo el 63% de los PTC ha considerado importante incorporar a los estudiantes de posgrado, en la totalidad de la producción académica y de investigación de los CAC fortaleciendo la formación de recursos humanos, mientras que en el ICSHu lo realiza el 68%. Estos resultados que aparecen en la Tabla 18 destacan los tres rubros para fortalecer los CAC que no han sido priorizados por los PTC y les conceden menor importancia en sus procesos de consolidación.

Tabla 18

Porcentaje de opiniones favorables sobre la contribución de los PTC a la mejora y/o conservación del nivel de consolidación de CAC

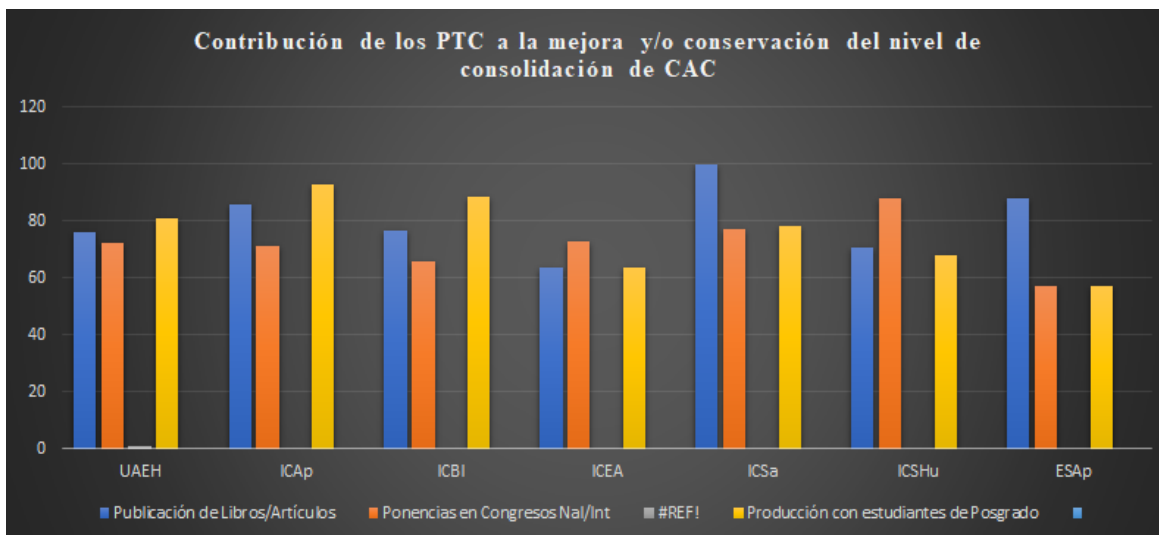
DES/E.S.	Publicación de Libros/Artículos	Ponencias en Congresos Nal/Int	Producción con estudiantes de Posgrado
UAEH	76.38	72.44	81.11
ICAp	85.87	71.4	92.8
ICBI	76.8	66.1	88.4
ICEA	63.6	72.8	63.7
ICSa	100	77.4	78.3
ICSHu	70.8	88	68

Fuente. Elaboración propia con información del cuestionario aplicado a los PTC

En este análisis se considera que es necesario ahondar en el conocimiento del número de proyectos que realizan los PTC y que cuentan con financiamiento externo o interno, ya que las publicaciones, asistencia a congresos para presentar ponencias, así como los apoyos para estudiantes de posgrado como becarios de los proyectos de investigación, requieren de contar con un presupuesto específico. La Gráfica 19 permite apreciar las áreas de oportunidad que se abren a los CAC de ICEA (con los porcentajes más bajos en sus opiniones) particularmente para reforzar esos aspectos. También es pertinente saber si la tendencia que se observa en las opiniones de los PTC frente a los resultados de los CAC se encuentre relacionada con la preferencia de los PTC para desarrollar trabajo de forma individual, más que en colaboración con su CAC.

Gráfica 19

Contribución de los PTC a la mejora y/o conservación del nivel de consolidación de CAC



Fuente. Construcción propia con información del cuestionario aplicado a PTC.

5.2.3 Implementación del PRODEP en el cuerpo académico.

5.2.3.1. Percepción sobre las implicaciones para el desarrollo del cuerpo académico.

De forma general, los PTC que integran los CAC reconocen que las políticas públicas aplicadas a la educación superior han tenido una influencia positiva para promover los cambios necesarios que impulsaron una implementación exitosa del PRODEP en la universidad pública. Sin embargo, aun cuando se alcanzaron cifras relevantes en el número de PTC con doctorado y se logró la consolidación de 50 CA en la UAEH, se coincide con Lara et al. (2016) cuando señalan que las actuales políticas de educación superior promueven el trabajo colegiado cuyo principal atributo es el trabajo en equipo en los CAC, particularmente, como estrategia básica para la obtención de mejores resultados académicos. Pero esta condición no es suficiente para alcanzar óptimos resultados y acuerdos académicos y científicos para lograr productos relevantes, sino que es necesario abordar las opiniones sobre aspectos que inciden en configurar lo que estos autores llaman rasgos de colectividad académica y modelo organizacional en los procesos de producción de conocimiento.

Por ello, esta investigación analiza la percepción de los PTC y pone atención a los modos en que estos cuerpos se organizan y participan activamente dentro de sus estructuras sociales al interior de la UAEH para generar conocimiento en sus respectivas disciplinas y áreas de conocimiento, dentro del marco de las políticas y estrategias del PRODEP, confirmando las consideraciones de Fierro (1998) cuando recupera el propósito del trabajo colegiado como una estrategia para que las IES transiten de una cultura individualista a una colaborativa.

La SEP ha venido impulsando este modelo de actuación para los CA desde principios de los años noventa como parte de la política educativa con la que surgió el PROMEP-PRODEP; En este tenor, la UAEH promueve el desenvolvimiento de una participación y de una postura colaborativa en el que sus agentes educativos produzcan conocimiento, con la finalidad de mejorar los procesos en la enseñanza, la investigación, la extensión de la cultura y el aprendizaje de sus alumnos.

Se espera también que estos procesos mejorados sean los idóneos para que los CA contribuyan a la producción de conocimiento considerando que los profesores investigadores de las IES, como parte del proceso de transformación logrado con la influencia de las políticas públicas, dispongan de condiciones institucionales para trabajar en equipo en la vertiente colectiva, centrando su atención en mejorar su organización para alcanzar una producción intelectual que les lleve a generar conocimiento propio y original de las líneas de investigación propuestas por el propio consenso del CAC.

En este contexto, después de analizar la información que se obtiene en esta categoría, es notorio que a nivel institucional los PTC que integran los CAC, requieren llevar a cabo un ejercicio interno de análisis de los rubros asociados a sus actuales condiciones de producción del conocimiento ya que, a nivel general, la percepción de los PTC arroja un bajo nivel de acuerdo en todos los criterios de análisis. Por ello, se recupera la opinión de Pérez y Naidorf

(2015) cuando señalan que la institucionalización de los intelectuales, sin duda, cambia las dinámicas en la producción de conocimiento.

En este sentido, al realizar el análisis de lo que ha sido llamado por estos investigadores como las ACPI, en primera instancia se reconoce que los PTC viven una realidad en escenarios donde las ACPI son una serie de estructuras que se imponen a los integrantes de los CA, aunque derivado de su contrato laboral se convierten en parte de su vida académica y científica.

De esta manera, es conveniente mencionar primero que el promedio de PTC que está de acuerdo con los criterios de análisis que conforman la categoría de influencia del PRODEP en el desarrollo de los CAC (a partir de la percepción sobre las ACPI), muestra opiniones divididas ya que el 49% está de acuerdo con que, a nivel específico respecto de la conformación interna, condiciones de trabajo y resultados se confirma la influencia positiva de las políticas y diseño del programa, estrategias y herramientas inherentes a su implementación.

La Tabla 19 permite identificar que sólo en el ICBI (73%) señalan que sus actuales condiciones han sido mejoradas al haber sido favorecido con un mayor número de PTC con relación a la matrícula de programas de posgrado, lo que indica que, a lo largo de los años, sus áreas de conocimiento han sido vistas como nichos de excelencia.

Tabla 19

Porcentaje de opiniones favorables sobre las implicaciones del PRODEP para el desarrollo del cuerpo académico

DES/E.S.	Matrícula/Nº PTC	Implementos individuales de trabajo	Recursos que mejoran capacidad de investigación	Equilibrio en cargas de trabajo	Seguimiento de UAEH a PTC/CAC
----------	------------------	-------------------------------------	---	---------------------------------	-------------------------------

UAEH	52	47	43	37	68
ICAp	64	64	50	35	78
ICBI	73	51	47	39	72
ICEA	54	45	36	27	63
ICSa	16	33	33	25	75
ICSHu	56	44	44	46	56

Fuente. Construcción propia con información del cuestionario aplicado a PTC.

Por lo que se refiere al incremento en los apoyos económicos para implementos individuales de trabajo, sólo en el ICAP (64%) perciben que el ingreso de nuevos PTC han fortalecido sus condiciones con los recursos financieros que se otorga a las contrataciones de doctores para sus áreas de conocimiento.

Sin embargo, es notorio que ningún CAC perciba que la implementación del PRODEP haya mejorado su capacidad de investigación con proyectos individuales y colectivos de los PTC que integran el CAC, ya que se aprecia la contradicción entre el propio PRODEP que no apoya el trabajo individual, en contraposición con el Conacyt en el Sistema Nacional de Investigadores que privilegia los resultados individuales.

De la misma manera, su opinión está relacionada con la disminución de apoyos financieros para trabajo en redes académicas, afectando la propuesta de mayor número de proyectos de investigación colectivos.

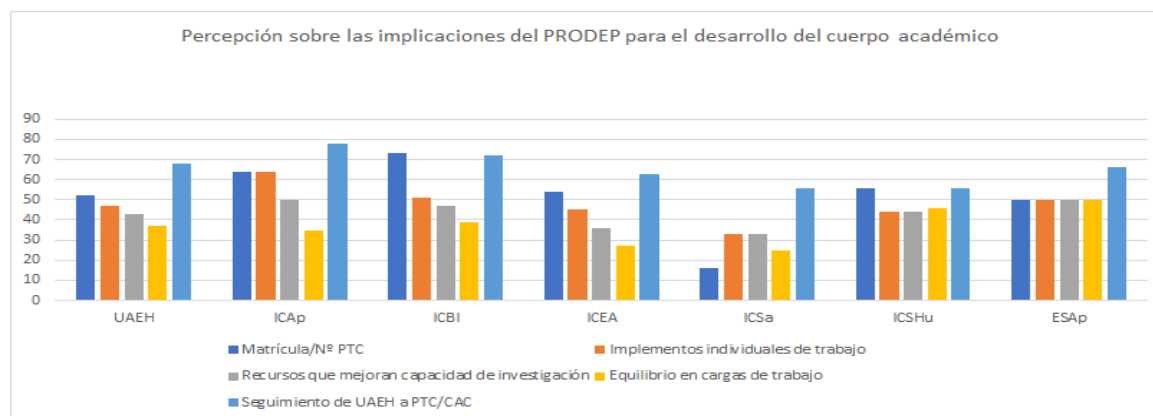
Un resultado similar al anterior se identifica en la percepción sobre el equilibrio en la carga de trabajo de docencia, investigación, tutoría, difusión y gestión académica de los PTC que integran el CAC, ya que ha sido un reclamo generalizado desde la creación del PROMEP y hasta la actualidad con el PRODEP que, aunque las decisiones de organización y funcionamiento se toman al interior de los CAC, las ACPI siempre se ven impactadas por las

políticas institucionales que asignan una serie de actividades a los PTC, saturando sus horas de trabajo previamente planeadas en el programa de desarrollo.

En tal virtud, la Gráfica 20 permite apreciar los resultados que se han mencionado.

Gráfica 20

Percepción sobre implicaciones del PRODEP para el desarrollo del cuerpo académico.



Fuente. Construcción propia con información del cuestionario aplicado a PTC.

Finalmente, aunque todos los CAC reconocen la existencia de un mecanismo de seguimiento y evaluación de PTC y CAC por parte de la UAEH, a través de su Dirección de Desarrollo de Capital Humano para la Investigación (DDCHI) en su ámbito interno y de la SEP a través de la DGESUI, responsable directo del PRODEP en su ámbito externo, las opiniones de los PTC sobre la eficacia del seguimiento están muy divididas.

Los PTC infieren que dicho mecanismo de seguimiento y evaluación de CAC debiera ser el camino para el análisis y actualización de políticas para la implementación de cambios que aseguren sus contrataciones, la mejora en las condiciones laborales y la agilidad en la entrega de recursos financieros para impulsar proyectos y productos de impacto nacional e internacional, entre otros aspectos. Sin embargo, no sucede de esa manera y hay opiniones entre los integrantes de los CAC con expresiones sobre que *“la permanencia de PTC y reconocimiento de su trabajo y sus aportaciones a la consolidación de CA no dependen de*

la calidad de su producción científica sino de decisiones tomadas en otros ámbitos institucionales con base en otros criterios”.

5.2.3.2 Percepción sobre las repercusiones en el equilibrio de funciones.

En seguimiento a las ideas anteriores, se obtuvieron los siguientes resultados que son similares a los manifestados en el apartado referente a la implementación del PRODEP dentro de las respectivas áreas académicas, ya que se conectan con el resultado referido al equilibrio de funciones.

Cuando se habla de que las cargas de trabajo se ven impactadas por las actividades que se van asignando a los PTC, sólo en el ICSHu se aprecian opiniones referidas al incremento de horas con dedicación al tutelaje de tesis de posgrado y proyectos terminales de carácter profesional de especialidad, donde seguramente este porcentaje de opiniones (72%) está influido por los CAC del área académica de Educación, quienes atienden estas actividades en los niveles de especialidad, maestría y doctorado.

Por otro lado, el 83% de PTC de ICSa coincide en señalar que la designación en puestos de responsabilidad de gestión académica limita el tiempo para participar en el trabajo colegiado del CAC (aunque no quiere decir que no participen). Esto mismo se observa con el 72% de opiniones similares en ICEA e ICSHu. Acorde a los datos que presenta la Tabla 20, se identifica un escenario muy parecido con las opiniones de los PTC respecto al incremento de actividades extracurriculares asociadas con las asignaturas que se imparten, donde ICSa, ICSHu e ICAp manifiestan aumento significativo en la función docente frente a grupo.

Tabla 20

Porcentaje de opiniones favorables sobre las repercusiones del PRODEP en el equilibrio de funciones

DES/E.S.	Incremento de trabajo por tesis y proyectos terminales	Incremento de actividades extracurriculares
UAEH	57	68
ICAp	50	71
ICBI	58	69
ICEA	40	54
ICSa	66	83
ICSHu	72	72

Fuente. Construcción propia con información del cuestionario aplicado a PTC.

5.2.3.3 Percepción sobre el avance en la producción del conocimiento.

La UAEH, como institución de educación superior pública que se transformó de universidad docente a universidad docente-investigadora (manifestado por los participantes en el proceso de entrevistas) como resultado de la implementación del PROMEP-PRODEP, ha recibido una influencia positiva procedente del surgimiento de las políticas educativas para el nivel superior. Con la reconfiguración de la profesión académica que es inherente a ese cambio iniciado a mediados de los años noventa, se sabe que el contexto organizacional determina el comportamiento sobre el tipo de producción del conocimiento a partir del tipo de institución que se estaba conformando tanto a nivel estatal como de las universidades públicas estatales del país.

En ese contexto, se percibe en esta dimensión que los PTC que integran los CAC han logrado definir un camino y un rumbo común que está asumido como el adecuado para llegar a las metas propuestas en sus programas de desarrollo y alcanzar la producción intelectual que les demanda su nivel de consolidación. En este escenario, las percepciones manifestadas en esta dimensión que refleja los modos de producción del conocimiento, en palabras de Gibbons

(1997) permiten ver que se promoverán nuevos modos de producción del conocimiento, evolucionando a partir de la conformación de diferentes mecanismos, que surgirán de las propuestas de los propios PTC en el seno de sus CAC, donde los sujetos que participan aportarán diversos enfoques a las LGAIC, a los proyectos y a las relaciones con pares académicos, cuyas trayectorias formativas pueden ser diversas y condicionan el tránsito de la producción del conocimiento del Modo 1 al Modo 2.

Así, en las circunstancias descritas, los PTC han expresado que hay una buena práctica en los CAC respecto de la toma de decisiones colegiadas donde se ha decidido considerar las prácticas, trayectorias y resultados de cada PTC para la integración del programa de desarrollo y definir proyectos y metas. De esta manera, están de acuerdo en que la producción del conocimiento de las líneas de investigación tienen participación de todos los PTC del CAC, consiguen que los productos de los proyectos de investigación del CA, estén alineados a las LGAC y analizando constantemente aspectos relacionados con los rubros anteriores, retroalimentan el proceso de dirección de tesis y producción de artículos científicos con los estudiantes de posgrados, asegurando su pertinencia y atención a demandas específicas.

En consecuencia, se entiende el consenso que manifiestan respecto a las tesis y proyectos terminales de carácter profesional dirigidos por los PTC, donde los estudiantes de posgrado logran orientar sus propuestas a resolver problemas de la realidad estatal y/o nacional. Para ello, en el CAC se establece la práctica regular de revisar la producción individual y colegiada, identificando necesidades de apoyo o aspectos que afectan el logro de resultados, estableciendo medidas correctivas o solicitudes de apoyo específicas con sus autoridades.

Sin embargo, como se muestra en la Tabla 21, en los CAC se expresa la opinión de que existen áreas de oportunidad para atender los compromisos de producción individual y colegiada comprometida en los proyectos de investigación donde se integre a los estudiantes

de posgrado. Acorde a los resultados obtenidos, sólo en ICEA (63%) e ICSHu (64%) se observaron opiniones que muestran diferencias entre los PTC.

Tabla 21

Porcentaje de opiniones favorables sobre el cumplimiento de los compromisos del CA en proyectos que integran alumnos de posgrado

DES/E.S.	Los compromisos del CA en proyectos de investigación integran alumnos de posgrado
UAEH	77
ICAp	78
ICBI	85
ICEA	63
ICSa	100
ICSHu	64

Fuente. Construcción propia con información del cuestionario aplicado a PTC.

Se infiere que puede existir un número bajo de proyectos de investigación, un limitado número de programas de posgrado o puede ser que los PTC sean parte del posgrado de otros institutos y reciban asignación de estudiantes después de haberse colocado estudiantes de otros CAC. En el caso del ICSHu que atiende los niveles de especialidad, maestría y doctorado, los PTC podrían estar enfrentando la existencia de una cantidad mayor de estudiantes debido a que tienen programas de alta demanda.

5.2.3.4 Percepción sobre las áreas de oportunidad que afectan al dinamismo con que se hacen las aportaciones a la producción del conocimiento

Aunque se coincide con Metlich (2009) en que se presentan varios aspectos que perjudican la productividad científica de los PTC en la forma de exigencias de la propia organización de la UAEH o las relacionadas con actividades institucionales que afectan el equilibrio de sus funciones y hace sentir a los CAC el exceso de trabajo y de tareas diversas, existe entre los participantes en la encuesta de percepción que se está analizando que es menester cumplir

con las políticas y normativas internas y externas; que no encontrarán espacio para incrementar el tiempo de dedicación exclusiva a la investigación y la productividad científica. Y esto, aunque haya congruencia en las políticas públicas del PRODEP y las políticas de la UAEH, de cualquier manera, provoca un ambiente no siempre favorable para el logro de los objetivos. Sin embargo, las opiniones expresadas en esta dimensión consideran áreas de oportunidad para las que la UAEH y todas las universidades deben poner interés en identificar estrategias que fortalezcan la producción del conocimiento e impulse a los CAC hacia niveles de prestigio internacional.

Así, los PTC muestran un consenso en señalar que:

- Es necesario que todos los alumnos de los programas de posgrado colaboren como coautores en los artículos y ponencias publicadas por los CAC.
- El acceso a financiamiento externo para proyectos de investigación en general es limitado, por lo que es urgente la búsqueda de nuevas estrategias para obtención de recursos y una administración ágil y eficiente de los mismos.
- El acceso a convocatorias externas para la obtención de financiamiento para proyectos de investigación debe ser considerado como una alternativa para la búsqueda de CAC de otras latitudes, motivando la participación en redes académicas y abriendo la posibilidad de realizar proyectos multidisciplinarios.
- Las decisiones personales de los investigadores de mi CA sobre proyectos y temáticas a tratar en sus publicaciones, así como la colaboración con otros investigadores externos, no debe considerarse como un factor que afecte el avance de las metas de los CAC y sus proyectos, sino como la apertura para proponer alternativas de crecimiento que fortalezcan la vertiente colectiva sin afectar la producción para el SNI.

- La divulgación del conocimiento hacia la sociedad obliga a redoblar esfuerzos y tiempo de dedicación para la producción de materiales accesibles a la población por lo que los CAC requieren apoyos para multiplicar las oportunidades de difusión del conocimiento.
- De manera muy puntual, existe el consenso entre los CAC en torno a la opinión de que se requiere plantear estrategias frente a las decisiones del gobierno que afectan a la ciencia y la tecnología y amenazan con frenar la producción y difusión del conocimiento.

Por otro lado, existen muy pocas opiniones a favor de realizar la evaluación de las líneas de investigación para que aseguren estar alineadas a situaciones problemáticas para conservar la pertinencia social y científica, así como tampoco hay la percepción de que deba ser una práctica que obligadamente sea considerada en el programa de desarrollo de los CAC. Estas opiniones desfavorables hacia la evaluación de las LGAIC no están considerando que este factor es crítico para la vinculación y establecimiento de relaciones entre pares para el crecimiento y evolución de la ciencia, la tecnología y el humanismo. Las opiniones que no consideran la factibilidad de implementar la evaluación de las LGAIC es más notoria en ICEA e ICSa, donde sólo el 27% de PTC manifiesta una opinión favorable.

Aunque no difieren mucho los resultados, en ICBI sólo 32% se manifestó a favor, en ICAP fue el 42% y sólo en ICSHu llegó al 52% la cantidad de PTC que miran con buenos ojos la posibilidad de evaluar y actualizar sus LGAIC para la obtención de producción académica más relevante.

