
archivos analíticos de políticas educativas

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



Arizona State University

Volumen 19 Número 12

20 de Abril 2011

ISSN 1068-2341

El peso de la docencia y la investigación desde la visión de los académicos de una universidad pública mexicana. El caso de la Universidad de Sonora

**Etty Estévez Nenninger
Joel Manuel Martínez García**

**Universidad de Sonora
México**

Citación: Estévez Nenninger, E. y Martínez García, J. M. (2011) El peso de la docencia y la investigación desde la visión de los académicos de una universidad pública mexicana. El caso de la Universidad de Sonora. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19 (12). Recuperado [data] <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/832>

Resumen: Este texto contiene un análisis sobre el peso que tienen las actividades de docencia y de investigación en la Universidad de Sonora (UNISON), desde la visión de sus académicos. Durante el 2007 se aplicó la encuesta “Reconfiguración de la Profesión Académica en México” (RPAM) a una muestra representativa de los maestros de tiempo completo de la UNISON, institución de educación superior de carácter público y una de las más importantes del noroeste de México. Primero se consideraron por separado algunas características generales del académico, de la actividad de docencia y de investigación, después se buscaron algunas relaciones entre estas dos actividades, y se realizaron comparaciones con los hallazgos de la encuesta nacional. La planta académica de carrera de la UNISON es de edad adulta (51.8 años en promedio), con experiencia en su puesto (23 años) y alto nivel formativo: 80% tiene nivel de posgrado (53.2% maestría y 26.5%

Artículo recibido: 09-25-2010
Revisiones recibidas: 12-02-2010
Aceptado: 12-24-2010

doctorado) y 20.2% licenciatura. La presencia de mujeres académicas es de 33%, menor a la media nacional dada por la encuesta nacional (37%). Con base en la propuesta de clasificación realizada en este artículo, se identificaron cuatro tipos de académicos en la UNISON, configurando un patrón que podría estar presente en otras Instituciones Públicas Estatales del país, ello acorde a la importancia diferencial que se le asignan a las distintas actividades, roles y responsabilidades que conforman el trabajo académico.

Palabras clave: educación superior, académicos, docencia, investigación, preferencias, México.

Importance of teaching and research from the academic perspective in Mexican public institution. The case of the University of Sonora

Abstract: This paper contains an analysis of the importance of teaching and research activities at the University of Sonora (UNISON), from the academic perspective. During 2007 the survey "Reconfiguration of Academic Profession in Mexico" (RPAM) was applied on a representative sample of full-time teachers of UNISON, public higher institution which happens to be one of the most important universities of northwestern México. The academic features of both teaching and research were considered separately, and then sought for some relations between these two activities, to finally make a comparative analysis with the national survey results. The UNISON faculty is mainly composed by adulthood (51.8 years average), labor experienced (23 years in working place) and a high rate in educational levels: 20.2 % bachelor degree, 53.2% master, 26.5% doctorate). The presence of academic women throws a 33% of faculty, lower than the average shown by the national survey (37%). Given the classification scheme proposed in this paper, it was possible to clearly identify four types of scholars which set a pattern that might be present in other public state institutions of the country, this according to the differential importance assigned to the various activities, roles and responsibilities that make up academic work.

Keywords: higher education; faculty; teaching; research; academic preferences; México.

A carga de ensino e pesquisa na visão dos acadêmicos de uma universidade pública mexicana. O caso da Universidade de Sonora.

Resumo: Este artigo contém uma análise do peso das atividades de ensino e pesquisa na Universidade de Sonora (UNISON), a partir da perspectiva dos acadêmicos. Em 2007 foi realizada pesquisa "A reconfiguração da profissão acadêmica no México" (RPAM) com uma amostra representativa dos professores de tempo integral da UNISON, instituição de ensino superior público e uma das mais importantes do Noroeste Mexicano. Primeiro consideramos por separado algumas características gerais dos acadêmicos, as atividades de ensino e pesquisa, em seguida, procurou-se algumas relações entre essas duas atividades, e foram comparados com os resultados da pesquisa no âmbito nacional. Os professores na carreira acadêmica da UNISON som de idade adulta (51,8 anos em média), com experiência (23 anos promedio) e nível de estudos alto: 20,2% têm pós-graduação (53,2% mestrado e 26,5% doutorado) e 20,2% graduação. A presença das mulheres acadêmicas é 33%, inferior à média da pesquisa de âmbito nacional (37%). Com base na proposta de classificação utilizada neste artigo, identificamos quatro tipos de acadêmicos em UNISON, formando um padrão que podem estar presentes em outras instituições Públicas Estaduales do país, de acordo com a importância diferencial atribuída às diferentes atividades papéis e responsabilidades que compõem o trabalho acadêmico.