5.3 Las percepciones que tienen los estudiantes de posgrado sobre la influencia de las políticas públicas hacia los cuerpos académicos en la producción del conocimiento y su beneficio hacia la trayectoria formativa en los programas de posgrado

Actualmente, en los escenarios que vive la sociedad contemporánea del siglo XXI, donde el conocimiento tiene un valor cada vez mayor en su carácter de recurso estratégico para cualquier grupo social, la relevancia de la educación superior es evidente en una etapa caracterizada por la gestión del conocimiento y la producción intelectual, dado que es el ámbito por excelencia, con una tradición de instituciones públicas y privadas en donde el conocimiento se genera, se aplica, se transmite y se transforma, como lo hace notar Altbach (1999). En este contexto, para la UAEH, ha sido importante plasmar en las políticas institucionales aplicadas a sus CAC, la necesidad de incorporar día con día a nuevos PTC que cuenten con reconocimiento internacional para poder atender los programas educativos de posgrado, apoyar la investigación e innovación y para robustecer la calidad de la oferta educativa (UAEH, 2021).

Con el cumplimiento de estas directrices, los CAC y los PTC en la práctica son responsables de llevar a cabo la ejecución de las funciones de docencia, investigación y difusión, inmersos en un ambiente diseñado por las políticas públicas que se dirigen a incrementar la calidad de las instituciones de educación superior (IES), y donde enfrentan retos de formación de recursos humanos con perfiles de egreso que demandan un nivel más alto de conocimientos disciplinares acompañados de un dominio de habilidades y competencias metodológicas que hacen que la naturaleza de su trabajo sea muy compleja.

El compromiso frente al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes de posgrado en entornos multifacéticos puede generar mucha presión tanto en los alumnos como en los PTC y CAC

por los retos que juntos deben alcanzar para justificar la producción académica y científica que deberán mostrar en la rendición de cuentas de los procesos de revisión y evaluación.

De esta manera, los factores mencionados generan difíciles condiciones de trabajo del ambiente en donde coinciden estudiantes de posgrado y PTC relacionados con las características definidas por los CAC vinculadas con los atributos de una toma de decisiones específicas para la concentración de sus funciones en la vida académica.

Esto representa en la actual investigación, reafirmando lo dicho por Grediaga (2000), un punto de interés acerca de la percepción de los estudiantes de posgrado sobre los factores que dan sentido a la centralidad que la vida académica tiene para quienes participan dentro de esta profesión y la complejidad de las funciones que realizan, reflejado en las Actuales Condiciones de Producción Intelectual (ACPI), como el tiempo que deben dedicar a la realización de actividades académicas frente a grupo en el aula, los requerimientos específicos de enseñanza sobre los procesos de investigación y las metodologías asociadas a las necesidades del aprendizaje en torno a la ciencia, así como su vinculación con la productividad científica y la difusión prevista por los CAC.

Todos estos factores son reconocidos como parte de las expectativas que se crean en torno a los PTC y los CA por el grado máximo de estudios que ya señalaban Padilla, et al., (2007), sin descartar la influencia que pueden tener las presiones sobre las evaluaciones al posgrado por las políticas institucionales para incorporarse al PNPC, así como la calidad de la instalaciones, el modelo de gestión que la institución establezca para el posgrado, la endogamia académica, el sentido de pertenencia a la institución, como aspectos que, siguiendo a Martin (2006), nos llevan a identificar el grado en que los docentes perciben que la institución les asegura un clima de respeto a su autonomía y a las relaciones que toman dentro de su órgano colegiado.

En tal virtud, el valor que otorgan los profesores a la libertad académica definida en el interior de los CAC en aspectos docentes e investigativos, en las exigencias frente a su trabajo conjunto con los estudiantes de posgrado y en la participación en decisiones que afectan su actividad profesional como PTC, se consideran componentes relevantes como atributos del entorno en donde se aterrizan las políticas públicas y las políticas institucionales en las IES públicas.

El trabajo conjunto que los PTC y CAC deben realizar en torno a las LGAIC y a los programas educativos de posgrado tiene un impacto positivo en el sistema educativo de nuestro país y en la solución de las demandas sociales de las comunidades que lo integran, ya que tanto a nivel científico, académico, económico y social, los diferentes sectores reciben las aportaciones con que las IES contribuyen a través de la impartición de programas de posgrado, donde se forman especialistas e investigadores cuyo diseño de planes de estudio, su implementación, ejecución y seguimiento no es tan solo una tarea que requiere del personal que lo realice, sino también del tipo de población a quien van dirigidos, así como de los insumos y procesos que permiten que se lleven a cabo de manera adecuada y logren sus metas académicas.

En tal sentido, abordando el tercer apartado de esta investigación que pretende identificar la percepción de los estudiantes de posgrado sobre la influencia de las políticas públicas hacia los CAC en la producción del conocimiento y la forma en que esto redundará en beneficio hacia la trayectoria formativa en los programas de posgrado y sus estudiantes, se decidió llevar a cabo un proceso de obtención de información mediante encuesta a estudiantes de posgrado.

La recolección de datos se realizó a través de la aplicación de un cuestionario en el periodo de febrero–mayo 2021 por medio de Formularios de Google y enviados vía electrónica,

dirigido a 88 alumnos de los diferentes posgrados de la UAEH. Se seleccionó este mecanismo ya que todos los estudiantes de posgrado que ingresan a la universidad reciben la asignación de un correo electrónico institucional que funciona en vinculación con el dominio de Gmail, resultado del convenio entre la UAEH y la empresa Google.

Adicionalmente, es conveniente precisar que este proceso de comunicación con los estudiantes de posgrado se vio afectado por las condiciones sanitarias impuestas por la presencia de la pandemia originada por el COVID-19 que impidió la realización de procedimientos relacionados con entrevistas personalizadas o reuniones tipo focus groups para acercamiento con los protagonistas del quehacer educativo y, dadas las cargas de trabajo de los PTC y la diversidad de actividades en cada área académica, tampoco fue posible recurrir a los sistemas de comunicación remotos a través de plataformas específicas.

De esta manera, a efecto de cumplir con la obtención de información, los formularios fueron dirigidos a personas que cursaron posgrados en los 5 institutos de la UAEH que tienen graduados, siendo necesario que los participantes contaran con experiencias en los diversos procesos de su programa educativo, cuyas experiencias fuesen susceptibles de reflejarse en las respuestas que proporcionaron. De esta manera, se contó con participación de estudiantes de ICAp, ICBI, ICEA, ICSa e ICSHu.

El cuestionario que se aplicó a los estudiantes de posgrado se construyó a partir de dos categorías básicas que permitieron obtener la opinión sobre los procesos educativos en los que interactúan con los PTC que conforman los Núcleos Básicos de los programas educativos de especialidad, maestría y/o doctorado, con los resultados que a continuación se presentan.

5.3.1 Las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento

En este rubro, se aborda este componente considerando que los alumnos son guiados por los PTC en la obtención de sus conocimientos metodológicos y disciplinares, a través de las actividades que se desarrollan dentro del aula, así como también mediante las actividades científicas que conducen a la formación de los futuros investigadores, siendo así los PTC y su trabajo en los CAC el mejor referente para orientar a los estudiantes hacia la ciencia, la tecnología y el humanismo.

Por tal motivo, la investigación abre a los estudiantes de posgrado de la UAEH una oportunidad de crecimiento debido al enfoque en los conocimientos, habilidades, competencias, atributos y actitudes que desarrolla en cada uno de ellos. Los escenarios donde se desenvuelven los estudiantes de posgrado coadyuvan a su proceso de aprendizaje en el ámbito de la investigación, gracias a que se les abren puertas en el desarrollo del conocimiento y también una posibilidad laboral futura. Sin embargo, este proceso no es viable de ser transitado en soledad, ya que se requiere de PTC experimentados como investigadores-docentes, que acompañen a los alumnos de posgrado en la inserción de las actividades para que de este modo logren alcanzar sus objetivos, según los procesos estudiados por Tonon y Toscano (2013, p. 4).

Por estas razones, dentro de los programas de posgrado de la UAEH, la institución se ha preocupado por promover que sus PTC impulsen el desarrollo de habilidades de investigación en los estudiantes a lo largo de su permanencia en el programa educativo, así como conseguir que los profesores de posgrado utilicen apropiadamente conocimientos de metodología de la investigación durante el desarrollo de las prácticas docentes que se llevan a cabo al interior de sus asignaturas, enriqueciendo el trabajo educativo.

En este sentido la investigación que aquí se presenta considera importante abrir la discusión relacionada con la apertura de estudios empíricos centrados en los estudiantes de posgrado,

que representan a otro segmento de actores que se relacionan con los CAC, además de las autoridades, funcionarios y compañeros responsables de la implementación de los programas públicos como el PROMEP-PRODEP, así como también independientemente de los pares académicos representados por los colegas que comparten responsabilidades dentro del CAC o los colegas que en el exterior se integran con los PTC y CAC en las redes académicas y científicas, dando vida a la vinculación institucional. Para abordar la información sobre las percepciones que tienen los estudiantes de posgrado, se cuenta con la recolección de datos sobre 3 dimensiones específicas, cuyos resultados se muestran a continuación

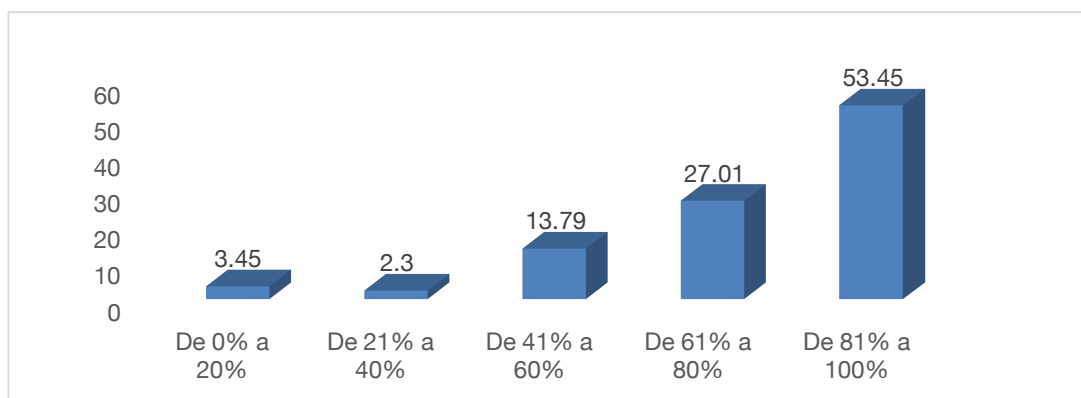
5.3.1.1 Las prácticas docentes de los PTC en relación con el uso de los conocimientos de metodología de la investigación

En esta dimensión se consideran dos enfoques relacionados con el uso de los conocimientos de metodología de la investigación por parte de los PTC que integran los CAC y que se encuentran al frente de las actividades de docencia en los programas educativos de posgrado. En la Gráfica 21 se aprecia el promedio general de los resultados obtenidos en la dimensión.

- a) El primer enfoque se relaciona con la percepción que los alumnos tienen relativa a sus docentes de posgrado que en su práctica educativa son ejemplo y referente para motivar un interés hacia la ciencia en su responsabilidad dentro de la formación de recursos humanos ya que promueven el desarrollo de habilidades de investigación en los estudiantes a lo largo de su permanencia en el programa educativo.
- b) El segundo enfoque está relacionado con la percepción de los estudiantes sobre el uso que los PTC hacen de sus conocimientos de metodología de la investigación durante la clase que se desarrolla en el ámbito del escenario educativo áulico.

Gráfica 21

Porcentaje de PTC que usan apropiadamente los conocimientos de metodología de la investigación en su práctica docente



Fuente: Información obtenida del cuestionario aplicado a los estudiantes de posgrado.

A través de las cifras que se observan aquí, llama la atención que sólo la mitad de los participantes que respondieron el formulario (53.45 %) considera que entre el 81% y el 100% de sus profesores demuestran amplia experiencia y conocimientos en el contexto de la metodología de la investigación en donde se coincide con Tonón y Toscano (2013) que son los atributos básicos en un PTC que los estudiantes deben percibir como elemento motivador para identificarles como factor medular en su propia formación para la investigación. Aquí es donde el futuro investigador debe identificar cuáles son las habilidades y competencias que requiere adquirir y/o desarrollar para alcanzar una profunda comprensión sobre el desafío que representa adquirir el perfil global del investigador que requieren los retos del siglo XXI. Asimismo, aunque el siguiente rango que comprende del 61% al 80% de PTC sea considerado como adecuado por el 27.01% de estudiantes en su respuesta en este apartado, sólo ratifica que los alumnos no perciben el dominio metodológico de los PTC lo que pone en riesgo la motivación en su formación de posgrado para atender con interés la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades y competencias en las diversas metodologías

de la investigación a las que posiblemente no les otorgarán la suficiente importancia para aplicarlas posteriormente en sus tesis o proyectos terminales de carácter profesional.

El panorama que exponen las respuestas de los estudiantes muestra cómo se va construyendo la percepción sobre el profesorado que está integrado a los programas de posgrado, tanto en los escenarios de actividades dentro del aula, así como en la posterior comunicación e interacción que se tiene en el ámbito de las asesorías individuales y colectivas desde los Comités Tutoriales.

5.3.1.2 El uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos

Los PTC que participan en los programas de posgrado de la UAEH intervienen de forma cotidiana en proyectos de investigación para el logro de los objetivos en materia de generación de producción científica e integran a estudiantes para la formación de recursos humanos para la ciencia, necesarios ambos rubros para cada CAC. De igual forma, los PTC promueven la elaboración de artículos y ponencias en coautoría de profesores y estudiantes de posgrado mismos que se infiere ya cuentan con conocimientos sistematizados acerca de qué significa investigar, aunque quizás no cuenten con experiencia previa alguna, por lo que cada PTC debe poder analizar e identificar la situación del alumno de posgrado a su cargo.

Este primer encuentro del(la) joven investigador(a) con un(a) PTC investigador(a), tal como lo hacen notar Tonon y Toscano (2013) “es un encuentro humano significativo para ambos, y no puede ser reducido a un mero trámite administrativo” (p. 5), pues al interactuar entre sí, ambos verán modificada su realidad tanto en aspectos laborales, educativos y de desarrollo científico creando puntos de interacción centrados en procesos de enseñanza y aprendizaje mutuos. Se observa así que la nueva relación que vincula a ambos va a generar un compromiso mutuo con el desarrollo de un proceso en el comparten responsabilidades pues

cada uno juega un rol diferente, como "maestro" en el que desempeña el PTC y como "aprendiz" en el que desempeña el estudiante de posgrado.

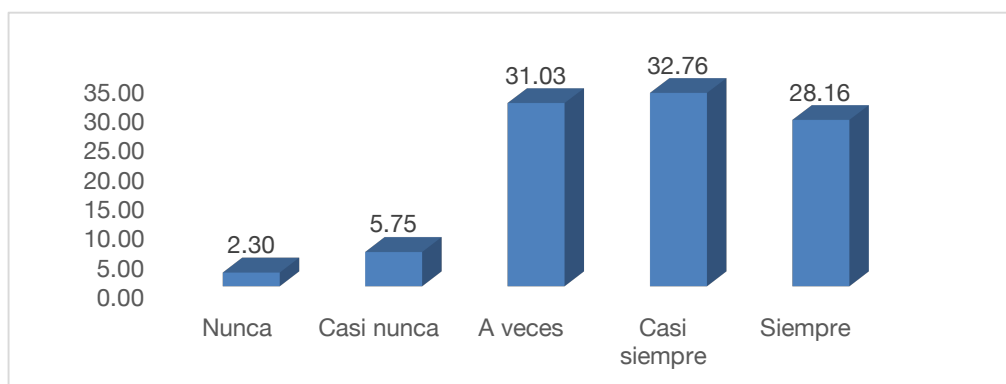
Ante tal premisa, resulta de gran relevancia el poder delimitar el tipo de conocimientos y habilidades que se les deben de otorgar a los alumnos de posgrados y la forma en la que el PTC los transmite. Para lograr este escenario, Tonon y Toscano (2013, p. 6) definen dos dimensiones. La primera proviene de los aprendizajes específicos que se aprecian como producto de la convivencia en las dimensiones humana y social, en donde la experiencia del PTC juega un papel fundamental. Ya lo define claramente la UAEH en sus políticas institucionales en materia de CA y PTC, debido a que la institución considera un compromiso hacer hincapié en fomentar las actividades conjuntas multi e interdisciplinarias de CA y grupos de investigación para el intercambio de experiencias, la mejora de su grado de desarrollo y avanzar a su consolidación e internacionalización (UAEH, 2018).

La segunda, por los aprendizajes logrados en las dimensiones intelectual y operativa, en donde se enfatizan las competencias para poder capacitarse en el proceso de la lectura y la redacción, partiendo de la premisa que retoma esta investigación citando a Wright (1961, p.208), que establece que ejercer esta habilidad se traduce en poder recuperar de la memoria los conocimientos que se obtuvieron a través del constructo que representan las actividades profesionales y las experiencias personales.

Al respecto, la Gráfica 22 permite identificar la percepción que tienen los estudiantes sobre el uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos

Gráfica 22

Percepción sobre el uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos



Fuente: Información obtenida del cuestionario aplicado a los estudiantes de posgrado.

Dentro de las respuestas proporcionadas sobre la percepción que tienen los estudiantes en las prácticas de los PTC dentro de los programas de posgrado, acerca del uso que hacen de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos, hay datos claros en los que se indica que la participación de los estudiantes en los procesos de producción y difusión del conocimiento con la elaboración de artículos y ponencias en coautoría sucede ocasionalmente pues 31% de las respuestas lo perciben de esa forma y el 32.76% considera que casi siempre participan en los mencionados procesos. Ambos porcentajes son significativos, tomando en cuenta que estas actividades repercuten en los indicadores de calidad de los programas de posgrado que son evaluados para su permanencia en el PNPC.

5.3.1.3 El acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial

Las acciones relacionadas con el tutelaje que se deben brindar a los estudiantes de posgrado representan la posibilidad de atender la formación de recursos humanos para la investigación, lo cual tiene un peso específico de gran relevancia en los factores de vinculación entre

Docencia e Investigación, conceptos en los que esta investigación coincide con la postura de potenciar las estrategias de fortalecimiento a los Cuerpos Académicos de Estrada Mota (2013).

Los aprendizajes que deriven de un adecuado acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales conducirán a una dedicación a la lectura, considerando que dicha práctica conlleva a la reconstrucción del sentido de un texto, poniendo en relación las pistas informativas que contiene y el conocimiento del cual dispone el lector (Carlino, 2006). De la misma forma, los estudiantes de posgrado se esforzarán en la búsqueda de libros, artículos científicos y producciones escritas enfocadas en el tema de investigación en el cual se encuentren trabajando y desarrollando sus habilidades de investigación (Tonon y Toscano, 2013, p. 6).

Los PTC contribuyen a la adquisición de un conocimiento experto para incidir en la atención de problemas propios del campo de formación, en donde se generan prácticas encaminadas a promover el desarrollo de tesis y trabajos terminales de carácter profesional alineados a las líneas de investigación de los programas de posgrado. Por otra parte, los profesores de posgrado establecen una asesoría periódica individual con seguimiento colegiado para identificar avances y problemas en tesis y trabajos terminales de carácter profesional.

Los esfuerzos realizados para elevar la calidad de la oferta educativa de nivel posgrado, representan importantes apoyos para la investigación y la formación de recursos humanos para consolidar una comunidad científica, no solo en la UAEH, sino en cualquier otra IES del país, a través de programas de posgrado reconocidos por su trayectoria y logros, conducidos y sustentados por los núcleos básicos de profesores, que representa la intervención de los CAC y sus PTC en el marco del PNPC.

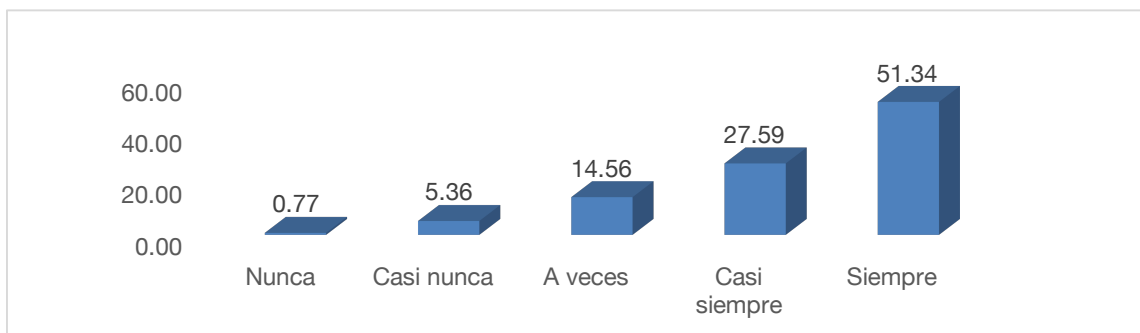
Ante esto, teniendo en cuenta los planteamientos formulados por Pérez y Naidorf (2015) respecto al apoyo a PTC y CAC en la integración de ambientes de trabajo para un adecuado desarrollo de sus ACPI, esta investigación remarca la importancia de promover el adecuado equilibrio de sus funciones, pues representa la posibilidad de garantizar la operación de especialidades, maestrías y doctorados que sean comprendidos como un proceso integral, que privilegia la creación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores éticos y de compromiso social que, coincidiendo con el diseño y planteamientos del PNPC-MRR (2020), posibiliten el desarrollo científico, tecnológico y la innovación articulada con los diferentes actores sociales, académicos, institucionales y productivos, nacionales e internacionales para la atención de problemas prioritarios del país.

De esta manera, el acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial refleja a través de la Gráfica 23 que hay una mejor opinión de los estudiantes de posgrado que aprecian la presencia de los PTC en sus procesos de producción intelectual para la generación de conocimiento, donde les reconocen a sus profesores el dominio de conocimientos disciplinares especializados que contribuyen a que los estudiantes logren la adquisición de un conocimiento experto para incidir en la atención de problemas propios del campo de formación.

Además, notan que en estos procesos se está cuidando que los proyectos de investigación se encuentren plenamente alineados a las líneas de investigación de los programas de posgrado y existe un apoyo con tutelaje para el alumnado, estableciendo asesorías periódicas individuales y un seguimiento colegiado por parte de los Comités Tutoriales para identificar avances y resolver problemas en cada una de las tesis y proyectos terminales de carácter profesional.

Gráfica 23

Percepción de los estudiantes sobre el acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial



Fuente: Construcción propia con información obtenida del cuestionario aplicado a los estudiantes de posgrado.

Como puede verse, sólo el 20% de los estudiantes que respondieron el formulario considera que este acompañamiento se realiza esporádicamente. Por el contrario, el 80% reconoce que recibir asesoría de sus directores de tesis y Comités Tutoriales, es una práctica regular que se desarrolla a lo largo de su trayectoria en los programas de posgrado, fortaleciendo sus proyectos de investigación y apoyando la obtención de los créditos necesarios estipulados en los planes de estudio respectivos.

El acompañamiento que los PTC realizan a los estudiantes de posgrado requiere de la construcción de un dispositivo de trabajo que se base en la supervisión de una tarea en específico. En este sentido, se ratifica la conceptualización de este importante componente en los programas educativos de posgrado, pues el acompañamiento que se otorga a los estudiantes debe ser entendido también como un proceso de supervisión que entendemos como un proceso teórico-metodológico que se despliega en dos espacios, el ejercicio

profesional y la formación académica. Tiene como objetivos el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades, necesarios para el desempeño profesional cotidiano, así como la reflexión acerca del impacto afectivo y emocional que genera en el supervisado la atención de cada situación en la cual hubiera actuado profesionalmente. Se basa en una concepción holística de la realidad en la cual interactúan los conocimientos teóricos con la experiencia práctica (Tonon, 2004, p.11).

5.3.2 Productividad científica de profesores y estudiantes de posgrado

La información que se obtiene en este componente permite ahondar en el proceso y resultados de productividad científica, desde la perspectiva del estudiante que es atendido por los PTC, en el sentido de la asesoría individual y los Comités Tutoriales en un enfoque de asesoría colectiva y que complementa la formación científica mediante su preparación para intervenir en la integración de los principales productos científicos para la difusión y divulgación de resultados de los proyectos de investigación, tesis y proyectos terminales de carácter profesional, a través de artículos en revistas arbitradas de alto impacto, presentación de ponencias en congresos y seminarios, así como presentaciones editoriales de capítulos de libro y libros publicados por sus directores de tesis y los investigadores que conducen los seminarios especializados en los programas de posgrado.

En ambos casos, los estudiantes que han concluido sus procesos educativos en especialidades, maestrías y/o doctorados emiten sus opiniones, permitiendo ver la percepción que se tiene de un contexto global en el que han transitado por las diferentes etapas de sus respectivos programas, presentándose a continuación el panorama en cada una de las dimensiones de ambas categorías.

5.3.2.1 Fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado

La formación investigativa de los estudiantes de posgrado se fortalece a través de su participación en una serie de actividades que los PTC ya realizan cada año como parte de la difusión de la ciencia, mismos en los que a nivel de los estudiantes de posgrado, se convierten en espacios adecuados para la adquisición y desarrollo de competencias comunicativas y donde se ejercitan las habilidades para la construcción de presentaciones que tienen la función de lograr una exposición sintética de resultados de investigación, motivo por el que los PTC procuran promover la participación del alumnado en Seminarios y Congresos nacionales e internacionales. Asimismo, los PTC propician el incremento de la producción científica durante el programa educativo, asegurando que se elaboren ponencias y artículos científicos con la calidad que requiere su envío para ser evaluados en los escenarios y medios de comunicación que realizan arbitrajes con revisiones ciegas aplicadas a los textos científicos.

Así, promueven la cultura de la producción científica de calidad durante el posgrado, asegurando que se envíen artículos científicos y ensayos a publicaciones reconocidas en coautoría con su Comité Tutorial, como parte de las acciones que los PTC y los CAC, a través de su experiencia y conocimiento especializado, son responsables de plantear en sus programas de desarrollo en función de que son responsables directos del incremento de las capacidades científicas, tecnológicas, sociales, humanísticas, y de innovación del país, a través de la formación de recursos humanos para la ciencia. innovación y tecnología.

En la educación superior mexicana, uno de los puntos que destaca esta investigación es que está presente la consideración de que, como dice Quintero (2008), la formación de los PTC y su integración en CAC, se convirtieron en factores estratégicos de una política educativa

que se considera relevante hasta la actualidad; en esta política, el profesor y su cuerpo académico aparecen como el eje del desarrollo en los procesos educativos, ya que realizan trabajo colegiado y procesos de generación y aplicación de conocimiento que posteriormente reflejan en los planes de estudio, en la docencia frente a grupo, en la tutoría y en la formación de recursos humanos.

Empleando las palabras de Padilla et al. (2008) cada día se está remarcando que los académicos tienden a enfrentar retos que hacen que la naturaleza de su trabajo se vuelva cada vez más compleja, propiciando la reconfiguración de la profesión académica, entre otros factores, por el avance de la ciencia y la tecnología, por las características personales, sociales y económicas de los estudiantes que integran cada nueva generación que ingresa a los programas educativos de posgrado y por la incertidumbre que generan los cambios externos, tanto políticos como sociales y económicos, que enfrentan las instituciones de educación superior públicas y privadas.

Sin embargo, la percepción de los estudiantes sobre la productividad de los profesores y su repercusión en el fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado, de acuerdo con los datos que muestra la Gráfica 24, refleja el reconocimiento a los PTC que les motivan para preparar ensayos, ponencias y redactar informes de investigación para que puedan participar en Seminarios y Congresos nacionales e internacionales, que hoy en día no representan erogaciones para ambos, ya que a partir de los trabajos virtuales por razones de las disposiciones sanitarias, las presentaciones se están realizando en eventos transmitidos en modalidad remota y la gran mayoría de eventos no han tenido costo en los últimos dos años.

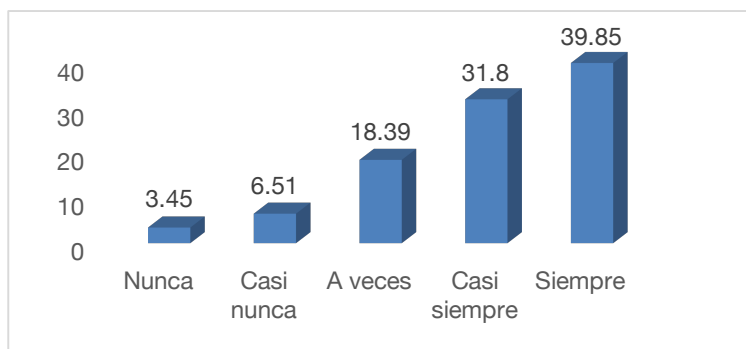
Por otro lado, los PTC que se encuentran al frente de las actividades de los programas de posgrado promueven el incremento de la producción científica durante el posgrado,

asegurando que los estudiantes elaboren artículos científicos con los miembros de su Comité Tutorial, con lo que los PTC y CAC aseguran que las decisiones colegiadas plasmadas en sus programas de desarrollo y en la planeación estratégica para los programas educativos del posgrado se encuentren alineadas con las LGAIC, garantizando que la función docente-investigadora de extensión y de vinculación desarrolle de manera efectiva la promoción de una cultura de la producción científica de alta calidad durante el posgrado.

En este contexto, la información que se muestra a continuación ratifica la importancia de los CAC en la formación y desarrollo de las competencias y habilidades que los estudiantes deben desarrollar en sus procesos educativos para la generación de conocimiento y la producción intelectual en el avance de la ciencia, la tecnología y el humanismo.

Gráfica 24

Percepción de los estudiantes sobre la productividad de los profesores y su repercusión en el fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado



Fuente: Información obtenida del cuestionario aplicado a los estudiantes de posgrado.

Como puede apreciarse, el 71% de los estudiantes considera que los PTC fortalecen la formación científica del alumnado, así como de su producción científica, reconociendo que su propia productividad es destacada y de calidad, comprobando que la influencia de las políticas públicas, alineadas con las políticas institucionales, han llevado a los CAC a enfocar

su producción a las revistas, eventos y escenarios de alto prestigio, beneficiando a los estudiantes que se encuentran en procesos de formación como futuros impulsores de la ciencia.

Por el contrario, sólo el 18% externa una opinión de que estos procesos no son permanentes y aproximadamente el 10% considera que nunca o casi nunca se lleva a cabo de la forma que establecen las políticas mencionadas. Esto último hace pensar que puede tratarse de casos aislados, ya que los ejercicios de evaluación interna y externa y los dictámenes que se emiten ratifican que la producción científica de los CAC de la UAEH está siendo reconocidos por lograr indicadores cada vez más altos con repercusión en su prestigio nacional e internacional.

Conclusiones, Recomendaciones, Nuevas Líneas de Investigación que Genera el Estudio y Producción científica derivada de la investigación

61. Conclusiones principales

La implementación de políticas para atender las necesidades del problema público que se planteaba en México en los años noventa referentes a la calidad del sistema de educación superior tuvo una buena aceptación por parte de las UPES que estaban afiliadas a la ANUIES lo cual les abrió la puerta para poder acceder a recursos económicos que el gobierno estableció como un financiamiento extraordinario para operar programas como el PROMEP-PRODEP, sustentados con políticas, reglas de operación, esquemas de planeación y evaluación, indicadores de resultados comunes a todas las IES y, sobre todo, buenas prácticas de transparencia y rendición de cuentas.

De forma particular a través del desarrollo de esta investigación y contando con información interna y externa, los hallazgos han permitido identificar que en la UAEH, a partir del surgimiento de dichas políticas en 1996 y a lo largo de los años siguientes, las autoridades y funcionarios responsables de la Administración Universitaria tomaron las decisiones institucionales necesarias para incorporarse a las políticas educativas asociadas con PROMEP. A partir de ese momento, aplicaron los cambios organizativos y los procesos de gestión requeridos para que los PTC de todas las áreas académicas elevaran su nivel de habilitación formándose en doctorados de calidad; para que se integraran CA que cumplieran con un equilibrio de funciones en la docencia, investigación, tutoría, gestión académica y extensión en el marco de un trabajo de tipo colectivo con una producción académica y

científica que brinda visibilidad y ha impulsado el logro de contar con CAC; y, para que se crearan programas educativos de posgrado que cumplan con la formación de recursos humanos para la investigación (doctorados) o en esquemas profesionalizantes (maestrías y especialidades).

De esta manera, es posible afirmar que las políticas que fueron diseñadas para un primer escenario que abarcaba un periodo de 10 años (1996-2006) tuvieron una influencia positiva para la transformación institucional. Dentro de la UAEH en particular se vivió el cambio de universidad docente a universidad investigadora dinamizando el crecimiento y la evolución de todas las áreas académicas con la adopción de políticas internas congruentes con las políticas establecidas por la SEP, dando lugar a la creación de una cultura académica y administrativa centrada en conceptos de productividad y eficiencia, alcanzando una mejora sensible en la capacidad de gestión universitaria (que se vio materializada en la llegada de recursos económicos que fortalecieron el presupuesto de la UAEH).

Acorde con las metas académicas condicionadas por los recursos provenientes de esos fondos de financiamiento externo, se confirma que la UAEH empezó a mostrar cambios significativos en sus indicadores a partir del año 2000, ya que se empezaron a alcanzar los resultados colectivamente planeados aunque, todos los participantes (PTC, CA, autoridades y funcionarios) reconocieron que un proceso para atender un problema público de tal magnitud como el de la calidad educativa, tiene un periodo de aprendizaje organizacional muy largo, sobre todo tratándose de la implementación de un programa público que se había diseñado por las autoridades educativas.

En este contexto con la investigación documental y de campo aplicada se identificó la necesidad de precisar una línea de tiempo más amplia para enfocar posteriormente el periodo comprendido entre los años 2015-2019, que se anticipaba como el tiempo de consolidación

de la capacidad académica de la UAEH, acorde a las previsiones de la visión institucional establecida en su Plan de Desarrollo Institucional.

De este modo, con el análisis realizado a la información correspondiente a la UAEH recabada respecto al periodo 1996-2021, se llega a la conclusión de que las políticas públicas de PROMEP-PRODEP tuvieron una influencia positiva al interior de la UAEH con su contribución al brindar condiciones organizativas, laborales y financieras adecuadas de los PTC y los CAC y fueron determinantes para configurar el marco de las Actuales Condiciones de Producción Intelectual (ACPI), como contexto necesario para poder dinamizar la producción del conocimiento en los CAC de la UAEH, haciendo énfasis en su influencia como estrategia de largo alcance acorde a las metas propuestas para el fortalecimiento de la UAEH en diversas etapas previstas por las políticas de desarrollo para la educación superior. Las etapas que se destacan en el caso de la UAEH son las siguientes:

I. 1996-2006. Periodo de transformación institucional y fortalecimiento financiero. En este periodo, una vez aprobada la implementación del PROMEP en la UAEH, la primera etapa correspondió a la actualización de la normativa con la modificación del Estatuto de Personal Académico (que tenía 20 años sin ajustes); la estructura organizacional fue ajustada con la definición de áreas académicas adscritas a los institutos (los últimos en realizar estos ajustes fueron ICSHu e ICSa); la UAEH se sumó a los trabajos del sistema nacional de planeación, generando su plan de desarrollo institucional, a través de ejercicios participativos que abarcaron programas de desarrollo para todas las áreas académicas e institutos, estableciendo políticas, estrategias y metas alineadas a las políticas nacionales; se institucionalizó el sistema de evaluación interna construyendo indicadores de resultados acorde a los lineamientos de la SEP y a la planeación establecida en cada programa. Este

esquema de trabajo institucional abrió las puertas a los financiamientos externos, presentando proyectos académicos, de investigación, infraestructura y equipamiento.

II. 2000-2013. Periodo de crecimiento de la capacidad académica e infraestructura. Con el rumbo definido en el PDI y los programas de desarrollo agrupados en los institutos, este periodo se caracteriza por el avance en la evaluación de los indicadores de resultados definidos por la SEP (capacidad y competitividad académicas, que representan a los principales indicadores de calidad), atendiendo al cumplimiento de las políticas educativas establecidas y las reglas de operación de los programas públicos creados por la SEP, la UAEH logró avances significativos con el apoyo de los recursos provenientes aprobados en el PEF, etiquetados en fondos concursables tales como PROMEP (que otorgó recursos para pago de nómina de PTC con Perfil deseable y/o preferente, becas para estudios de maestría y doctorados, apoyo a la investigación con financiamiento de proyectos para CA e individuales, apoyo a publicación de artículos individuales y colectivos, entre los principales). Por otro lado, la UAEH recibió recursos importantes del Fomes y FAM (para incrementar la infraestructura académica e investigativa y su equipamiento) y PIFI (después llamado Profocie, Profexce y complementado con el financiamiento de la investigación por parte de Fondos Conacyt) que representaron apoyos muy significativos para PTC, CA y Programas Educativos, ya que otorgaron financiamiento a la docencia, investigación, extensión y vinculación, con el propósito de que las IES presentaran proyectos integrales para el fortalecimiento institucional.

Es importante precisar que la UAEH obtuvo importantes recursos en este periodo, ya que la autorización de proyectos estaba condicionada a la evaluación de indicadores de resultados, demostrando el avance consistente en indicadores como PTC con posgrado, CAC, matrícula y oferta educativa con reconocimiento de calidad por los CIEES, Copaes y PNPC de Conacyt.

III. 2011-2019 Periodo de consolidación y visibilidad académico-científica. En esta etapa, con un proceso de planeación y evaluación consistentes con las políticas educativas, la UAEH continuó aplicando rigurosamente los recursos provenientes de PROMEP (PRODEP a partir del año 2014) que brindaba apoyos para CAC y CAEC, permitiéndoles incrementar las publicaciones científicas, la participación en redes temáticas, la organización de eventos de investigación y la creación de programas de posgrado, apoyando la formación de recursos humanos e incrementando de forma importante la vitalidad y visibilidad de los CAC.

De esta manera, los participantes de esta investigación (directivos, funcionarios, PTC, estudiantes) coinciden en identificar que las políticas educativas implementadas a través del PROMEP-PRODEP han contribuido de manera positiva al desarrollo institucional pues han creado las condiciones adecuadas para que la UAEH, ya como universidad investigadora, lograra establecer procesos dinámicos para cumplir con los objetivos iniciales: elevar el nivel de habilitación de sus PTC (al 2021, la UAEH cuenta con 766 PTC, de los cuales el 98% cuenta con estudios de posgrado); también sus avances en el proceso de consolidación de los CA es muy significativo pues cuenta con 84 CA de los que el 64% son CAC y el 26% son CA con dictamen de Consolidación Definitiva.

Estos datos representan que a lo largo de los periodos mencionados las condiciones de producción intelectual pudieron evolucionar hasta alcanzar los atributos de ACPI donde los CAC se ubican en el estatus de subsistemas integrados a un proceso sinérgico pensado para incrementar el prestigio académico y científico del subsistema principal (la UAEH en el contexto del subsistema de educación superior del país). Y a pesar de que lo anterior son aspectos urgentes de atender, también debe reconocerse que la política federal establecida ha

influido positivamente y de manera específica en impulsar una sólida formación del personal académico, elevando la calidad de los profesores y mejorando la dedicación a las tareas académicas fundamentales: docencia, generación y aplicación del conocimiento, tutoría y gestión y en gran medida en la consolidación de los CA y en la producción del conocimiento. Gracias a las políticas públicas, la profesión académica y científica ha dejado de ser una actividad aislada y sin recursos que le apoyen, resaltando la existencia de las convocatorias emitidas por PRODEP para el reconocimiento del perfil de los PTC y el apoyo financiero, aunque limitado, en la modalidad individual y colectiva.

Por otro lado, la información anterior muestra que, a través de las directrices que establecen las autoridades educativas, se han impuesto a las IES desafíos de eficiencia y productividad obligándoles a redefinir su estructura y funciones, lo cual ha traído consigo transformaciones permanentes en sus procesos marcados por nuevas formas de organización y estandarización de sus procedimientos, lo que podría ser muy positivo en el marco de la producción de conocimiento, si se mantuviera el reconocimiento de las diferencias y características específicas de cada área académica y sus disciplinas.

En este punto es necesario reconocer que a nivel institucional, las políticas que se han acompañado de procesos de planeación y evaluación rigurosos han impulsado una mejora en la capacidad de gestión universitaria, ya que se cuenta con un PDI y programas de desarrollo de institutos y CA; un programa de comunicación que brinda acceso público a la normativa y documentos operativos a través de una página web dinámica; un proceso de evaluación institucional interna y externa con indicadores de resultados específicos para PTC, CAC, programas educativos y para la gestión académico-administrativa; y, un sistema de control interno con mecanismos de transparencia y rendición de cuentas que cumple obligaciones establecidas en la legislación de la materia con su Plataforma Nacional de Transparencia, lo

que amplía las fuentes de consulta sobre información de las IES financiadas con recursos públicos.

Sin embargo, aunque a través de esta investigación se reconoce que las políticas de Estado han influido favoreciendo desde el diseño y comportamiento organizacionales hasta las funciones de los profesores y la dirección que seguirá la actividad investigativa, a pesar de los evidentes avances en los indicadores básicos de capacidad y competitividad académicas, es necesario recuperar las voces que consideran que las políticas diseñadas para actuar en el largo plazo han mostrado un efecto negativo porque no todos los esfuerzos fueron canalizados a fortalecer a todas las áreas, no ha sido posible alcanzar la consolidación de todos los CA y aún existe un número elevado de PTC que no se han incorporado a los CA. También se tiene la percepción de que el PRODEP y las políticas internas que sustentan su avance constituyen actualmente un mecanismo de seguimiento y control de PTC y CAC para cumplir con la obligatoriedad de horarios y cantidad de productos entregables por semestre, lo cual modifica constantemente su equilibrio de funciones.

Esto refuerza la percepción de que, al haber pasado 25 años del inicio del PROMEP-PRODEP, las políticas y las reglas de operación se han mantenido estáticas, no han influido en promover cambios internos sustanciales “para que la producción del conocimiento avance” (del modo 1 al modo 2), pues se requiere fortalecer las dinámicas académicas, las fuentes de financiamiento, el trabajo colaborativo de equipos disciplinarios y multidisciplinarios vinculados con comunidades científicas de mayor nivel académico y sólida reputación, así como los procesos internos derivados del cambio generacional (ocasionado por las jubilaciones, retiros voluntarios o hasta los decesos de integrantes).

En el ámbito interno y externo, los participantes han mostrado la disposición para integrarse a los ejercicios de evaluación sobre los indicadores principales que se aplican a todos los

CAC. Pero no se aprecia que a nivel nacional y tampoco a nivel institucional se tenga en mente analizar de forma permanente la influencia del programa PRODEP y su prospectiva hacia el 2035 (alineada a la visión de la UAEH), valorando nuevas formas de organización, nuevos estilos de liderazgo y nuevas habilidades y capacidades en sus miembros, que en la práctica tendrían que modificar el modelo de gestión académica y las dinámicas internas que existen entre los miembros de los CAC para: a) la toma de decisiones y las posibilidades de innovación en sus LGAIC y sus proyectos; b) para elevar la cantidad y la calidad de los productos científicos; c) para incidir en la velocidad y condiciones que incrementen la vinculación y el prestigio que requieren construirse en una dinámica colectiva.

En este ámbito, se está argumentando la necesidad de una revisión de los programas federales en torno a la generación del conocimiento, que actualmente buscan la consolidación del profesorado en la ciencia, sin que el nuevo modelo esté demostrando una producción científica más avanzada, productiva o que resuelva problemas públicos. Probablemente, como lo plantean los participantes, sea necesario crear estrategias en las universidades que permitan establecer reglas más claras para el desarrollo de la actividad científica en la universidad pública mexicana, brindar seguimiento específico a cada CA acorde a sus disciplinas; definir los indicadores de resultados diferenciados según el área de conocimiento y fomentar una cultura del trabajo en equipo sobre todo en aquellos temas y/o proyectos que requieren atención multidisciplinaria o interdisciplinaria.

El debate conduce a la necesaria actualización de políticas internas para atender problemas estructurales, actualización permanente de la normativa (el Estatuto de Personal Académico se aprobó en 1979, se modificó en 1999 y no ha sido actualizado hasta la fecha. En el contexto laboral e investigativo de los PTC y CAC se requiere una normativa actualizada) y

el rediseño de una gestión interna que impulse de forma prioritaria al trabajo académico y sus procesos para enriquecer la organización académica.