Palavras-chave: ensino superior; o ensino acadêmico; pesquisa; preferências; México.

Introducción

A casi veinte años de haberse aplicado en México la primera encuesta de académicos con alcance nacional, apoyada por *The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching* (Altbach, 1996; Gil-Antón, 1994 y 1996), puede afirmarse que algunos rasgos de la profesión académica han cambiado radicalmente y otros persisten si se comparan los resultados de aquella encuesta primigenia con los obtenidos durante el 2007-2008 por la encuesta nacional de académicos de tiempo completo, realizada por la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA) como parte del proyecto Reconfiguración de la Profesión Académica en México (RPAM).

Todo parece indicar que el cambio más evidente consiste en el aumento de los niveles educativos de los académicos de tiempo completo (TC), sobre todo en las instituciones públicas estatales (IPES) donde el 81.5% cuenta con posgrado. Con todo y que hoy en las IES de México la mayor parte de los académicos de tiempo completo cuentan con el grado de maestría o doctorado, persiste la predominancia de la actividad de docencia sobre la de investigación aunque ésta última ha ganado un poco en peso; también presenta continuidad la presencia mayoritaria de académicos varones (Gil-Antón, et.al. 2009; Estévez y Martínez, 2009). Otros aspectos importantes cambiaron levemente: ha disminuido la proporción de académicos o maestros contratados por horas o asignatura (casi dos terceras partes) en relación a los académicos de TC (un tercio), sobre todo en las IPES donde ha aumentado el número de los TC (38.5%).

Cabe subrayar la importancia que tienen las IPES en la educación superior de México: concentran el 39% de los académicos de tiempo completo (considerando al universo de las IES con oferta educativa de 4 años y que tienen al menos 20 académicos de TC); en la encuesta RPAM el 42% de los cuestionarios contestados son de académicos de TC de las IPES (Estévez y Martínez, 2009). Además, las IPES han sido el foco central de las políticas de incremento de la habilitación de los profesores por parte del estado durante los últimos 10 años (Gil-Antón, et. al, 2009).

No sorprende que en México la docencia siga siendo la actividad que realiza la mayoría de quienes se identifican como académicos, ya sea de manera predominante o en forma complementaria a la investigación, y que este rasgo le confiere a la profesión académica su carácter de “profesión clave” o central (“Key profession”), ya que tiene como propósito básico educar y seleccionar a los integrantes del resto de las profesiones (Clark, 1987). En México igual que en otros países la actividad de los académicos ha evolucionado no sólo en aspectos cuantitativos sino también en su esencia. El académico mexicano ha pasado de ser catedrático a docente de carrera y ahora también investigador, es decir, en un par de décadas su actividad central se ha diversificado (Villaseñor, et.al, 2009).

En los párrafos que siguen se retoman algunos hallazgos de la encuesta nacional RPAM, con foco en las actividades de docencia e investigación. Según Estévez y Martínez (2009) y Galaz, et.al (2010), puede decirse que la docencia sigue teniendo un gran peso para el académico de tiempo completo (TC) de la educación terciaria mexicana porque: en promedio dedica 22 horas a la semana a las actividades relacionadas con la docencia. Incluso en las instituciones orientadas principalmente a la actividad de investigación, el promedio es alto: 12 horas semanales para la docencia; la investigación recibe un promedio de 10.2 horas semanales.

La inclinación a las actividades docentes entre la planta de TC del país se presenta acompañada de un cambio radical en el perfil formativo de los académicos: 77.5% tienen el nivel educativo de posgrado (maestría, doctorado y post doctorado). Es decir, menos de una

cuarta parte de los académicos mexicanos tiene el nivel de licenciatura. Este aumento implicó triplicar a los doctores y más que duplicar a los maestros en 15 años, lo que sólo pudo lograrse como producto de una inversión de enorme monto tanto de gasto público como privado.