Es relevante poner a la consideración la necesidad de atender el planteamiento de mejoras y cambios en la evaluación y seguimiento de resultados en los programas públicos atendiendo a la diversidad de atributos y la disparidad de condiciones que caracterizan a los CAC, aspectos que parecen no ser considerados por el diseño y reglas actuales del PRODEP ya que, para ser evaluados en cuanto a los logros obtenidos o el desarrollo en los modos de producción intelectual, no se ha planteado realizar ejercicios de actualización de planeación y actualización de políticas institucionales en contextos de valoración diferenciados acorde a las características propias de las disciplinas.

Por ello, tanto PTC como líderes de CAC, anticipan como área de oportunidad la actualización de políticas educativas que conduzcan a la construcción de escenarios de evaluación específicos con indicadores adecuados para cada área del conocimiento sustentados con estudios de los rasgos de colectividad académica “por Instituto” y por “CAC” para incrementar la capacidad de investigación, de vinculación y de financiamiento (que cada día es más escaso) con proyectos específicos que impulsen la integración de redes de conocimiento nacionales e internacionales. Este grupo de participantes en la investigación coincide en visualizar al PRODEP como la herramienta para operativizar una política pública que ha estimulado la productividad académica, ha fortalecido el perfil deseable de los integrantes de los CAC, ya todos (o la mayoría de sus integrantes) cuentan con la máxima habilitación académica, es decir, el doctorado y ha sido un apoyo significativo para el reconocimiento de sus profesores investigadores en la producción del conocimiento, así como para realizar publicaciones colegiadas con los integrantes y colaboradores relacionadas

con las LGAC que los sustentan y a la vez colaborar activamente en las actividades de apoyo al mejoramiento y fortalecimiento de los programas académicos.

Por otro lado, aunque los profesores investigadores participantes reconocen influencia positiva del PRODEP para consolidar los CA y brindar recursos para apoyar el trabajo de investigación y difusión, la percepción de los miembros de los CAC muestra que: a) consideran que se afecta el equilibrio de funciones con la asignación de múltiples actividades. b) la burocratización de procesos y recursos afecta la dinámica de producción científica. c) Se aparenta que existe un avance consistente y equilibrado entre los Institutos en cuanto a la producción académica y científica, ya que los indicadores reflejan cantidad y no calidad o relevancia.

Sin embargo, de acuerdo con las opiniones y la información disponible, el avance es más consistente en los CAC, en términos de producción científica, en 1. ICBI, 2. ICSHu, 3. ICSa, 4. ICEA y 5. ICAp, que puede estar condicionado por el número de PTC que hay en los tres primeros institutos, que tienen el mayor número de investigadores en su plantilla laboral. En cuanto al fortalecimiento del posgrado, ha habido mayor consistencia en 1. ICSHu, 2. ICBI, 3. ICEA, 4. ICSa y 5. ICAp, ya que el primer y tercer instituto cuentan con posgrados que se destacan por la mayor demanda y eficiencia terminal. El segundo cuenta con el mayor número de programas de posgrado, aunque su demanda no es muy alta en forma general.

De esta manera, en términos de lo que representa el incremento de programas de posgrado, la matrícula y sus procesos educativos, como indicadores de la influencia de las políticas del PRODEP en los modos de producción de los CAC y los beneficios que se generan hacia el posgrado, son considerados por los PTC como parte de las obligaciones que les impone la normativa interna y que el PRODEP les condiciona para obtener o mantener el Perfil Deseable y poder participar en las convocatorias de financiamiento. Estas obligaciones

consisten en impartir docencia frente a grupo en cursos pertenecientes a los programas de posgrado de la UAEH, dirigir tesis, integrar comités tutoriales e impulsar la publicación de artículos científicos y presentación de ponencias en eventos nacionales e internacionales.

En este contexto, los estudiantes participantes (inscritos y egresados de programas de posgrado reconocidos por el PNPC en su mayoría), al brindar sus opiniones sobre la influencia de las políticas con relación al beneficio que reciben los alumnos y los programas educativos de posgrado, han emitido percepciones positivas sobre las capacidades de los PTC en sus funciones de docencia, investigación, tutoría, gestión y vinculación, contribuyendo al logro de metas establecidas en cada programa educativo, aunque aún se identifican voces que cuestionan si el desarrollo de las prácticas educativas con participación de los alumnos, realmente alcanzan los resultados esperados dentro de un contexto de formación de recursos humanos para la ciencia.

Por otro lado, es interesante observar que los estudiantes de posgrado no perciben la interacción entre sus PTC, los CAC, la actividad científica en sus maestrías y doctorados y la relación que existe con el PRODEP, pues como alumnos sólo se consideran regidos por el PNPC que depende del Conacyt. Aunque independientemente de lo anterior, en el marco de las relaciones y actividades que se establecen en sus programas de especialidades, maestrías y doctorados, en la percepción de los estudiantes se identifica la influencia del trabajo de los PTC en el contexto de sus CAC reflejado en las prácticas académicas que están nutridas por:

- a) La relevante trayectoria académico-científica de sus profesores.
- b) El dominio de la metodología de la investigación de sus profesores al impartir clases, donde los estudiantes tienen una mayor percepción de la calidad educativa, que no perciben de manera tan evidente en sus resultados de investigación. Algo importante de destacar es que no todos los estudiantes tienen acceso a participar en los proyectos de investigación de los CAC, lo que

constituye un área de oportunidad para la evolución en la formación de recursos humanos para la ciencia. c) Los estudiantes consideran a la producción científica como requisito de titulación de sus programas e identifican la influencia positiva de sus Comités Tutoriales para el desarrollo de sus tesis y valoran positivamente el proceso de acompañamiento, aunque consideran que, como estudiantes, ellos mismos requieren desarrollar competencias específicas, como la escritura de textos científicos.

Finalmente, en la percepción de los estudiantes se muestra un consenso sobre la importancia de las líneas de investigación, la integración de comités tutoriales y equipos de investigación, las comunidades de aprendizaje y las redes temáticas y científicas en las que trabajan CAC y sus PTC como parte de su responsabilidad para impulsar la capacidad académica y la producción de conocimiento, reconociendo su papel central en el proceso de globalización académico y económico.

Por ello, el periodo 2015-2019 se aprecia como el tiempo de consolidación de PTC, CAC y la creación de programas de posgrado en cada área académica, pero también como el periodo de surgimiento de los programas educativos con participación multidisciplinaria, que han resultado muy benéficos en el contexto institucional de la UAEH, ya que han integrado a PTC de diversas adscripciones (institutos o escuelas superiores), que son reconocidos por los estudiantes como un factor de fortalecimiento del posgrado pues realizan aportaciones muy importantes en términos docentes, investigativos y como guía metodológica y de aprendizaje para estudiantes, en su camino hacia el incremento de capacidades y mejores resultados académicos y científicos que sean producto de su evolución como estudiantes en sus programas educativos de posgrado.

6.2. Recomendaciones y nuevas líneas de investigación que el estudio genera.

Contando con CAC en todas las áreas del conocimiento que asumen la responsabilidad sobre la investigación y los programas de posgrado, para realizar nuevos estudios que aporten elementos importantes a la evolución de las políticas públicas, es recomendable pensar en abordar, desde los enfoques multidisciplinarios, nuevas temáticas que consideren el impulso a la innovación en la organización, metodologías de evaluación para valorar el avance efectivo en los modos de producción del conocimiento, así como diagnosticar las competencias y habilidades de los PTC y los CAC en el siglo XXI.

Además, el contexto de las evaluaciones externas como QS y su relevancia en la visión de las IES en el corto y mediano plazo, representa analizar factores que limitan alcanzar indicadores internacionales como las 5 estrellas por: el prestigio de los PTC y CAC en los ámbitos científicos mundiales; por el número de citas que reciben los artículos publicados en journals y revistas indexadas en scopus; y, por el número de proyectos de investigación reconocidos por sus aportaciones a la solución de problemas nacionales y mundiales), por mencionar los indicadores que maneja uno de los rankings más relevantes en la actualidad.

De esta forma, se considera aquí la necesidad de realizar estudios multidisciplinarios como:

- a) Escenarios prospectivos para las políticas públicas en la educación superior mexicana
- b) Los rasgos de colectividad académica en los Cuerpos Académicos de las IES del Estado de Hidalgo.
- c) Estilos de liderazgo y modelos de innovación en los CA con Consolidación Definitiva de la UAEH.
- d) Impacto social de la investigación básica y aplicada de los CAC de la UAEH.
- e) Análisis de indicadores internacionales para evaluación de la investigación en la UAEH

6.3 Producción científica derivada de la investigación

De acuerdo con los lineamientos del Doctorado en Políticas Públicas, se promovió presentación de artículos en revistas arbitradas y ponencias en congresos y seminarios nacionales e internacionales como parte de la producción científica derivada de la investigación y con la coautoría de la directora de tesis, los integrantes del Comité Tutorial y el estudiante que encabeza el proyecto del estudio que se presenta en este documento. Esta actividad se describe a continuación y la evidencia se puede consultar en los anexos.

Nº	Título	Tipo de producto	Fecha de publicación
1	Artículo “El impacto del PRODEP en la dinámica organizacional de los cuerpos académicos en la UAEH y en la producción de conocimiento. Un estudio de caso”. Maritza Librada Cáceres Mesa, José Leonardo Vázquez Islas	Artículo en Revista Colombiana de Educación	Enero de 2023
2	Artículo Aportaciones de las políticas públicas al desarrollo de las instituciones de educación superior y su evolución en tiempo de pandemia Maritza Librada Cáceres Mesa, José Leonardo Vázquez Islas	Revista Contemporánea Contemporánea –Revista de Ética e Filosofía Política, v. 2, n. 5, set./out. 2022.ISSN 2447-0961/ISSN 2764-7757	Publicado Octubre 2022
2	Capítulo de libro “Acercamiento a estudios empíricos de Cuerpos Académicos: influencia de las políticas públicas en los desafíos de producción del conocimiento en la UAEH” Aceptado para publicar en: “ <i>Grupos de investigación en el espacio de la ciencia: Retos para los investigadores de América Latina</i> ” Maritza Librada Cáceres Mesa, José Leonardo Vázquez Islas	E-book de la Universidad de Guadalajara-CUCEA	16-agosto 2022 Notificación sobre demora de la edición
3	Artículo "La Influencia de las políticas públicas en la transformación organizacional de la universidad pública mexicana. El caso de la UAEH®" Leydi Diana Morales Díaz José Leonardo Vázquez Islas Rogelio Rodolfo Posadas Domínguez Maritza Librada Cáceres Mesa	Artículo en Revista Estudios de Políticas Públicas. Universidad de Chile	En revisión
4	Artículo “Estudiantes de Posgrado y Cuerpos Académicos, comunidades de aprendizaje para la producción del conocimiento en el marco de políticas públicas” Maritza Librada Cáceres Mesa, José Leonardo Vázquez Islas	Artículo en Revista Reencuentro de la Universidad Autónoma Metropolitana	Corrección de observaciones en revisión
5	Artículo “Los Cuerpos Académicos como factor estratégico para la innovación y transformación del potencial Universidad-Empresa Maritza Librada Cáceres Mesa, José Leonardo Vázquez Islas	Artículo en Revista Electrónica ACACIA, A.C. https://acacia.org.mx/wp-content/uploads/2022/09/Revista_ACACIA(2022).pdf	Año 4, Número 4, mayo 2022 ISSN: 2683-1449

Referencias

- Abreu, J. (2012). Constructos, Variables, Dimensiones, Indicadores & Congruencia. Daena: *International Journal of Good Conscience*, 7(3), 123-130.
[http://www.spentamexico.org/v7-n3/7\(3\)123-130.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n3/7(3)123-130.pdf)
- Abreu, L., de la Cruz, G. (2015). Crisis en la calidad del posgrado. ¿Evaluación de la obviada, o evaluación de procesos para impulsar la innovación en la sociedad del conocimiento? *Perfiles educativos* vol.37, no.147. Ciudad de México, pp. 162-182.
- Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México. *Revista de la Educación Superior*, XXXV (3) (139), 81-92
- Aguilar, A. y Lima, F. (2009): ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas?, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm
- Aguilar, C. (2009): Los subalternos como limitantes del poder. Hegemonía, legitimidad y dominación, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. www.eumed.net/rev/cccss/04/craa.htm
- Aguilar, G., Gutiérrez, E. y Castellanos, V. (2016). La motivación del estudiante para evaluar la calidad educativa del posgrado en Procesos Culturales Lecto-Escritores. *Atenas*, Vol. 4(36).
- Aguilar, L. (1993). Antologías de Política Pública. *Perfiles Latinoamericanos*. Flacso México. 189-193
- Aguilar, L. (1992). El estudio de las políticas públicas, Miguel Ángel Porrúa, México.
- Agulló, M. (2005). Métodos de investigación psicosocial. En Palací, F. J. (Coord.), *Psicología de la organización*, págs. 31-53. Madrid: Pearson Educación.

- Alarcon, J. (2015). La hermenéutica como anclaje epistémico del método etnográfico. *Vivat Academia*, núm. 133, pp. 1-11. Universidad Complutense de Madrid.
- Alonso-Martín, P. (2010). *La valoración de la importancia de las competencias transversales: comparación de su percepción al inicio y final de curso en alumnos de psicología*. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 119-140.
- Altbach, Phillip G. (1999). “Harsh realities. The professoriate faces a new century”, en P.G. Altbach, R. Berdahl y P. Gumport (ed.) *American Higher education in the twentyfirst century*, Baltimore: John Hopkins University Press, pp. 271-97
- Alvarado, V., Manjarrez, N. y Romero, R. (2010). La calidad educativa y las competencias profesionales en la conformación de un cuerpo académico en la escuela nacional de biblioteconomía y archivonomía. *Zona Próxima* (12), 250-261.
- Anderson, JE. (1994). *Policymaking: an introduction*. Houghton Mifflin, Boston, en Méndez, J. (2021). *Políticas Públicas. Enfoque estratégico para América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- ANUIES (2010). *Anuario estadístico 2010: población escolar y personal docente en la educación media superior y superior, ciclo escolar 2009-2010*. México
- ANUIES (2013). *Anuario estadístico ciclo escolar 2011–2012*. México: ANUIES.
- ANUIES (2018). *Visión y acción 2030 Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. Ciudad de México. Pp. 1-184. México. ANUIES.
- Aravena M., Kimelman E, Micheli B, Torrealba R, Zúñiga J. (2006) *Investigación educativa*. Compilación. Santiago de Chile; p. 395.
- Arechavala, R. y Solís, P. (2000). *La universidad pública ¿Tiene rumbo su desarrollo?*, Guadalajara, UdeG/UAAgs.

- Argueta, G. y Jiménez, C. P. (2017). Gestión del conocimiento en investigadores de la Universidad de Guadalajara (México). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 1-9.
- Arráez M., Calles J. y Moreno de Tovar L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. 7 (2), pp. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200012
- Auge, M. y Colleyn, Jean: 2004. *Qué es la antropología*. Paidós.España.
- Babbie, E. (2010). *The Practice of Social Research*. California: Wadsworth, citado por Soriano, A. M. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos* 14, 19-40.
- Bardach, E. (2004), *Los ocho pasos para el análisis de Políticas Públicas; un manual para la práctica* (Traducción). México, CIDE.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. España: Gedisa.
- Bartolucci, J. (2002). “Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada”, *Revista de la Educación Superior*, México, ANUIES, Vol. XXXI (2), N° 122, abr-jun.
- Becher, T. (1994). The State and the university curriculum in Britain. *European Journal of Education*, 29 (3), 232-246
- Bello, M. (1999). *La calidad de la Educación en el Discurso Educativo Internacional*. *Acción Pedagógica*, (8), pp. 46-53.
- Beltrán, A., (2016). *Los cuerpos académicos: un estudio desde las teorías sociales y de la comunicación*. (Tesis doctoral)

- <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/48463/TESIS%20DOCTORAL%20David%20Augusto%20Beltr%c3%a1n%20Poot%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Beltrán, A., Sevilla, D. y Martín, J. (2018). Los cuerpos académicos: creencias y percepciones de profesores asociados. Grupo de Interés Especial en Investigación Cualitativa en español y portugués, (3), pp. 59-72.
- Bianco, M. y Sutz J., (2005). Formas colectivas de la investigación universitaria. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 2, pp. 25-44.
- Bisquerra, R. (2012). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Blismas, N. y Dainty, A. (2003). Computer-aided qualitative data analysis: Panacea or paradox? *Building Research & Information*, 31(6), 455-463.
- Bowen, G. (2005). Preparing a qualitative research-based dissertation: Lessons learned. *The Qualitative Report*, 10(2), 208-222.
- Boyer, E. (1999) Una propuesta para la educación superior del futuro México, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, Fondo de Cultura Económica, 1997, 163 pp. Reseña de libro en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXIX, núm. 4, 3º y 4º trimestres, pp. 161-165.
- Bickman, L. y Rog, D. (1998) *The Sage Handbook of Applied Social Research Methods*. Sage Publications.
- Bryant, A. y Charmaz, K. (2007). *The SAGE Handbook of Grounded Theory*. London: SAGE Publications Ltd.
- Buendía, L., Colás, P., Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.
- Campos M. (2007). El (falso) problema cuantitativo-cualitativo *Liberabit. Revista de Psicología*, vol. 13, pp. 5-18 Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú

- Canto, M. (2002) Introducción a las políticas públicas, en: Canto, M. y O. Castro (coordinadores) Participación Ciudadana y Políticas Públicas en el Municipio. MCD, México.
- Cantón, I., Valle, R. y Arias, A. (2008). Calidad de la docencia universitaria: procesos clave. Universidad de León.
- Cárcel, F. y Roldán, C. (2013). Principios básicos de la gestión del conocimiento y su aplicación a la empresa industrial en sus actividades tácticas de mantenimiento y explotación operativa: Un estudio cualitativo. *Intangible Capital*, 9(1), 91-125.
- Cardona, J. (2012). *La definición del contexto de intervención en el trabajo social de casos*. (Tesis doctoral). Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca. Recuperado de: http://dfts.uib.cat/digitalAssets/286/286359_Cardona_Cardona_Josefa.pdf
- Cardozo, M. (2007). La evaluación de políticas y programas públicos. El caso de los programas de desarrollo social en México, México, M. A. Porrúa, Reseña en Torres Salcido, Gerardo en México Política y Cultura, núm. 27, primavera, 2007, pp. 197-201 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México.
- Carlino, P. (2006) Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica. Bs. As. Fondo de Cultura Económica.
- Castañeda C., Jesús, B. (2007). Educación Superior en México: Políticas globales para problemas locales. Las dificultades de la articulación. México: UAS
- Castells, M. (2003), La era de la información: economía sociedad y cultura, vol. II: El poder de la identidad, Siglo XXI, México
- Castillo, J. (2007) La configuración de ciudadanías en estudiantes universitarios de pregrado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol 5. Número 2. Universidad de Manizales- CINDE. Colombia. pp. 755-809

- Causa, M. (2013). Política de educación en América Latina: de la "calidad competitiva" a la "calidad para la generación de los bicentenarios". In VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. " Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales"(La Plata).
- Caven, V. (2012). Agony aunt, hostage, intruder or friend? The multiple personas of the interviewer during fieldwork. *Intangible Capital*, 8(3), 548-563.
- Cebreiro, B. y Fernández, M. (2004). Estudio de casos, en F. Salvador Mata, J. L. Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botia, *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga, Aljibe.
- Cejudo, G., y Michel, C. (2014). Coherencia y políticas públicas. Metas, instrumentos y poblaciones objetivo. *Documentos de Trabajo del CIDE*, (294), pp.2-22
- Cepeda, E. y Caicedo, G. (2007). Factores asociados a la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (43), pp. 2-7
- Charmaz, K. (2007). *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chaverra, B., Gaviria, F., González, E. (2019) El estudio de caso como alternativa metodológica en la investigación en educación física, deporte y actividad física. *Conceptualización y aplicación*. *Retos*, 35, 422-427
- Chavoya, M., Barona, C., Reynaga, S., Hernández Ma. L., Cárdenas, C. y Gradilla, M. (2006). El trabajo académico en la encrucijada de las políticas. *Estudios de caso en la Universidad de Guadalajara*. México: Universidad de Guadalajara
- Chavoya, M. (2002). "La institucionalización de la investigación en ciencias sociales en la Universidad de Guadalajara", *Revista de la Educación Superior*, México, ANUIES, Vol. XXXI (1)Nº 121, ene-mar.

- Chiroleu, A. (2012). Políticas de Educación Superior en América Latina en el Siglo XXI: ¿Inclusión o Calidad? Archivos analíticos de políticas educativas. (13).
- CIEES, 2020. Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. <http://ciees.edu.mx>
- Clark, B. (1983). El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. México, Universidad Autónoma Metropolitana
- Clark, B. (1998). University Transformation for the Twenty-First Century. World Conference on Higher Education Unesco, Paris, october. pp. 3-9.
- Clauso, A. (1993). Análisis documental, el análisis formal. *Revista General de Información y Documentación*. Vol. 3 (II, 11-19, Edil. Complutense. Madrid, p. 11
- Cobb, R., Elder, C. (19). Participación en política americana: La dinámica de la estructuración de la agenda. Noema Editores. México
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido a los datos. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- COMEPO (2015). Diagnóstico del Posgrado en México. Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado. México
- CONACYT. (2019). ¿Qué es el Conacyt?. Recuperado de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt>
- Cook, T., Reichardt, Ch. (1986). Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Ediciones Morata.
- COPAES, 2020. Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. <http://copaes.org>
- Cortés, F. (2015). Desarrollo de la metodología en ciencias sociales en América Latina: posiciones teóricas y proyectos de sociedad. *Perfiles Latinoamericanos*, núm. 45, enero-junio, 2015, pp. 181-202 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

- De Berrios, O., & Briceño, M. (2009). Enfoques epistemológicos que orientan la investigación de 4to. nivel. *Visión gerencial*, 47-54
- De Vries, W., Álvarez, G (1998). El PROMEP: ¿posible, razonable y deseable? *Sociológica*, año 13, número 36, Evaluación y reforma de la universidad. Enero-abril, pp. 165-220.
- DDCHI (2016). Informe anual de la Dirección de Desarrollo de Capital Humano para la Investigación. División de Investigación. UAEH.
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2012). Manual de investigación cualitativa. Editorial Gedisa. España
- Díaz, M., Ibarra, R. (2010). Tensiones entre académicos derivadas de las políticas de evaluación, ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. Buenos Aires, 13-15 septiembre. 11 p.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., Varela, M. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación educativa médica* vol.2 no.7 Ciudad de México.
- Didriksson, A. 2007. “La universidad pública latinoamericana desde su autonomía” Conferencia presentada en la reunión del Consejo ejecutivo de la UDUAL en la Universidad de Panamá, nov. 2006., en *Revista Universidades* 33, enero-abril, pp. 17-23.
- Di Franco, M. G. (2017). La calidad de la educación está condicionada por la calidad de nuestros profesores. *Praxis educativa*, (21), pp. 9-12.
- DOF. (1981). Diario Oficial de la Federación. Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Recuperado de http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/D01.pdf

- DOF. (1993). Diario Oficial de la Federación. Ley General de Educación. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- DOF. (2019). Diario Oficial de la Federación. Acuerdo 07/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Ejercicio Fiscal 2019. México.
- Estrada, I. (2013). El vínculo investigación-docencia: un análisis desde los cuerpos académicos en una universidad pública de Yucatán. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, Yucatán, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14152127008>
- Estrada, I. y Cisneros, E. (2009). Origen, reestructuración y desarrollo de los cuerpos académicos en una universidad pública del sureste de México. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz: COMIE.
- Fierro E. (1998). Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela. León, México: Universidad Iberoamericana
- Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Sage.
- Flores, M. y Surdez, E. (2019). Los cuerpos académicos en México: Revisión de la literatura. *Educación y ciencia*, 8(52), 77-86.
- Follari, R. (2008). La selva académica. Los silenciados laberintos de los intelectuales en la universidad. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Fresan, M. (2013). Factores que propician el abandono y obstaculizan la culminación de los estudios de posgrado. III CLABES. Tercera conferencia latinoamericana sobre el

abandono en la educación superior. UNAM-ALFA-Gestión Universitaria Integral del Abandono.

Gago, A. (1989). Veinte telegramas por la educación superior y una petición desesperada. *Universidad Futura*, México, Vol. 1, N° 1.

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. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n28.202>

Galaz, J. F., Gil, M. (2009) La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 2, 2009, pp. 1-31 Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México

Galeano, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. Medellín: La Carreta

García, F. y Cordero, A. (2010) “Los equipos de trabajo: una práctica basada en la gestión del conocimiento”. *Visión Gerencial*, Vol.1(7), pp. 45-58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545878011>

García, H. (1980). La calidad de la educación. Una interrogante a las ciencias de la educación, a la política docente y a la actividad escolar. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. España.

García, O. y Pérez, R. (2017). Universidad científica y la profesión académica. En Pérez Mora, R; Sánchez Rodríguez, L I; García Ponce de León, O. (Ed). Modos y rasgos de producción colectiva de conocimiento de los académicos universitarios en México. pp. 30-48. Guadalajara, Jalisco: Editorial Universitaria: Universidad de Guadalajara.

- Garrocho C. y González F. (2014). Calidad de la educación superior, teoría instrumentos y planeación. Universidad Autónoma del Estado de México. Ciudad de México. México.
- Gesoc (2021). Reporte del Índice de Desempeño de los Programas Públicos Federales 2012-2021. Gesoc, a.c., pp. 1-27 <https://www.indep.gesoc.org.mx/>
- Gibbons, M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzman S., Trow M. (1997). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. España: Ediciones Pomares-Corredor S.A.
- Gibbons, M. (1998). “Pertinencia de la Educación Superior en el siglo XXI”, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la Unesco. París: Unesco, pp. 1-81.
- Gibbs, G. (2009). *Analyzing qualitative data* (1a. ed.). Londres: Sage.
- Gil, M. (2006) Cuerpos académicos: ¿rumbo o requisito formal?. *Crónica.com.mx* Recuperado de <http://www.cronica.com.mx/notas/2006/261699.html>
- Gil, M. (2012). Un cuarto de siglo: el fin de la etapa de la conducción de la educación en México. En J.R. Cossío Díaz & E. Florescano (Edits.), *La perspectiva mexicana en el siglo XXI*, pp.264-301. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gil, J. (1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Anuario interuniversitario de didáctica* (10-11), 1992-1993, pp. 199- 214. ISSN 0212 5374. Recuperado de: http://www.cronica.com.mx/nota.php?id_nota=261699
- Glaser, B., Strauss, A. (1965). Discovery of Substantive Theory: A Basic Strategy Underlying Qualitative Research. *American Behavioral Scientist* <https://doi.org/10.1177/000276426500800602>
- Glaser, B. y Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. *Forum: Qualitative Social Research*, 5(2), Art. 4.

- Gobierno de México. (2015). Historia de la Secretaría de Educación Pública. Ciudad de México, México. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650?state=published>
- Góngora, E. (2021). Financiamiento por concurso para investigación científica en México: Lógicas de competencia y experiencias de científicos. *Revista mexicana de investigación educativa*. RMIE vol.26 no.88 Ciudad de México ene-mar. 2021 Epub 24-Mar-2021
- Grediaga, R. (2000). Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos, México: ANUIES.
- Hamui, A. & Verela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2 (1), pp. 55:60.
- Hargreaves, A. (1996). Profesorado, cultura y posmodernidad. Madrid: Morata.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, MP. (2014). Metodología de la Investigación (Sexta edición). México: McGraw Hill.
- Herrera, J. D. (2009) La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales. Bogotá: Cinde.
- Huerta, R., Gómez, M. (2018). Determinación de dimensiones de análisis cualitativas a través de la metodología mixta en materia de violencia en jóvenes universitarios (as). *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, vol. 29, núm. 75, pp. 257-274
- INEE (2018). Directrices para mejorar. ¿Qué es la Calidad Educativa? Ciudad de México, México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/directrices-para-mejorar/que-es-la-calidad-educativa/>

- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2014a). Recursos humanos. Primeros ingresos y egresos de doctorado según área de la ciencia, 1990–2013. México: INEGI. Disponible en:
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=etec26&s=est&c=1920>
- INEGI (2014b). Recursos humanos. Primeros ingresos y egresos de maestría según área de la ciencia, 1990–2013. México: INEGI. Disponible en:
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=etec25&s=est&c=19212>
- Izquierdo, B., Robledo, E., Rincón, C. (2015). El fortalecimiento del financiamiento en los modos colectivos de producción de conocimiento en los académicos de las universidades públicas estatales, consultado en Pérez, Sánchez y García (coords.). Modos y rasgos de producción colectiva de conocimiento de los académicos universitarios en México. Editorial Universitaria. CUCEA. Universidad de Guadalajara
- Jaime, F., Alessando, M., Amaya, P. (2013) Introducción al Análisis de Políticas Públicas. Recuperado de:
<https://www.unaj.edu.ar/wpcontent/uploads/2017/02/Pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas2013.pdf>
- Jones, M. (2007). Using software to analyse qualitative data. *Malaysian Journal of Qualitative Research*, 1(1), 64-76.
- Jurado, J. (2017). Caracterización del contexto social de las prácticas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales de investigación educativa.*, (14).
- Kent, R. (1998). Institutional reform in mexican higher education: conflict and renewal in three public universities, Washington, Inter-American Development Bank, http://www.iadb.org/sds/publications/publication_146_e.htm

- Kent, R. (2005). La dialéctica de la esperanza y la desilusión en políticas de educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIV (134), pp. 63-79.
- Kerr, C. (1986). "Foreword", en Ladislav Cerych & Paul Sabatier, *Great expectations and mixed performance: the implementation of higher education reforms in Europe*, Trentham, European Institute of Education & Social Policy/Trentham Books.
- King, G., Verba, S. y Keohane, R. (2000). *El diseño de la investigación social*. Editorial Alianza, pp.1-30
- Knoepfel, P., Corinne, L., Varone, F., y Hinojosa, M. (2007). *Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo. Un enfoque basado en los actores, sus recursos y las instituciones. Ciencia Política*, (3), pp. 6-29.
- Kvale, Steinar. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. España: Morata.
- Lahera, E. (2004). *Introducción a las políticas públicas. Breviarios Fondo de Cultura Económica*. Chile, p.p. 5-139
- Lara, R., Andrade, J., García, O. (2016) Rasgos de colectividad académica y modelo organizacional en los procesos de producción de conocimiento, en Pérez, R., Sánchez, L., García, O. (coord.) *Modos y rasgos de producción colectiva de conocimiento de los académicos universitarios en México*. Universidad de Guadalajara. México
- Lasswell, H. (1971), La concepción emergente de las ciencias de políticas, en Aguilar, El estudio de las políticas públicas, 189-193
- Lindblom, C. (1979). Usable knowledge: Social science and social problem solving. Review on University of Chicago Press and Southern Political Science Association. *The Journal on Politics*. P.P. 1202-1204
- López, G. (2000). *Mexico: earnings inequality after Mexico's economic and educational reforms*, Washington D.C., World Bank, Report N° 19945-ME.

- López, J., Sánchez, M., Nicastro, S. (2002). Análisis de organizaciones educativas a través de casos. Editorial Síntesis. España.
- López, M. (2007), El asunto de las políticas públicas. *Luna Azul*, No. 24, Colombia, Universidad de Caldas, pp.59-67.
- López, S. (2010). Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento. *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXIX (3), No. 155, Julio - septiembre de 2010, pp. 7-26. ISSN: 0185-2760.
- López, W. (2013) El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, vol. 17, núm. 56, enero-abril, 2013, pp. 139-144 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
- Loría, E. (2003). La competitividad de las universidades mexicanas: una propuesta de evaluación, México, Universidad Autónoma del Estado de México y Plaza y Valdés Editores.
- Lu, C.J. y Shulman, S.W. (2008). Rigor and flexibility in computer-based qualitative research: Introducing the Coding Analysis Toolkit. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 2(1), 105-117.
- Madueño, M., Márquez, L., Valdés, A. y Castro, A. (2009). La evaluación de la docencia como elemento para la mejora de la calidad de la educación. Ciudad Obregón, México: ITSON.
- Majone, G. (1989), Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas. México, D. F.: Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A. C. y Fondo de Cultura Económica.

- Maldonado, A. (2005). Comunidades epistémicas, una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México, *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxiv (2), núm. 134, pp. 107-122, <https://goo.gl/zjDCJk>
- Manzo, L. Rivera, N. Rodríguez, A. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*. ISSN 0864-2141. V. 20. N° 3. México
- March, J. G., y Simon, H. A. (1961). Teoría de la organización, Barcelona: Ariel, pp. 151-157 y 186-188.
- Marcus, G. y Michael, F. (2000). La antropología como crítica cultural. Amorrortu Editores. Argentina.
- Martin, B.(coord.) (2006). Cornell's Faculty Work Life Survey. Understanding faculty satisfaction, Ithaca, NY: Cornell University.
- Martínez, M. (1997). Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la Investigación-Acción Participativa para un autoconocimiento de los nuevos movimientos sociales. *Política y Sociedad*, 25. Pp. 205-227.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146.
- Martínez, P. (2006) El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica *Pensamiento & Gestión*, núm. 20, julio, 2006, pp. 165-193 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia
- Martínez, P., Rico, R. y Preciado, R. (2006). Evolución de los Cuerpos Académicos en la Universidad de Guanajuato. *Acta Universitaria*, (3), pp. 15-24.
- Maxwell, J.A. (2004). Causal explanation, qualitative research, and scientific inquiry in education. *Educational Researcher*, 33(2), 3-11.

- Mazzotti, G., González, C., y Villafuerte, L. (2011). La universidad como desafío organizacional: cuerpos académicos, identidades y contextos colaborativos en las instituciones de educación superior en México. *Administración y Organizaciones*, 14(26), 65–79. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=71725499&site=ehost-live>
- Mballa, L. (2017). Políticas públicas y complejidad: en búsqueda de soluciones a los problemas públicos. *Revista Enfoques*. Vol. XV • N° 27 • 2017 • pp. 97-121
- Méndez, JL. (2020). Políticas públicas. Enfoque estratégico para Latinoamérica. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mendoza, J. (2002). La transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al estado evaluador. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meny, Y. y Thoening, J. (1992), Las políticas públicas. Cuadernos del CENDES, 34(96), pp. 185-192
- Merino, M. y Cejudo, G. (2010). Problemas, decisiones y soluciones. Enfoques de Política Pública. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica (FCE) y Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE).
- Merino, M. (2013): Políticas Públicas. Ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos. CIDE. México
- Mertens, D. (2010). *Research an evaluation in education and psychology*. Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods. California, E.U.A.: SAGE.

- Metlich, A. (2009). Restricciones de la institución en la productividad científica: el caso de una universidad pública mexicana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-20.
- Mijangos, J. y Manzo, K. (2012). Gestión del conocimiento de tres cuerpos académicos consolidados del área educativa. *Sinéctica*, (38), 1-13. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=85899083&site=ehost-live>
- Miles, M. y Huberman, A. (1994). "Data management and analysis methods", en Denzin y Lincoln (eds.), *Handbook of cualitative research*, Londres, Sage Publication
- Mungaray, A., Ocegueda, M. T., Moctezuma P. y Ocegueda J. M. (2016). "La calidad de las universidades públicas estatales de México después de 13 años de subsidios extraordinarios". *Revista de la Educación Superior ANUIES*. Vol. 45 (177). <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.008>
- Murcia, J. (2019). Teorización en el campo de estudio de las políticas públicas en relación con su objeto de estudio, la historia del campo y los roles del estudioso de las políticas. *Papel Político*, 24(2). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo24-2.tcep>
- Murillo, F. y Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (53), 97-120.
- OECD (2019), *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*, Higher Education, OECD Publishing, Paris. ISSN: 26169177 (online). <https://doi.org/10.1787/26169177>
- Ordorika, I., Rodríguez, R., Montes, M. (2013). Estudio comparativo de universidades mexicanas. Cuadernos de trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional. UNAM. Pp. 1-255

- OECD (2019). Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. El Futuro de la Educación en México Promoviendo Calidad y Equidad. Ciudad de México. México, pp. 1-44.
- ONU (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Organización de Naciones Unidas
- Ornelas, Carlos (1998). De la crisis a la reconstrucción: el cambio institucional en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, ANUIES.
- Padilla, L., Jiménez, L., Ramírez, M. (2008). La satisfacción con el trabajo académico. Motivaciones y condiciones del entorno institucional que la afectan. El caso de una universidad pública estatal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, julio-septiembre 2008, vol. 13, núm. 38, pp. 843-865
- Padrón, J. (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI. *Cinta de Moebio*, 28, 1-28.
- Padrón, J. (2014). Notas sobre enfoques epistemológicos, estilos de pensamiento y paradigmas: Proyecto de Epistemología en DVD. Doctorado en Ciencias Humanas, Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Parsons, W. (2007) Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas; traducción de Atenea Acevedo. México: FLACSO.
- Paz, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill.
- Pérez, M. (2013). La producción del conocimiento. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 10 (1), pp. 21-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4334684>
- Pérez-Castro, J. (2013) Quince años de políticas para el fortalecimiento académico. Consultado en Cuerpos Académicos en Educación Superior: Retos para el desarrollo

- institucional / Coord. Silvia Patricia Aquino Zuñiga, Deneb Elí Magaña Segura, Pedro Sánchez Escobedo, 1ª ed., Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, PP. 1-276
- Pérez, C. J., Durán, R. E., Zúñiga, M., Lara, R. y Cáceres, M. (2016). Escenarios que favorecen la producción de conocimiento en los cuerpos académicos desde el marco institucional y de políticas educativas. *Revista de Cooperación*, (10), pp. 13-20.
- Pérez, R., Naidorf, J. (2015). Las actuales condiciones de producción intelectual de los académicos. *Sinéctica*, pp. 1-16.
- Phelps, A.F. y Horman, M.J. (2010). Ethnographic theory-building research in construction. *Journal of Construction Engineering and Management*, 136(1), 58-65.
- Piñero, L., Esteban, E., Rojas, A., Callupe, S. (2021). Tendencias y desafíos de los programas de posgrado latinoamericanos en contextos de COVID-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 26, núm. 93, pp. 123-138, Universidad del Zulia
- Plascencia, G. (2006) Palabra libre. Condición de la universidad. México. Universidad Iberoamericana
- Plataforma Nacional de Transparencia. (2022) <https://www.plataformadetransparencia.org.mx/>
- PNPC (2020) Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- PNPC-MRR (2020) Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Marco de referencia para la renovación y seguimiento de programas de posgrado presenciales. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación Superior. Versión 6.3. México.
- Podestá, J. (2000). Políticas públicas y regiones: un análisis crítico. *Revista de Ciencias Sociales (CI)*, (10), pp. 69-80.

- Popper, K. (1977). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.
- Preciado, F. (2021). Configuración y reconfiguración de una cultura académica en una universidad mexicana. *Revista Colombiana de Educación*, 1 (81), 171-194. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10393>
- Pressman, J. L. y Wildawsky, A. (1998), Implementación. Cómo grandes expectativas concebidas en Washington se frustran en Oakland. México, D. F.: Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, A. C. y Fondo de Cultura Económica.
- Quintero, N. (2008). La calidad académica en la UAEH, “de la emergencia a la consolidación de los cuerpos académicos”. Periodo 1996-2006. (Tesis Doctoral).
- Ramos, JE., Frock, A. (2012). Para la elaboración de estados del conocimiento de la investigación educativa, 2002-2011. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, área 11: investigación de la investigación educativa.
- Rangel, R., Schmelkes, S., Álvarez, J., Argüelles, A., Ibarrola, M., Latapí, P, Zorrilla, M. (2000). Bases para el programa sectorial de educación 2001-2006. *Coordinación del Área Educativa del Equipo de Transición del presidente electo Vicente Fox Quesada*. doi: 10.13140/RG.2.1.1421.8326
- Rialp, A. (1998). El Método del Caso como técnica de investigación y su aplicación al estudio de la función directiva. Ponencia presentada en el IV Taller de Metodología ACEDE, celebrado en Arnedillo (La Rioja), 23-25 de abril de 1998. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rivero, N. (2000). Enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento. (Tesis Doctoral). Caracas: UNESR.

- Rodríguez, R. (1998). Expansión del Sistema Educativo Superior en México 1970-1995 en: Magdalena Fresán Orozco (ed.), Tres décadas de políticas del Estado en la educación superior, México, ANUIES, 1998, págs. 167-205
- Rodríguez, R. (2002). Continuidad y cambio de las políticas de Educación Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (14), 133-154
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. (2ª Ed.). Archidona (Málaga). Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, J. (2017). El aseguramiento de la calidad de la educación superior. *In Crescendo*, (2), pp. 171-173.
- Roth, A. (2002). Políticas Públicas: Formulación, implementación y evaluación. Bogotá: Ediciones Aurora, pp. 9-219.
- Roth, A. (2006), Políticas Públicas: Formulación, Implementación y Evaluación, Bogotá, Aurora.
- Roth, A. (2009). Políticas Públicas, formulación, implementación y evaluación. Recuperado de: http://uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f5abaa_evaluacionpoliticaspublicasroth.pdf
- Roth, A. (2018). Formulación, implementación y evaluación. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Rubio, J. (2007). La evaluación y acreditación de la educación superior en México: un largo camino aún por recorrer. *Reencuentro*, núm. 50, diciembre, 2007, pp. 35-44 Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México.
- Rubio, J. (2007a). La política educativa y la educación superior en México 1993-2006: un balance. Secretaría de Educación Pública y Fondo de Cultura Económica. México, pp.1-322
- Rubio, J. (2007b). La mejora de la calidad en las universidades públicas en México 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de

- Fortalecimiento Institucional: un primer recuento de sus impactos. SEP. México, pp.1-179.
- Ruiz, C. (1996) Manual para la elaboración de políticas públicas, México, UIA. Plaza y Valdez.
- Sánchez L., Lladó, D., Gómez, M., Roblero, E., Torres, A. (2016). Modos, medios y mecanismos colectivos de difusión del conocimiento de los académicos de las universidades públicas mexicanas en Pérez, Sánchez y García: Modos y rasgos de producción colectiva de conocimientos universitarios en México. U de G. México Pp. 68-85
- Sánchez, M. (2018) El Posgrado y la producción del conocimiento. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación. Universidad Iberoamericana.
- Sánchez, P., Pinto, J. (2013). Los cuerpos académicos como política de desarrollo en la educación superior de México, en Cuerpos Académicos en Educación Superior: Retos para el desarrollo institucional. Coord. Silvia Patricia Aquino Zúñiga, Deneb Elf Magaña Segura, Pedro Sánchez Escobedo. 1ª ed. Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Pp. 237-248
- Santos, L. (2010). Cuerpos Académicos: Factores de integración y producción del conocimiento. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIX (3), No. 155, Julio-septiembre de 2010, pp. 7-26. ISSN: 0185-2760.
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 16, Núm. 1, 2014
- Schmelkes, S. (1996): La gestión escolar y los componentes de la calidad de la educación básica, documento inédito del Primer Curso Nacional para Directores de Educación

- Primaria, SEP, México, en García Colina, F, Juárez, S., Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*. (2). Pp. 206-216
- Sebastián, J. (2004). Cooperación internacionalización de las universidades. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. España. Secretaría de Cooperación Iberoamericana. Editorial Biblos (Argentina).
- SEP, ANUIES & CONACYT. (1996). Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación superior. México.
- SEP-PROMEP. (1997). Guía para la planeación del desarrollo de los cuerpos académicos de las IES. México.
- SEP (2006a). Secretaría de Educación Pública: Programa de Mejoramiento del Profesorado-PROMEP. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas. México.
- SEP (2006b). Secretaría de Educación Pública: La mejora de la calidad de las universidades públicas en el periodo 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: un primer recuento de sus impactos, México, CDMX.
- SEP (2007). Programa Sectorial de Educación. Recuperado de file:///https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/pronaledh/pdfs/ProSeEd_2007_2012.pdf
- SEP (2011) Plan Estratégico del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) 2011-2020. México.
- SEP (2012). PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DEL PROFESORADO –PROMEP–. Informe Ejecutivo. Secretaría de Educación Pública. México: SEP. Recuperado de <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/documentos/DSA%20gobmx/Informe%20Ejecutivo%20Promep.pdf>)

- SEP (2013). Programa Sectorial de Educación. Recuperado de https://www.itesa.edu.mx/pdf/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- SEP (2014). Programa para el Desarrollo Profesional Docente. Recuperado de <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Documentos/DSA%20gobmx/pdf/Evaluaciones%202014.pdf>
- SEP (2015). Reformas educativas recientes y nueva Ley de Educación. La modernización educativa en México. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, INEA-SEP. Recuperado el 10 de agosto de 2015 desde <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/070/070008.pdf>
- SEP (2018). Evaluación de los Programas Sociales apoyados con Subsidios y Transferencias 1er Informe Trimestral. México. Recuperado de <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>
- SEP (2021) Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP). Recuperado de <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>
- SEP (2020) Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP). Recuperado de <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>
- SESIC.SEP (2003). Programa integral de fortalecimiento institucional: Guía PIFI 3.0; Lineamientos para su actualización, formulación y presentación, México, SEP, <http://www.sesic.sep.gob.mx/sesic/pifis/pifi3/>, consultado 15-10-04.
- Serbia, J.M. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *Hologramática*, 4(7), 123-146.

- Silva, C. & Castro, A. (2014). Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (1), 2-26. ISSN: 1068-2341. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898022>
- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data, Methods for Analysing Talk, Text, and Interaction*. London: Sage Publications.
- Simon, H. (1955). A Behavioral Model of Rational Choice. En *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 69, No. 1 (Feb. 1955), pp. 99-118
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. España: Morata.
- Smit, B. (2002). Atlas.ti for qualitative data analysis. *Perspectives in Education*, 20(3), 65- 76.
- Soriano, A. M. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos* 14, 19-40
- Soriano, R. (2010). Nueva cultura académica en las universidades públicas. *Horizontes Educativos*. Universidad Pedagógica Nacional. Pp. 1-422
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*, pp. 1-155 Morata.
- Stegmüller, W. (1979). *Teoría y experiencia*. Barcelona: Ariel.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*, pp. 111-137. Medellín. Universidad de Antioquia.
- Subirats, I. (1992). *Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración*, pp. 1-187 Madrid. INAP.
- Suddaby, R. (2006). What Grounded Theory is not. *Academy of Management Journal*, 49(4), 633-642.
- Tamayo, M. (1997). “El análisis de las políticas públicas”, *La nueva administración pública*, Rafael Bañón y Ernesto Castillo (comps.), Madrid, Alianza editorial, pp. 281-312

- Tapia, C., Cardona, S., y Vásquez, H. (2018). Las competencias investigativas en posgrado: experiencia de un curso en línea. *Revista ESPACIOS*, 39(53), 1-10. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-20.pdf>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tello, M. (2010). *Hacia una sociedad intensiva del conocimiento, La Universidad en el Siglo XXI: retos e incertidumbres. La Universidad, una historia ilustrada*. Pp. 295-363
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research. Analysis types and software tools*. Basingstoke, Inglaterra: Falmer Press.
- Tonon, G., Toscano, W., (2013). Acompañar el proceso de iniciación en investigación de jóvenes estudiantes de grado y posgrado. *Kairos. Revista de temas sociales*. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. p. 4)
- Tonon, G. (2004) *La supervisión como cuestión profesional y académica*. En Tonon, G, Robles, C y Meza, M. *La supervisión en Trabajo social: cuestión académica y cuestión profesional*. Espacio Editorial. Bs.As.
- Tuirán, R. y Muñoz, C. (2010). *La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros. Los grandes problemas de México, El Colegio de México, México, Tomo VII Educación, pp. 359-390*.
- UAEH (2007). *Anuario estadístico 2007. Sección 2, Investigación*. Recuperado de http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/Anuario_2007.pdf
- UAEH (2010a). *Semblanza de ExRectores. Lic. Juan Manuel Camacho Bertrán. Periodo de gestión 1998-2006. Sección Investigación*. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/rectoria/semlanzas_rectores/camacho/

UAEH (2010b). Anuario estadístico 2018. Recuperado de http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/anuario_2010.pdf

UAEH (2011). Anuario estadístico 2018. Recuperado de <http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/anuario%202011%20final.pdf>

UAEH (2012). Anuario estadístico 2018. Recuperado de <http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/Anuario%202012%20extenso.pdf>

UAEH (2013). Anuario estadístico 2018. Recuperado de http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/Anuario_2013.pdf

UAEH (2014). Anuario estadístico 2018. Recuperado de http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/Anuario_2014_web.pdf

UAEH (2015). Anuario estadístico 2018. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/informe/5/docs/Anuario%202015%20final%20web.pdf>

UAEH (2016). Anuario estadístico 2018. Recuperado de <http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/Anuario%202016%20web.pdf>

UAEH (2017a). Anuario estadístico 2018. Recuperado de <http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/estadisticas/publicaciones/Anuario%202017%20web%20final.pdf>

UAEH (2017b). Colegio de Posgrado. Documentos administrativos. Recuperado de:

- <https://www.uaeh.edu.mx/colpos/docs/administrativos/colpo-mo-v1.pdf>
- UAEH (2018a). Anuario estadístico 2018. Pachuca de Soto. México. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/informe/2017-2023/2/docs/Anuario-2018.pdf>
- UAEH (2018b). Plan de Desarrollo Institucional 2018-2023. Recuperado de: <http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/PDI18-23.pdf>
- UAEH (2019a). Anuario estadístico 2018. Pachuca de Soto. México. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/informe/2017-2023/3/docs/anuario.pdf>
- UAEH (2019b). Estatuto General. Última modificación 28 de junio del 2019 bajo el acta No. 354. Entrada en vigor: 22 de julio del 2019, p.76 Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/dir_generales/juridica/pdf/2019/Estatuto-General-UAEH.pdf
- UAEH. (2020). Oferta Educativa. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. UAEH. <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/#oferta-educativa>
- UAEH. (2021) Plan de Desarrollo Institucional 2018-2023 Actualización 2021-2023. http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/PDI/18-23/2021/PDI_21-23.pdf
- Urraco, M. (2007). La metodología cualitativa para la investigación en Ciencias Sociales. Una aproximación “mediográfica”. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 1(1), 99-126.
- Valderrama, J.O. (2010). Preparación de un artículo para ser publicado en la Revista Internacional Formación Universitaria. *Formación Universitaria*, 3(1), 31-38.
- Valles, M. (2005). El reto de la calidad en la investigación social cualitativa: de la retórica a los planteamientos de fondo y las propuestas técnicas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 110(1), 91-114.

- Velasco, H.y Díaz, Á. (2006). La lógica de la investigación etnográfica. San Cristóbal, Editorial Trota.
- Velásquez, R. (2009). Hacia una nueva definición del concepto “política pública” Desafíos, vol. 20, enero-junio, 2009, pp. 149-187 Universidad del Rosario Bogotá, Colombia
- Vences, A. (2008). Las políticas de evaluación de la Educación Superior. Una aproximación interpretativa desde la gestión. *Memorias del 8^{vo}. Congreso Internacional “Retos y Expectativas de la Universidad”*. México: UAS
- Vences, A. y Flores, I. (2017). La consolidación de los cuerpos académicos. un análisis de los factores que intervienen en su evolución. Congreso nacional de investigación educativa. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Vera, J. (2011). Reconfiguración de la profesión académica en las escuelas normales. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (62), 82-87. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34021066009>
- Waldman, G., y Gurovich, L. (2005). Tendencias, desafíos y oportunidades de la Educación Superior al inicio del siglo XXI. México: UDUAL.
- WEF (2018), World Economic Forum. Cuarta Revolución Industrial. Recuperado de <https://www.weforum.org/es/agenda/archive/fourth-industrial-revolution/>
- Wendler, C., Bridgeman, B., Cline, F., Millett, C., Rock, J., Bell, N., y McAllister, P. (2010), *The Path Forward: The future of graduate education in the United States*, Princeton, NJ, Educational Testing Service. en: http://www.fgereport.org/rsc/pdf/CFGE_report.pdf
- Wright, Ch. (1961). La imaginación sociológica. Bs. As. Fondo de Cultura Económica.

- Woods, Peter (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa en Rivas, Rebeca (2006) Reseña bibliográfica. *Educere*, vol. 10, núm. 33, pp. 383-384 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
- Yao, F. (2016). Los factores que influyen en la calidad de la educación. *Itinerario Educativo*, (67), pp. 217-225.
- Yin, R. (1994) Case study research: design and methods en Rashid, et.al. (2019). Case Study Method: A Step-by-Step Guide for Business Researchers. International Journal of Qualitative Methods. Volume 18: 1–13 SAGE Journals.
- Yin RK. (2012). Application of case studies research. 3a Ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yurén, T.; Saenger, C.; Escalante, A. y López, I. (2015). Las prácticas de los Cuerpos Académicos como factor de la formación ética de estudiantes. Estudio en casos. *Revista de la Educación Superior*, XLIV (174): 75-99.
- Zogaib E. (2000). El Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y sus críticas. Revistas UNAM. Recuperado de www.revistas.unam.mx/index.php/rmcyps/article/download/48923/43989
- Zúñiga, O. Pérez, R., Flores, L., Osnaya, M. (2017a). Impactos de los cuerpos académicos en las universidades públicas estatales. En Pérez Mora, R; Sánchez Rodríguez, L I; García Ponce de León, O. (Ed). Modos y rasgos de producción colectiva de conocimiento de los académicos universitarios en México. pp. 160-173. Guadalajara, Jalisco: Editorial Universitaria: Universidad de Guadalajara
- Zúñiga, M., Pérez, C., Cáceres, M. (2017b). Hacer ciencia y producir de conocimiento: impacto en las universidades y en los profesores investigadores. *Eikasia. Revista de Filosofía* (77), pp. 47-64.

Anexo 1

Plan de Desarrollo Institucional (PDI). Porcentaje de cumplimiento de Políticas 2018-2023

Colorama utilizado:



Programa Rector de la División Académica.

Es compromiso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:

Académicas	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
1. Que los programas académicos incluyan los principios éticos universales.					
2. Privilegiar la evaluación colegiada de los aprendizajes.					
3. Fomentar la evaluación del perfil progresivo.					
4. Que los programas educativos (PE) que se impartan respondan a las necesidades sociales, que garanticen la integralidad de la formación, incluyan estrategias de innovación educativa que prioricen un proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante, vinculado a la comprensión de situaciones reales y contribuyan a mejorar las condiciones de vida de su entorno.					
5. Que en los planes de estudios se fomente la educación para la paz, el respeto de los derechos humanos y el ejercicio de la democracia, basados en la libertad y principios universales y nacionales de la educación.					
6. Que en los programas educativos de bachillerato se integren corresponsablemente los padres de familia.					
7. Que los programas educativos de los niveles de licenciatura y posgrado son sujetos de evaluación por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), cuyas recomendaciones sean atendidas con oportunidad, con el propósito de lograr o conservar el nivel 1, como antecedente que permita acreditarlos por un organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) o incorporarlos al	7. Que los programas educativos de los niveles de licenciatura y posgrado son sujetos de evaluación por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), cuyas recomendaciones sean atendidas con oportunidad, con el propósito de lograr o conservar el nivel 1, como antecedente que permita acreditarlos por un organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) o incorporarlos al Padrón				

Padrón Nacional del Posgrado de Calidad (PNPC) SEP-Conacyt.	Nacional del Posgrado de Calidad (PNPC) SEP-Conacyt.				
8. Que la metodología de la investigación, informática y dominio de un idioma distinto al español, preferentemente inglés, sean ejes básicos obligados de competencia en los procesos académicos de los programas de bachillerato y licenciatura.					
9. Que los planes y programas de estudio contengan los elementos académicos que garanticen la movilidad intra e interinstitucional de los estudiantes.					
10. Que las prácticas profesionales y servicio social queden incorporados al plan de estudios de todos los programas educativos.					
11. Incorporar estrategias de innovación educativa en los programas educativos para incrementar la retención y disminuir los índices de deserción y reprobación.					
12. Utilizar los estudios de trayectorias escolares, estudiar a los estudiantes, seguimiento de egresados y de empleadores en los programas educativos que imparte y sus resultados impacten en los rediseños curriculares.					
13. Que la oferta de programas educativos sea revisada con criterios ínter y transdisciplinarios, que permita la integración y/o fusión de programas de una misma área del conocimiento o campo.					
14. Que los cuerpos académicos participen en la revisión y actualización de los contenidos de las asignaturas, independientemente del instituto al que pertenezcan con el objeto de mejorar la calidad de los programas educativos.	14. Que los cuerpos académicos participen en la revisión y actualización de los contenidos de las asignaturas, independientemente del instituto al que pertenezcan con el objeto de mejorar la calidad de los programas educativos.				
15. Considerar las recomendaciones de los organismos evaluadores: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), Comité para la Evaluación de la Educación Media Superior (COPEEMS); así como otros organismos acreditadores reconocidos internacionalmente y los propios procesos de evaluación institucional en el diseño, rediseño y/o actualización de los programas educativos.					
16. Incorporar innovaciones educativas de carácter internacional al proceso académico.					

17. Que todos los programas educativos estén incluidos en el Sistema de Administración de Programas Educativos (SISAPE).					
18. Promover el diseño e implantación de programas educativos de licenciatura y posgrado, en los que participen dos o más áreas académicas.	18. Promover el diseño e implantación de programas educativos de licenciatura y posgrado, en los que participen dos o más áreas académicas.				
19. Promover la evaluación del aprendizaje de los alumnos de nivel medio superior y superior por organismos externos de calidad.					
20. Incrementar y orientar la matrícula hacia nuevas opciones de oferta educativa relacionadas con áreas estratégicas del conocimiento, prioritarias para el desarrollo estatal y nacional.					
21. Que los programas educativos de las escuelas superiores se homologuen al nivel de calidad de los que se imparten en los institutos, mediante la formación de los docentes en posgrados de alta calidad. Asimismo, incorporar profesores investigadores de tiempo completo, preferentemente con grado de doctor y con una cultura de interacción colaborativa, académica-práctica investigativa, a través de las líneas de generación y aplicación del conocimiento que sustentan la formación integral de los estudiantes.					
22. Garantizar que los programas educativos de calidad mantengan dicho reconocimiento, como antecedente para acreditarlos por un organismo reconocido a nivel internacional.					
Profesores	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
23. Que la formación del personal académico se oriente con relación a conocimientos, habilidades docentes, considerando metodologías centradas en el aprendizaje; competencias, incluidas el dominio del idioma inglés, el manejo de tecnologías de información y comunicación, así como las metodologías de técnicas de investigación; actitudes y valores.					
24. Que el Programa de Asesorías Académicas sea impartido por profesores expertos del área, con el propósito de incrementar la retención, disminuir los índices de deserción y reprobación, y así mejorar la eficiencia terminal.					

25. Mejorar la habilitación del profesorado de carrera, la conformación y grado de consolidación de los cuerpos académicos, con objeto de elevar el nivel de desarrollo de los programas educativos hasta lograr su reconocimiento de calidad.	25. Mejorar la habilitación del profesorado de carrera, la conformación y grado de consolidación de los cuerpos académicos, con objeto de elevar el nivel de desarrollo de los programas educativos hasta lograr su reconocimiento de calidad.				
26. Que cada dependencia del nivel medio superior mantenga actualizado el programa de desarrollo de su planta académica, para asegurar el buen funcionamiento del programa educativo de bachillerato, así como sus procesos de gestión.					
27. Incorporar nuevos profesores investigadores de tiempo completo con reconocimiento internacional para atender los programas educativos de licenciatura y posgrado, así como para apoyar la investigación e innovación.	27. Incorporar nuevos profesores investigadores de tiempo completo con reconocimiento internacional para atender los programas educativos de licenciatura y posgrado, así como para apoyar la investigación e innovación.				
28. Certificar a la planta académica del nivel medio superior en competencias docentes.					
29. Impulsar la obtención de reconocimientos externos (PRODEP y SNI/SNCA) para la planta académica del nivel superior.	29. Impulsar la obtención de reconocimientos externos (PRODEP y SNI/SNCA) para la planta académica del nivel superior.				
30. Que el ingreso del personal académico se realice exclusivamente por concurso de oposición y con apego a la normatividad correspondiente	30. Que el ingreso del personal académico se realice exclusivamente por concurso de oposición y con apego a la normatividad correspondiente				
31. Que los profesores de tiempo completo que se contraten cumplan con la prestación de tutorías y asesorías a los estudiantes.					
32. Que en la actividad docente participen únicamente profesores de tiempo completo, con título de licenciatura en el nivel de bachillerato, con grado de maestría en el nivel de licenciatura (o su equivalente en las áreas de artes y de la salud); con grado de maestría o doctorado en especialidades y maestrías, y con grado de doctor en los doctorados.	32. Que en la actividad docente participen únicamente profesores de tiempo completo, con título de licenciatura en el nivel de bachillerato, con grado de maestría en el nivel de licenciatura (o su equivalente en las áreas de artes y de la salud); con grado de maestría o doctorado en especialidades y maestrías, y con grado de doctor en los doctorados.				
33. Que los académicos de tiempo completo adscritos a los institutos y a las escuelas cumplan con un mínimo de 10 horas de docencia; los de medio tiempo, con cinco horas; y los profesores con perfil PRODEP, las establecidas en el convenio correspondiente.	33. Que los académicos de tiempo completo adscritos a los institutos y a las escuelas cumplan con un mínimo de 10 horas de docencia; los de medio tiempo, con cinco horas; y los profesores con perfil PRODEP, las establecidas en el convenio correspondiente.				
34. Que los profesores de tiempo completo realicen las acciones necesarias para obtener el reconocimiento del perfil	34. Que los profesores de tiempo completo realicen las acciones necesarias para obtener el reconocimiento del perfil				

PRODEP, en un plazo no mayor de dos años después de su contratación.	PRODEP, en un plazo no mayor de dos años después de su contratación.				
35. Propiciar la formación académica investigativa de los profesores de tiempo completo en posgrados de calidad y, al concluir sus estudios, se reincorporen al cuerpo académico de origen.	35. Propiciar la formación académica investigativa de los profesores de tiempo completo en posgrados de calidad y, al concluir sus estudios, se reincorporen al cuerpo académico de origen.				
36. Que el Programa Estratégico de Formación Integral (ProEFI) del personal de la institución se diseñe con base en diagnósticos periódicos realizados por la Dirección General de Evaluación, de acuerdo con los perfiles establecidos.					
37. Que todos los profesores y aspirantes a profesores deben cursar y acreditar los ciclos básicos y obligatorios establecidos en el Programa Estratégico de Formación Integral (ProEFI), para lograr y mantener el perfil ideal, alineado a los indicadores básicos de calidad educativa.					
Alumnos	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
38. Que los alumnos de nuevo ingreso reciban el programa de inducción y asistan al curso de nivelación a partir de los resultados del examen de admisión, con la finalidad de garantizar la homogeneidad inicial de los grupos.					
39. Que los alumnos sean atendidos por los programas institucionales de tutorías, atención psicológica, orientación educativa y asesorías, con el objetivo de incrementar los índices de retención y aprobación, todo ello para mejorar la eficiencia terminal y la tasa de titulación.					
40. Que las becas destinadas a los estudiantes se otorguen exclusivamente en función del rendimiento académico y de las limitaciones económicas del alumno, de conformidad con el reglamento respectivo.					
41. Que el ingreso de los alumnos sea únicamente con base en los resultados del examen de selección y al cumplimiento de los requisitos establecidos.					
42. Impartir cursos de innovación educativa a los alumnos de todos los programas educativos, con el objeto de homologar, nivelar y/o adelantar asignaturas del plan de estudios.					
Operatividad:	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
43. Que la apertura de nuevos institutos, escuelas o programas educativos, esté sustentada en estudios de factibilidad,					

pertinencia, viabilidad y empleabilidad, con una visión prospectiva.					
44. Incrementar la matrícula atendida en programas educativos de calidad en las escuelas superiores.					
45. Que los indicadores de desempeño sean la base del trabajo de las escuelas preparatorias, institutos y escuelas superiores, con objeto de superar a corto plazo las medias nacionales: tasas de titulación, aprobación, rezago educativo, promoción, tiempos medios de egreso eficiencia de egreso, índice de retención y de deserción del primero al segundo año.					
46. Disminuir las brechas de capacidad y competitividad académica entre institutos y escuelas superiores.	Disminuir las brechas de capacidad y competitividad académica entre institutos y escuelas superiores.				
47. Propiciar el trabajo colectivo entre los diferentes cuerpos académicos y distintos órganos colegiados académicos.	47. Propiciar el trabajo colectivo entre los diferentes cuerpos académicos y distintos órganos colegiados académicos.				
48. Fortalecer la operación y mejoramiento de los procesos académicos basados en cuerpos colegiados.	48. Fortalecer la operación y mejoramiento de los procesos académicos basados en cuerpos colegiados.				
49. Que los grupos no sean mayores de 40 alumnos con la finalidad de disminuir la tasa de abandono e incrementar los indicadores de aprobación, eficiencia terminal y titulación.					
49	14 (28.57 %)	9	3	2	
		64	22	14	
		%	%	%	

Programa Rector de Desarrollo e Innovación en la Investigación.

Es compromiso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:

	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
50. Que las escuelas, escuelas superiores, institutos y otras instancias pertinentes participen en la elaboración e implementación de un programa de trabajo que coadyuve al cumplimiento de las metas enmarcadas en sus programas de desarrollo en materia de investigación, desarrollo e innovación.	50. Que las escuelas, escuelas superiores, institutos y otras instancias pertinentes participen en la elaboración e implementación de un programa de trabajo que coadyuve al cumplimiento de las metas enmarcadas en sus programas de desarrollo en materia de investigación, desarrollo e innovación.				
51. Promover las estrategias para el fortalecimiento de la habilitación del capital humano en materia de investigación, desarrollo e innovación.	51. Promover las estrategias para el fortalecimiento de la habilitación del capital humano en materia de investigación, desarrollo e innovación.				
52. Propiciar la formación académica, investigativa e innovadora de los profesores de tiempo completo y estudiantes para impulsar la obtención de	52. Propiciar la formación académica, investigativa e innovadora de los profesores de tiempo completo y estudiantes para impulsar la obtención de reconocimientos nacionales e internacionales				

reconocimientos nacionales e internacionales				
53. Que la investigación sea factor estratégico que permita mejorar las condiciones y resolver problemas de tipo social, productivo y ambiental en la región de forma armónica y ordenada.	53. Que la investigación sea factor estratégico que permita mejorar las condiciones y resolver problemas de tipo social, productivo y ambiental en la región de forma armónica y ordenada.			
54. Que las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento y los proyectos de investigación, desarrollo e innovación den respuesta a las necesidades nacionales e internacionales del sector social y productivo.	54. Que las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento y los proyectos de investigación, desarrollo e innovación den respuesta a las necesidades nacionales e internacionales del sector social y productivo.			
55. Promover la vinculación del capital humano con la comunidad científica nacional e internacional.	55. Promover la vinculación del capital humano con la comunidad científica nacional e internacional.			
56. Que la investigación se articule con las necesidades de los sectores social y productivo; a fin de crear modelos de negocio innovadores, rentables, escalables y repetibles a través de un proceso de incubación.				
57. Que los resultados susceptibles a protección de la propiedad intelectual derivados de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación universitarias, sean gestionados desde una perspectiva técnica para impactar en los indicadores priorizados por instancias nacionales e internacionales.				
58. Promover que la susceptibilidad de protección intelectual sea sugerida y avalada por un grupo especializado que soporte su decisión en pruebas, análisis técnicos, financieros y de mercado.				
59. Integrar el programa de profesor exclusivo.				
60. Que la contratación de profesores de tiempo completo favorezca el desarrollo de los cuerpos académicos o grupos de investigación y fortalezcan las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento y que éstas sean avaladas por la división de investigación, desarrollo e innovación.	60. Que la contratación de profesores de tiempo completo favorezca el desarrollo de los cuerpos académicos o grupos de investigación y fortalezcan las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento y que éstas sean avaladas por la división de investigación, desarrollo e innovación.			
61. Fomentar la participación de grupos de investigación y cuerpos académicos para la conformación de redes institucionales, nacionales e internacionales.	61. Fomentar la participación de grupos de investigación y cuerpos académicos para la conformación de redes institucionales, nacionales e internacionales.			
62. Que los profesores de tiempo completo cuenten con un balance de las actividades de investigación, docencia, formación de recursos humanos y gestión.	62. Que los profesores de tiempo completo cuenten con un balance de las actividades de investigación, docencia, formación de recursos humanos y gestión.			

63. Que los profesores de tiempo completo habilitados con perfil PRODEP y reconocimiento en el SNI, le dediquen por lo menos 20 horas semana mes a las actividades específicas de investigación, desarrollo e innovación.	63. Que los profesores de tiempo completo habilitados con perfil PRODEP y reconocimiento en el SNI, le dediquen por lo menos 20 horas semana mes a las actividades específicas de investigación, desarrollo e innovación.				
64. Que previo a la divulgación de creaciones e invenciones tecnológicas, se cuente con la información y acuerdos de confidencialidad pertinente para la protección intelectual de sus productos.					
65. Apoyar las acciones necesarias para que los profesores de tiempo completo cuenten con el reconocimiento del perfil deseable y/o ingreso al sistema nacional de investigadores o creadores.	65. Apoyar las acciones necesarias para que los profesores de tiempo completo cuenten con el reconocimiento del perfil deseable y/o ingreso al sistema nacional de investigadores o creadores.				
66. Contar con un estímulo a la investigación que promueva y resignifique el trabajo, así como los resultados generados en materia de investigación, desarrollo tecnológico e innovación.	66. Contar con un estímulo a la investigación que promueva y resignifique el trabajo, así como los resultados generados en materia de investigación, desarrollo tecnológico e innovación.				
67. Fomentar las actividades conjuntas multi e interdisciplinarias de cuerpos académicos y grupos de investigación para el intercambio de experiencias, la mejora de su grado de desarrollo y avanzar a su consolidación e internacionalización.	67. Fomentar las actividades conjuntas multi e interdisciplinarias de cuerpos académicos y grupos de investigación para el intercambio de experiencias, la mejora de su grado de desarrollo y avanzar a su consolidación e internacionalización.				
68. Fomentar la publicación de los resultados de investigación, desarrollo e innovación en journals y editoriales de reconocimiento internacional.	68. Fomentar la publicación de los resultados de investigación, desarrollo e innovación en journals y editoriales de reconocimiento internacional.				
69. Transmitir ágil y oportunamente los resultados de la investigación e innovación con el fin de lograr un mejor impacto a nivel nacional e internacional	69. Transmitir ágil y oportunamente los resultados de la investigación e innovación con el fin de lograr un mejor impacto a nivel nacional e internacional				
70. Fomentar la pertinencia de la investigación, desarrollo e innovación que se genere en la Institución.	70. Fomentar la pertinencia de la investigación, desarrollo e innovación que se genere en la Institución.				
71. En sus actividades de investigación, desarrollo e innovación promover la ética profesional y responsabilidad social.	71. En sus actividades de investigación, desarrollo e innovación promover la ética profesional y responsabilidad social.				
72. Articular la gestión del registro, aprobación y seguimiento de los proyectos y resultados de investigación, desarrollo e innovación, entre las escuelas, escuelas superiores e institutos y la División de Investigación, Desarrollo e Innovación.	72. Articular la gestión del registro, aprobación y seguimiento de los proyectos y resultados de investigación, desarrollo e innovación, entre las escuelas, escuelas superiores e institutos y la División de Investigación, Desarrollo e Innovación.				
23	18 (78%)	7	10		1
		39	56		5
		%	%		%

Programa Rector de Extensión de la Cultura y el Deporte con Impacto Social.

Es compromiso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:

	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
73. Fomentar y difundir el desarrollo de programas artísticos, culturales, deportivos, editoriales y de fomento a la lectura de calidad entre los miembros de su comunidad universitaria y sociedad en general para coadyuvar en su formación integral.	73. Fomentar y difundir el desarrollo de programas artísticos, culturales, deportivos, editoriales y de fomento a la lectura de calidad entre los miembros de su comunidad universitaria y sociedad en general para coadyuvar en su formación integral.				
74. Fortalecer las relaciones con diversos sectores de la sociedad con el propósito de promover y desarrollar programas artísticos, culturales, deportivos, divulgación del conocimiento y de fomento a la lectura conjuntos.	74. Fortalecer las relaciones con diversos sectores de la sociedad con el propósito de promover y desarrollar programas artísticos, culturales, deportivos, divulgación del conocimiento y de fomento a la lectura conjuntos.				
75. Promover convenios con instituciones nacionales e internacionales para fomentar el intercambio y la cooperación cultural, artística, deportiva y de fomento a la lectura.					
76. Impulsar el desarrollo y la práctica del deporte estudiantil, participando activamente en programas al interior y exterior de la universidad, propiciando la formación de talentos y fortaleciendo la presencia de la Universidad en los ámbitos nacional e internacional.					
77. Incrementar el fondo editorial universitario a través de ediciones y coediciones y difundirlo al interior y exterior de la universidad.	77. Incrementar el fondo editorial universitario a través de ediciones y coediciones y difundirlo al interior y exterior de la universidad.				
78. Impulsar y elevar los niveles de lectura de la comunidad universitaria.					
79. Mejorar y acrecentar la infraestructura cultural y deportiva universitaria.					
80. Promover y difundir los valores e identidad universitaria para contribuir a la formación y desarrollo de su comunidad fortaleciendo asimismo la pertenencia a la institución.					
81. Coadyuvar en la conservación y fortalecimiento de la identidad y cultura estatal y nacional.					
82. Coadyuvar y apoyar a través de actividades culturales, deportivas y de fomento a la lectura, los diversos programas institucionales que favorecen a la sociedad en condiciones vulnerables.					
10	3	3	0	0	0
	30 %	100 %			

Programa Rector de Vinculación e Internacionalización.

Es compromiso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:

	Aplican a Cuerpos Académicos CAC				
83. Asumir la internacionalización como un proceso que exprese en su interior y al exterior la pertinencia, calidad y capacidad de las funciones sustantivas y adjetivas universitarias que le permitan compararse con estándares internacionales para su reconocimiento.					
84. Impulsar la participación de alumnos, profesores, investigadores y personal administrativo, visitantes de alto nivel y amplio reconocimiento a nivel nacional e internacional, para coadyuvar a la impartición de los programas educativos y al desarrollo de los cuerpos académicos.	84. Impulsar la participación de alumnos, profesores, investigadores y personal administrativo, visitantes de alto nivel y amplio reconocimiento a nivel nacional e internacional, para coadyuvar a la impartición de los programas educativos y al desarrollo de los cuerpos académicos.				
85. Contar con un programa de movilidad educativa que permita a los estudiantes, docentes, investigadores y gestores participar en programas educativos de alta calidad, en IES nacionales e internacionales con resultados académicos.	85. Contar con un programa de movilidad educativa que permita a los estudiantes, docentes, investigadores y gestores participar en programas educativos de alta calidad, en IES nacionales e internacionales con resultados académicos.				
86. Que todas sus escuelas superiores e institutos desarrollen, actualicen e implementen un programa de movilidad educativa privilegiando los destinos de habla distinta al español.					
87. Firmar convenios preferentemente con instituciones de educación media superior y superior de reconocida calidad académica en el ámbito nacional e internacional; rankeadas en el mismo nivel o mayor que la UAEH.					
88. Que los institutos y escuelas superiores promuevan la incorporación a redes académicas regionales, nacionales e internacionales.	88. Que los institutos y escuelas superiores promuevan la incorporación a redes académicas regionales, nacionales e internacionales.				
89. Promover convenios con instituciones de educación superior, así como con organismos de los sectores productivo y social, nacionales y extranjeros.					
90. Contribuir a la vinculación del alumno a través de estancias, servicio social, prácticas profesionales, programas de movilidad e incubación de empresas sociales.					
91. Contar con un programa de internacionalización de las prácticas profesionales.					

92. Cumplir con el manual de uso de la imagen institucional aprobado por el H. Consejo Universitario.					
93. Cumplir con los lineamientos de relaciones públicas, protocolos de atención a invitados y visitantes para fortalecer el prestigio nacional e internacional de la institución.					
94. Generar y operar la vinculación con egresados que propicie un acercamiento institucional con su alma máter, apoyando su empleabilidad y promoviendo su emprendimiento.					
95. Promover la cooperación entre unidades académicas y las áreas de apoyo institucionales, a través de una comunicación efectiva y vinculación con la promoción de bienes educativos, culturales y tecnológicos para que tengan impacto en beneficio de la sociedad local, regional, nacional e internacional.					
13	3 (23.07%)	0	1	2	0
			34 %	66 %	
GENERAL 95	GENERAL 35 (36.84 %)	16	14	4	1
		46 %	40 %	11 %	3 %

Anexo 2.

Categorías y dimensiones de análisis

Objetivo 1. Directores y secretarios de Institutos; Funcionarios (Coordinadores de Docencia e Investigación, Directores de Planeación, Directores de Investigación y Posgrado, Áreas Responsables de la Implementación y Gestión del PRODEP). Entrevista Semiestructurada y Análisis de Contenidos de Estadísticas Institucionales. Análisis de Contenidos de Informes PRODEP

Categoría de análisis	Dimensiones de la categoría de análisis	Indicador/criterio de análisis	Ítems/pregunta
Políticas que influyen para establecer condiciones institucionales en la UAEH que contribuyan a la producción de conocimiento	Políticas para el desarrollo de la Capacidad y Competitividad Académicas	% de PTC con posgrado % de PTC con doctorado % de PTC con Perfil PRODEP % de PTC con Perfil PRODEP % de PTC en el SNI. % de PTC con participación en Producción Científica % de PTC integrados a Cuerpos Académicos Consolidados % de Programas Educativos de Posgrado en el PNPC con Reconocimiento de Calidad % de estudiantes titulados en los Programas de Especialidad, Maestría y Doctorado	1. ¿Considera que las políticas internas para implementar el programa PROMEP-PRODEP han tenido impacto positivo para impulsar el desarrollo de la Capacidad Académica de la UAEH? 2. ¿Considera que las políticas internas para implementar el programa PROMEP-PRODEP han tenido impacto negativo para impulsar el desarrollo de la Capacidad Académica de la UAEH? 3. ¿Considera que las políticas internas para implementar el programa PROMEP-PRODEP han tenido impacto positivo para impulsar el desarrollo de la Competitividad Académica de la UAEH? 4. ¿Considera que las políticas internas para implementar el programa PROMEP-PRODEP han tenido impacto negativo para impulsar el desarrollo de la Competitividad Académica de la UAEH?
	Gestión Interna de las Políticas para implementar el Programa PRODEP (planeación-evaluación) en la UAEH	% de Políticas internas plasmadas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) orientadas al cumplimiento de los Objetivos de la Docencia y la Investigación % de cumplimiento de las Políticas internas plasmadas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) orientadas al cumplimiento de los Objetivos de la Docencia y la Investigación	5. Las políticas internas para profesores y cuerpos académicos que la UAEH plasma en su Plan de Desarrollo Institucional (PDI), ¿son consistentes con los objetivos del PRODEP para mejorar la calidad de la docencia y la investigación? 6. ¿Qué porcentaje de cumplimiento de las políticas internas para profesores y cuerpos académicos considera que se ha logrado?

Normatividad Institucional requerida para sustentar la implementación del PRODEP en la UAEH	Normatividad Institucional requerida para sustentar la implementación del PRODEP en la UAEH	7. ¿Considera que la implementación del PRODEP en la UAEH es una fortaleza institucional en el establecimiento de condiciones de trabajo adecuadas para el incremento de la capacidad académica y para impulsar la calidad en la docencia y la investigación? 8. ¿Considera que la implementación del PRODEP en la UAEH se ha convertido en una debilidad institucional en el establecimiento condiciones de trabajo adecuadas para el incremento de la capacidad académica y para impulsar la calidad en la docencia y la investigación? 9. ¿Considera que los apoyos económicos que otorga el PRODEP para profesores de tiempo completo y cuerpos académicos han sido efectivos para cumplir las metas de capacidad académica y producción del conocimiento? 10. ¿Considera que los apoyos económicos que otorga el PRODEP para profesores de tiempo completo y cuerpos académicos no han sido efectivos para cumplir las metas de capacidad académica y producción del conocimiento?
Gestión Administrativa-Operativa de las Políticas para implementar el Programa PRODEP en la UAEH	% de PTC con Reconocimiento PRODEP % de PTC con participación en Producción Científica	

Objetivo 2. * Profesores de Tiempo Completo y Líderes de Cuerpos Académicos Consolidados. * Cuestionario de Percepción *Análisis de contenido de Políticas establecidas en PDI *Análisis de contenido de Estadísticas Institucionales *Análisis de contenido de Informes PRODEP

Categoría de análisis	Dimensiones de la categoría de análisis	Indicador/criterio de análisis	Ítems/pregunta
1. Las políticas establecidas para la implementación del PRODEP	1.1 Percepción sobre la Influencia de las políticas para la mejora de la capacidad y competitividad académicas	% de políticas internas que son cumplidas por los Cuerpos Académicos	1.1.1 Las políticas de la UAEH plasmadas en el PDI 2018-2023 con respecto a sus Profesores de Tiempo Completo constituyen la guía para generar las prácticas individuales y colectivas de producción del conocimiento
		% de PTC que participan en la planeación/actualización del Programa de Desarrollo del Cuerpo Académico	1.1.2 El quehacer universitario se basa en la planeación participativa y el trabajo colegiado con intervención de todos los PTC, reflejado en la actualización de los programas de desarrollo de los cuerpos académicos.
		% de PTC que participan en docencia, tutelaje, investigación, extensión y gestión académica dentro de	1.1.3 Los profesores de tiempo completo fortalecen la Docencia en programas de

		los Programas Educativos de Posgrado	posgrado por su alta habilitación y su constante actualización
		% de Programas de Posgrado en el PNPC	
		% de PTC con participación en producción científica acorde a las Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento LGAIC	1.1.4 Los profesores de tiempo completo que integran mi Cuerpo Académico fortalecen la Investigación cultivando Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento que responden a las necesidades sociales.
		% de producción académica individual y/o colectiva por PTC	1.1.5 Los profesores de tiempo completo que integran mi Cuerpo Académico impulsan los productos científicos de calidad mediante el desarrollo de proyectos de investigación que cuentan con la interacción entre pares académicos.
		% de PTC con reconocimiento PRODEP y SNI.	1.1.6 Los profesores de tiempo completo que integran mi Cuerpo Académico aportan resultados importantes para mejorar los indicadores con premios y reconocimientos nacionales e internacionales.
		% de Programas de Posgrado en el PNPC	1.1.7 Los profesores de tiempo completo de mi Cuerpo Académico inciden de forma directa en la calidad de programas educativos de posgrado y su ingreso al PNPC.
2. Fortalecimiento de los Cuerpos Académicos	2.1 Percepción sobre la contribución de los PTC en el nivel de consolidación de los Cuerpos Académicos	% de PTC con doctorado	2.1.1 Los Profesores de Tiempo Completo que integran mi Cuerpo Académico tienen el mayor nivel de habilitación (doctorado).
		% de producción científica reconocida a nivel nacional e internacional	2.1.2 La calidad de la investigación de los profesores de tiempo completo que integran mi Cuerpo Académico está representada por productos científicos reconocidos por sus pares nacionales e internacionales.
		% de PTC con participación en Producción Científica acorde a las Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento LGAIC	2.1.3 El trabajo colaborativo entre los PTC que integran mi Cuerpo Académico incrementa la productividad científica y la relevancia de sus resultados académicos.
			2.1.4 El dinamismo del trabajo de difusión de mi Cuerpo Académico es intenso por la publicación anual conjunta de una cantidad importante de artículos y libros.

			2.1.5 El dinamismo del trabajo de difusión de mi Cuerpo Académico es intenso, por el número de congresos nacionales e internacionales en los que se participa anualmente presentando ponencias.
		% de PTC con participación en la organización de Seminarios y Congresos nacionales e internacionales promovidos por el Cuerpo Académico	2.1.6 Los PTC que integran mi Cuerpo Académico identifican la importancia de su participación en Seminarios y Congresos nacionales e internacionales, en función de fortalecer las relaciones con pares académicos internos y externos.
		% de artículos y ponencias en coautoría PTC-Estudiantes	2.1.7 En la totalidad de la producción académica y de investigación de mi Cuerpo Académico se incorpora a los estudiantes de posgrado, fortaleciendo la formación de recursos humanos para la ciencia.
		Número de eventos académico-científicos organizados por los CA de forma anual	2.1.8 Los PTC fortalecen la vitalidad colectiva de mi Cuerpo Académico mediante la organización de eventos académicos y de investigación.
3. Implementación del PRODEP en el área académica	3.1 Percepción sobre las implicaciones para el desarrollo del área académica	* Número de Profesores de Tiempo Completo en el Área Académica * Matrícula de estudiantes en programas de posgrado	3.1.1 Mayor número de Profesores de Tiempo Completo con relación a la matrícula de programas de posgrado
		% de PTC con doctorado	3.1.2 Incremento en los apoyos económicos para implementos individuales de trabajo, cubículos, bibliografía y equipamiento de laboratorios
		Número de apoyos económicos ejercidos por PTC	3.1.3 Mejora de la capacidad de investigación con recursos para proyectos individuales y colectivos de los PTC que integran mi Cuerpo Académico
		Número de proyectos de investigación con financiamiento interno o externo	3.1.4 Equilibrio en la carga de trabajo de docencia, investigación, tutoría, difusión y gestión académica de los PTC que integran el CA
		% de PTC con Perfil PRODEP	
		Número de horas de docencia asignadas a la carga de trabajo individual	3.1.5 Funcionamiento del Mecanismo de Seguimiento y Evaluación de PTC y Cuerpos Académicos por parte de la UAEH (DDCHI) y de la SEP (PRODEP)
		Número de evaluaciones internas y externas aplicadas al Cuerpo Académico	
	3.2 Percepción sobre las repercusiones en el	Número de horas de docencia asignadas a la carga de trabajo individual	3.2.1 El incremento de proyectos para dirección de tesis de posgrado y proyectos terminales de carácter

equilibrio de funciones	<p>* Número de tesis y proyectos recepcionales dirigidos por cada PTC</p> <p>* Número de Comités Tutoriales a los que pertenecen los PTC</p>	profesional de especialidad, requiriendo dedicar mayor atención a cada uno.
3.3 Percepción sobre el avance en la producción del conocimiento	<p>% de PTC con responsabilidades en la gestión académica</p> <p>% de PTC que participan en actividades extracurriculares</p> <p>% de PTC con participación en la producción científica y en la organización de Seminarios y Congresos nacionales e internacionales promovidos por el Cuerpo Académico</p> <p>* Número de observaciones en la evaluación de Cuerpos Académicos relacionadas con las LGAIC *</p> <p>Número de acuerdos para atención de observaciones relacionados con las LGAIC, tomados por el Cuerpo Académico</p> <p>Número de tesis y proyectos recepcionales por LGAIC, relacionados con problemas sociales</p> <p>% de PTC con participación en Producción Científica acorde a las Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento LGAIC</p> <p>Relación de PTC con responsabilidad y periodo de gestión académica</p> <p>Número y periodicidad de reuniones colegiadas con acuerdos asentados en actas</p>	<p>3.2.2 La designación en puestos de responsabilidad de gestión académica, limitando la posibilidad de participar en el trabajo colegiado del cuerpo académico</p> <p>3.2.3 El incremento de actividades extracurriculares asociadas con las asignaturas que se imparten</p> <p>3.3.1 En la toma de decisiones colegiadas, se consideran las prácticas, trayectorias y resultados de cada PTC</p> <p>3.3.2 Los productos de los proyectos de investigación de mi Cuerpo Académico están alineados a las Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento.</p> <p>3.3.3 Las tesis y proyectos terminales de carácter profesional dirigidos por los PTC de mi Cuerpo Académico están orientados a formular propuestas para resolver problemas de la realidad estatal y/o nacional.</p> <p>3.3.4 En la producción del conocimiento de las líneas de investigación hay participación de todos los Profesores de Tiempo Completo de mi Cuerpo Académico.</p> <p>3.3.5 En mi Cuerpo Académico se analiza la producción individual y colegiada, identificando necesidades de apoyo o aspectos que afectan el logro de resultados.</p> <p>3.3.6 En las reuniones de mi Cuerpo Académico se analizan aspectos positivos y negativos relacionados con la dirección de tesis y producción de artículos científicos con los estudiantes de posgrados.</p>

3.4 Percepción sobre las áreas de oportunidad que afectan al dinamismo con que se hacen las aportaciones a la producción del conocimiento	Número y periodicidad de reuniones colegiadas con acuerdos asentados en actas	3.3.7 En mi Cuerpo Académico se cumplen los compromisos de producción individual y colegiada comprometida en los proyectos de investigación adscritos al Cuerpo Académico.
	% de PTC que participan en proyectos con financiamiento interno o externo	3.3.8 En los compromisos de producción individual y colegiada comprometida en los proyectos de investigación adscritos a mi Cuerpo Académico, se encuentran integrados los estudiantes de posgrado.
3.4 Percepción sobre las áreas de oportunidad que afectan al dinamismo con que se hacen las aportaciones a la producción del conocimiento	Número de artículos y ponencias publicadas por Línea de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAIC)	3.4.1 Es necesario que todos los alumnos de los programas de posgrado colaboren como coautores en los artículos y ponencias publicadas por el cuerpo académico.
	Número de proyectos de investigación con financiamiento interno o externo	3.4.2 El acceso a financiamiento externo para proyectos de investigación de mi Cuerpo Académico es limitado.
	Número de artículos individuales o con investigadores externos publicados	3.4.3 El acceso a convocatorias externas para la obtención de financiamiento para proyectos de investigación de cuerpos académicos está condicionado a la participación en redes académicas
	Número de evaluaciones internas y externas aplicadas al Cuerpo Académico	3.4.4 Las decisiones personales de los investigadores de mi Cuerpo Académico sobre proyectos y temáticas a tratar en sus publicaciones, así como la colaboración con otros investigadores externos, afecta el avance de las metas de mi cuerpo académico.
	Número de presentaciones editoriales, conferencias y artículos de divulgación de los integrantes del Cuerpo Académico	3.4.5 La evaluación de las líneas de investigación alineadas a situaciones problemáticas para conservar la vigencia, es una práctica que requiere ser considerada en el programa de mi cuerpo académico.
	Número de opiniones favorables o desfavorables de los PTC hacia las decisiones del gobierno respecto a la Ciencia y Tecnología en nuestro país	3.4.6 La divulgación del conocimiento hacia la sociedad, obliga a redoblar esfuerzos y tiempo de dedicación para la producción de materiales accesibles a la población.
		3.4.7 Se requiere plantear estrategias frente a las decisiones del gobierno que afectan a la ciencia y la tecnología y amenazan con frenar la producción y difusión del conocimiento.

Objetivo 3. Estudiantes de programas educativos de Posgrado. *Cuestionario de Percepción *Análisis de contenido de Informes de Evaluación de Conacyt-PNPC, Informe de Evaluación de Cuerpos Académicos y Análisis de contenidos de Estadísticas Institucionales

Categoría de análisis	Dimensiones de la categoría de análisis	Indicador/criterio de análisis	Ítems/pregunta
1. Percepción de los estudiantes sobre las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento	1.1 Uso de los conocimientos de metodología de la investigación en la docencia	% de PTC con resultado satisfactorio en Evaluación Docente	1.1.1 ¿Qué porcentaje de tus profesores de posgrado promueven el desarrollo de habilidades de investigación en los estudiantes a lo largo de su permanencia en el programa educativo? 1.1.2 ¿Qué porcentaje de tus profesores de posgrado utilizan apropiadamente conocimientos de metodología de la investigación durante la clase?
	1.2 Uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos	Número de proyectos de investigación por año Número de artículos y ponencias por línea de investigación	1.2.1 Los profesores de posgrado integran a los estudiantes de posgrado en los proyectos de investigación. 1.2.2 Los profesores de posgrado promueven la elaboración de artículos y ponencias en coautoría de profesores y estudiantes de posgrado.
	1.3 Acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial	Número de tesis y trabajos terminales de carácter profesional concluidos por línea de investigación Número de sesiones de asesoría individual y de asesoría con el Comité Tutorial	1.3.1 Los profesores de posgrado contribuyen a la adquisición de un conocimiento experto para incidir en la atención de problemas propios del campo de formación. 1.3.2 Los profesores de posgrado promueven el desarrollo de tesis y trabajos terminales de carácter profesional alineados a las líneas de investigación de los programas de posgrado. 1.3.3 Los profesores de posgrado establecen una asesoría periódica individual con seguimiento colegiado para identificar avances y problemas en tesis y trabajos terminales de carácter profesional.
2. Productividad científica de profesores y estudiantes de posgrado	2.1 Fortalecimiento de los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado	Número de ponencias en Congresos y Seminarios nacionales e internacionales presentadas en coautoría con los directores de tesis Número de ponencias en Congresos y Seminarios nacionales e internacionales presentadas en coautoría con los integrantes de su Comité Tutorial	2.1.1 Los profesores de posgrado fortalecen la formación investigativa de los estudiantes de posgrado, promoviendo su participación en Seminarios y Congresos nacionales e internacionales.

Número de artículos científicos en coautoría entre los profesores de tiempo completo del cuerpo académico y los estudiantes de programas de posgrado	2.1.2 Los profesores de posgrado promueven el incremento de la producción científica durante el posgrado, asegurando que se elaboren artículos científicos con los miembros de su Comité Tutorial.
Número de artículos científicos enviados a publicaciones reconocidas en Scopus, JCR, Elsevier, etc.	2.1.3 Los profesores de posgrado promueven la cultura de la producción científica de calidad durante el posgrado, asegurando que se envíen artículos científicos a publicaciones reconocidas, en coautoría con su Comité Tutorial.

Anexo 3

	Folio
Guion de Entrevista	

Estas entrevistas tienen la finalidad de recabar información para la elaboración de un trabajo de tesis correspondiente al Doctorado en Políticas Públicas de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, que lleva por título “**La influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados de la U.A.E.H.**” La información que aquí se exprese se utilizará con fines meramente académicos.

Entrevista a Directores de institutos, Funcionarios universitarios y a Responsables de la gestión y operación del programa PROMEP-PRODEP

1. ¿Considera que el programa PROMEP-PRODEP ha tenido impacto positivo para impulsar el desarrollo de la UAEH? ¿En qué aspecto(s)?
2. ¿Considera que el programa PROMEP-PRODEP ha tenido algún impacto negativo para el desarrollo de la UAEH? ¿En qué aspecto(s)?
3. Las políticas internas para profesores y cuerpos académicos que la UAEH plasma en su Plan de Desarrollo Institucional (PDI), ¿son consistentes con los objetivos del PRODEP para **mejorar la calidad de la docencia y la investigación**? ¿Qué porcentaje de cumplimiento de las políticas internas considera que se ha logrado?
4. ¿Considera que la implementación del PROMEP en la UAEH ha establecido condiciones de trabajo adecuadas para el incremento de la capacidad académica y para impulsar la calidad en la docencia y la investigación?

Si su respuesta es no, mencione cuáles son los principales **Obstáculos** que afectan la mejora de la calidad de la docencia y la investigación.....

5. ¿Considera que los apoyos económicos que otorga el PRODEP para profesores de tiempo completo y cuerpos académicos han sido efectivos para cumplir las metas de capacidad académica y producción del conocimiento?
¿Sí? ¿Por qué? ¿No? ¿Por qué?

Anexo 4.

Cuestionario para PTC y Líderes de CAC

Este instrumento de evaluación tiene la finalidad de recabar información para la elaboración de un trabajo de tesis correspondiente al Doctorado en Políticas Públicas de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, que lleva por título “*La influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados de la U.A.E.H*”. la información aquí presentada se utilizará con fines meramente académicos.

Percepciones de los PTC y Líderes de CAC sobre las políticas públicas de PRODEP que han influido la producción colectiva e individual del conocimiento.

Las respuestas se expresarán en escala de Likert con las siguientes opciones:

Totalmente en desacuerdo Parcialmente en desacuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Parcialmente de acuerdo Totalmente de acuerdo

1. Las políticas implementadas a través del PRODEP contribuyen efectivamente a la producción del conocimiento, debido a que:

1.1 Las políticas de la UAEH plasmadas en el PDI 2018-2023 con respecto a sus Profesores de Tiempo Completo son la guía del trabajo académico-científico

1.2. El quehacer universitario se basa en la planeación participativa y el trabajo colegiado con intervención de todos los PTC, reflejado en la actualización de los programas de desarrollo de los cuerpos académicos.

1.3. Los profesores de tiempo completo fortalecen la Docencia en programas de posgrado por su alta habilitación y su constante actualización.

1.4. Los profesores de tiempo completo fortalecen la Investigación cultivando Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento que responden a las necesidades sociales.

1.5 Los profesores de tiempo completo de mi Cuerpo Académico impulsan los productos científicos de calidad mediante el desarrollo de proyectos de investigación que cuentan con la interacción entre pares académicos.

1.6 Los profesores de tiempo completo de mi Cuerpo Académico aportan resultados importantes para mejorar los indicadores de reputación académica y calidad de la producción científica con premios y reconocimientos nacionales e internacionales

1.7. Los profesores de tiempo completo de mi Cuerpo Académico inciden de forma directa en la calidad de programas educativos y su ingreso al PNPC

2. Los Profesores de Tiempo Completo que están integrados a los Cuerpos Académicos contribuyen a la mejora y/o conservación de su nivel de consolidación, ya que:

2.1 Los Profesores de Tiempo Completo de mi Cuerpo Académico tienen el mayor nivel de habilitación (doctorado)

2.2 La experiencia docente de los PTC en el nivel de posgrado es reconocida por los estudiantes a través de los resultados de evaluación docente

2.3 La calidad de la investigación de los profesores de mi Cuerpo Académico está representada por productos científicos reconocidos por sus pares nacionales e internacionales

2.4 El trabajo colaborativo entre los PTC de mi Cuerpo Académico incrementa la productividad científica y la relevancia de sus resultados académicos

2.5 El dinamismo del trabajo de difusión de mi Cuerpo Académico es intenso, por la publicación anual conjunta de una cantidad importante de artículos y libros

2.6 Los PTC de mi Cuerpo Académico identifican la importancia de fortalecer las relaciones con pares académicos internos y externos.

2.7 En la totalidad de la producción académica y de investigación de mi Cuerpo Académico se incorpora a los estudiantes de posgrado, fortaleciendo la formación de recursos humanos para la ciencia.

2.8 Los PTC fortalecen la vitalidad colectiva del Cuerpo Académico mediante la organización de eventos académicos y de investigación

3. La aplicación del PRODEP en su área académica refleja un impacto positivo en:

3.1 Mayor número de Profesores de Tiempo Completo

3.2 Mejora en el nivel de habilitación de Profesores de Tiempo Completo

3.3 Incremento en los apoyos económicos para implementos individuales de trabajo

3.4 Mejora de la capacidad de investigación con proyectos individuales y colectivos

3.5 Integración de los Profesores de Tiempo Completo en Cuerpos Académicos

3.6 Reconocimiento a Profesores de Tiempo Completo con Perfil PRODEP

3.7 Equilibrio en la carga de trabajo de docencia, investigación, tutoría, difusión y gestión académica

3.8 Mecanismo de seguimiento y evaluación de PTC y Cuerpos Académicos por parte de la UAEH

4. Los cambios que han experimentado los Profesores de Tiempo Completo con Perfil PRODEP en su área académica y que afectan el equilibrio de funciones, se identifican por:

4.1 La asignación de carga académica en los programas posgrado sumando más horas al trabajo individual frente a grupo

4.2 El incremento de proyectos para dirección de tesis de posgrado y proyectos recepcionales de especialidad, requiriendo dedicar mayor atención a cada uno.

4.3 La designación en puestos de responsabilidad de gestión académica, limitando la posibilidad de participar en el trabajo colegiado del cuerpo académico

4.4 El incremento de actividades extracurriculares asociadas con las asignaturas que se imparten

4.5 El incremento de sistemas institucionales y sistemas externos para la planeación y elaboración de informes y reportes finales de actividades académicas y como profesor de tiempo completo

5. El avance en la producción de conocimiento de los Profesores de Tiempo Completo en los Cuerpos Académicos de mi área, se ve afectado por factores que se atienden a través del trabajo colegiado debido a que:

5.1 En la toma de decisiones colegiadas de mi Cuerpo Académico, se consideran las prácticas, trayectorias y resultados de cada PTC

5.2 El rumbo que siguen las líneas de investigación y los productos científicos de mi Cuerpo Académico son propuestas por los Profesores de Tiempo Completo

5.3 Las tesis y proyectos recepcionales dirigidos por los PTC de mi Cuerpo Académico están orientados a formular propuestas para resolver problemas de la realidad estatal y/o nacional

5.4 En la producción del conocimiento de las líneas de investigación hay participación de todos los Profesores de Tiempo Completo de mi Cuerpo Académico

5.5 Las responsabilidades de gestión académica son asumidas de forma periódica por los integrantes de los Cuerpos Académicos

5.6 Los Cuerpos Académicos valoran y reconocen el apoyo, la colaboración, las habilidades individuales y colectivas de todos sus integrantes en sus reuniones colegiadas

5.7 En los Cuerpos Académicos se han establecido prácticas de comunicación abierta y fluida en sus reuniones colegiadas para atender todos los retos e imprevistos que se presenten

5.8 En los Cuerpos Académicos se ejercen los recursos financieros con equidad, abriendo oportunidad a todos los profesores de tiempo completo para participar en las actividades internas y externas

6. En la etapa actual de consolidación de los Cuerpos Académicos aún existen áreas de oportunidad para fortalecer el trabajo de producción del conocimiento, debido a que:

6.1 Es insuficiente el conocimiento de la disciplina por parte del alumnado de posgrado para colaborar en programas y proyectos de investigación científica

6.2 El acceso a financiamiento institucional para proyectos de investigación de mi Cuerpo Académico es limitado

6.3 El acceso a convocatorias externas para la obtención de financiamiento para proyectos de investigación de cuerpos académicos está condicionado a la participación en redes académicas

6.4 Las decisiones personales de los investigadores de mi Cuerpo Académico sobre proyectos y temáticas a tratar en sus publicaciones, así como la colaboración con otros investigadores externos, afecta el avance de las metas de los cuerpos académicos

6.5 La evaluación de las líneas de investigación alineadas con el contexto estatal y nacional para conservar la vigencia, es una práctica que requiere ser considerada en el programa de los cuerpos académicos

6.6 Continúa el debate sobre la diferencia de criterios y políticas de trabajo entre el Perfil PRODEP y la evaluación para obtener el Reconocimiento del SIN

6.7 La divulgación del conocimiento hacia la sociedad, obliga a redoblar esfuerzos y tiempo de dedicación para la producción de materiales accesibles a la población

6.8 Se requiere plantear estrategias frente a las decisiones del gobierno que afectan a la ciencia y la tecnología y amenazan con frenar la producción y difusión del conocimiento

Anexo 5

Cuestionario para Estudiantes de Posgrado

Este instrumento de evaluación tiene la finalidad de recabar información para la elaboración de un trabajo de tesis correspondiente al Doctorado en Políticas Públicas de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, que lleva por título “*La influencia de las Políticas Públicas de PRODEP en la producción del conocimiento de los Cuerpos Académicos Consolidados de la U.A.E.H*”. la información aquí presentada se utilizará con fines meramente académicos.

Percepción de los estudiantes de posgrado sobre las prácticas de los profesores para la producción del conocimiento.

1. Indica cuál es tu percepción sobre las prácticas de tus profesores en relación con el uso de los conocimientos de metodología de la investigación en la docencia

1.1 ¿Qué porcentaje de tus profesores de posgrado promueven el desarrollo de habilidades de investigación en los estudiantes a lo largo de su permanencia en el programa educativo?

- De 0% a 20%
- De 21% a 40%
- De 41% a 60%
- De 61% a 80%
- De 81% a 100%

1.2 ¿Qué porcentaje de tus profesores de posgrado utilizan apropiadamente conocimientos de metodología de la investigación durante la clase?

- De 0% a 20%
- De 21% a 40%
- De 41% a 60%
- De 61% a 80%
- De 81% a 100%

2. En las prácticas de los profesores dentro de los programas de posgrado, hacen uso de los conocimientos de metodología de la investigación para promover la producción del conocimiento en los programas educativos: Las respuestas se expresarán en escala de Likert con las siguientes opciones:

Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

Indica en qué medida te encuentras de acuerdo o en desacuerdo con respecto a las siguientes afirmaciones:

2.1 Los profesores de posgrado integran a los estudiantes de posgrado en los proyectos de investigación.

2.2 Los profesores de posgrado promueven la elaboración de artículos y ponencias en coautoría de profesores y estudiantes de posgrado.

3. Los profesores de posgrado desarrollan acompañamiento en la dirección de tesis y proyectos terminales de carácter profesional con asesoría individual y colegiada a través del Comité Tutorial

3.1 Los profesores de posgrado contribuyen a la adquisición de un conocimiento experto para incidir en la atención de problemas propios del campo de formación.

3.2 Los profesores de posgrado promueven el desarrollo de tesis y trabajos terminales de carácter profesional alineados a las líneas de investigación de los programas de posgrado.

3.3 Los profesores de posgrado establecen una asesoría periódica individual con seguimiento colegiado para identificar avances y problemas en tesis y trabajos terminales de carácter profesional.

4. Los profesores de posgrado fortalecen los resultados científicos en la formación de los estudiantes de posgrado

4.1 Los profesores de posgrado fortalecen la formación investigativa de los estudiantes de posgrado, promoviendo su participación en Seminarios y Congresos nacionales e internacionales.

4.2 Los profesores de posgrado promueven el incremento de la producción científica durante el posgrado, asegurando que se elaboren artículos científicos con los miembros de su Comité Tutorial.

4.3 Los profesores de posgrado promueven la cultura de la producción científica de calidad durante el posgrado, asegurando que se envíen artículos científicos a publicaciones reconocidas, en coautoría con su Comité Tutorial.

Anexo 6

*Prueba piloto del instrumento de medición para Profesores Investigadores.
Tabla de concentración de opiniones de expertos*

Criterios	Item 1		Item 2		Item 3		Item 4		Item n...	
	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no
Opinión por cada ítem										
Claridad en la redacción										
Consistencia con el objetivo de Investigac.										
Redacción adecuada										
Sesgo (inducción a respuesta)										
Considerar su modificación										
Considerar su eliminación										
Opinión general del instrumento										
Pertinencia del contenido										
Secuencia lógica entre ítems										
Cantidad adecuada de ítems										
Tiempo razonable de respuesta										
Facilidad para dar respuestas										
Consideraciones finales										
Instrumento validado por:										

Anexo 7

Aportaciones relevantes obtenidas en la prueba piloto

Experto	Criterio	Comentario u observación
E1	Pertinencia del contenido	“Las preguntas planteadas para generar el instrumento son correctas en términos generales”
E2	Sesgo (inducción a respuesta)	“Las políticas se cumplen de forma obligatoria. No es pertinente preguntar sobre la percepción personal sobre el nivel de cumplimiento”
E3	Sesgo (inducción a respuesta)	“Reconsiderar la realidad en cuanto al diseño de posgrados. No todos los cuerpos académicos han creado posgrados”
E4	Cantidad adecuada de ítems	“Es un cuestionario muy largo, los profesores no contestarán la totalidad de preguntas”
E5	Consistencia con el objetivo de Investigación	“Utilizar un instrumento más corto que no atente contra el objetivo de la investigación, distrayendo la atención”
E6	Consistencia con el objetivo de Investigación	“Precisar que la producción científica es relevante sólo si es publicada en revistas indexadas en scopus”
E7	Redacción adecuada	“Asegurar que no hay ambigüedad en la redacción general”
E8	Consideraciones finales	“Concentrar el enfoque en la sobrecarga de trabajo en gestión, falta de incentivos, duplicidad de esfuerzo al generar información”
E9	Consideraciones finales	“Importante hablar del impacto de los recursos, pero si no hay convocatorias abiertas por el gobierno federal o si determinan que no haya disponibilidad presupuestal, es inútil hablar de recursos”.
E10	Consideraciones finales	“Algunos profesores no están de acuerdo en realizar trabajo colectivo con sus cuerpos académicos por lo que no brindarán respuestas coherentes”
E11	Consideraciones finales	“Los profesores no se concentrarán en el objetivo ya que reciben 3 ó 4 encuestas a la semana y se contestan sin una reflexión objetiva”

Anexo 8



A quien interese

Bogotá, diciembre 17 de 2021

Constancia de aceptación de artículo

El equipo editorial de la Revista Colombiana de educación, editada por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, informa que el artículo titulado "El impacto del PRODEP en la dinámica organizacional de los Cuerpos Académicos en la UAEH y en la producción de conocimiento. Un estudio de caso", de autoría de los profesores **Maritza Librada Cáceres Mesa**, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, **José Leonardo Vázquez Islas** y **Octaviano García Robelo** también profesores de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ha sido aceptado para publicación en la Revista Colombiana de Educación. La publicación del artículo está programado para el número 87 de la revista, correspondiente a enero de 2023.

Un cordial saludo,

A handwritten signature in black ink, which appears to read 'Christian Hederich-Martínez', is positioned above the printed name.

Christian Hederich-Martínez
Editor general
rce@pedagogica.edu.co
Revista Colombiana de Educación



Resumo

A 25 años del surgimiento del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) en 1996 como una herramienta de política pública para impulsar la calidad educativa superior de México, buscando profesionalizar a Profesores de Tiempo Completo (PTC) para mejorar capacidades docentes y de investigación, articulando y consolidando Cuerpos Académicos (CA), esta investigación identifica la influencia de las políticas educativas en la transformación de instituciones públicas de educación superior (IES), mediante el estudio aplicado a la UAEH y sus institutos, CA, PTC y estudiantes de posgrado. El estudio analiza la influencia de las políticas educativas de nivel superior, respecto a cambios que afectan las condiciones de trabajo para CA en relación con la producción del conocimiento y el avance científico. Así, se utilizó metodología mixta sustentada por un estudio de caso múltiple, centrado en 50 CA consolidados de cinco institutos, recuperando referentes teóricos para sustentar los resultados observados. Como resultado de entrevistas a directivos, funcionarios y académicos con responsabilidades en torno al PROMEP -hoy PRODEP- pertenecientes a una primera etapa, esta ponencia refleja opiniones sobre la transformación derivada de las políticas implementadas y su influencia en la capacidad académica, producción científica y competitividad. A esto se suma también el análisis del macroentorno actual donde se han impulsado políticas y



Palavras-chave

Políticas Educativas
Educación Superior
Transformación Institucional

Como Citar

Mesa, M. L. C., & Islas, J. L. V. (2022). APORTACIONES DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS AL DESARROLLO DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU EVOLUCIÓN EN TIEMPO DE PANDEMIA. *Revista*