¿Son mejores docentes o investigadores los académicos de México que han estudiado un posgrado? ¿Ha cambiado la función docente en las IES de México que cuentan con más académicos habilitados con posgrado? son preguntas que se retoman aquí (Estévez y Martínez, 2009) para el análisis de los resultados de la encuesta en la UNISON. Según lo obtenido de la encuesta nacional RPAM se tiene una clara pista: los académicos mostraron una tendencia al desacuerdo con la afirmación “En su institución los profesores con grados superiores realizan mejor docencia que profesores que no tienen esos grados”.

Otra conclusión de la encuesta nacional RPAM, relevante para el análisis del caso UNISON, es la que advierte la presencia en México de dos sub comunidades de académicos de TC que conviven portando perfiles bastante diferentes en algunos rasgos importantes, pero que coinciden en otros, como tener preferencias académicas consistentes (Estévez y Martínez, 2009):

Un sector mayoritario de académicos dedicado principalmente a las actividades de docencia, que participa poco en los programas de política pública (Programa de Mejoramiento del Profesorado¹, Sistema Nacional de Investigadores², Estímulos a la docencia³), tiene menores ingresos que aquellos académicos que se dedican en mayor medida a la investigación que a la docencia y, pese a ello, se ha mantenido al margen de las políticas públicas de los noventas, evitando así entrar en la lógica de los programas que otorgan apoyos económicos en función de determinados indicadores del trabajo académico realizado. Este amplio “mundo” de académicos tiene preferencias muy consistentes: dicen preferir la docencia, es decir, la actividad que más realizan y con la que además se sienten satisfechos.

Otro sector minoritario de académicos dedicado en menor medida que el otro sector a la actividad de docencia, que concentra a los doctores, participa en los programas de política pública mencionados, tiene los ingresos más altos del conjunto total de tiempos completos, y sus preferencias son igualmente consistentes que el otro mundo de académicos: prefieren la investigación y dedican menos horas semanales a las actividades de docencia. Afirman estar satisfechos con el trabajo académico, aunque se muestran pesimistas respecto del futuro que les puede esperar a los jóvenes en el mundo académico del país.

Al comentar sobre los resultados y efectos del PROMEP, Gil Antón subraya que “aunque no se hayan logrado las metas previstas en el documento de 1997, ni en sus variaciones, el incremento de los niveles formativos en la planta académica de las

¹ Este programa, conocido como PROMEP por sus siglas, fue creado por el gobierno mexicano en 1996 y tiene como propósito elevar la calidad de las universidades públicas mediante el apoyo financiero a los académicos para: la obtención de un nivel de estudios de posgrado, el desarrollo equilibrado de las diferentes funciones académicas –docencia, investigación, tutoría y gestión– y la aglutinación en cuerpos académicos para el desarrollo de la investigación.

² Por sus siglas este programa es mejor conocido como SNI, surgió en 1984 auspiciado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología con el objeto de promover y fortalecer la calidad de la investigación científica y tecnológica a través del reconocimiento y apoyo económico para los investigadores que demuestren determinados indicadores de productividad.

³ Estímulos a la Docencia es un programa que también opera con financiamiento público, data de los inicios de los noventas y tiene la finalidad de estimular la dedicación y el desempeño de los docentes mediante diferentes modalidades de implementación, según sea diseñado y reglamentado por cada universidad pública en el marco de los lineamientos federales.

Universidades Públicas de los Estados es un avance, sí, pero... no suficiente... la mejoría en los indicadores, sin ser para nada despreciable, no bastaba para ser como Berkeley en dos sexenios” (Gil Antón, 2006:136).

Más allá de las buenas intenciones al aplicar las políticas, es necesario “ponderar” lo que ha sucedido, conociendo la traducción de sus efectos en los niveles de base, en el suelo del sistema de la vida académica de las instituciones:

No hay evidencia alguna, todavía, de parte de las autoridades, que correlacione el incremento en la formación de los profesores con: un mayor compromiso en el aprendizaje de y con sus estudiantes; mejor calidad en la investigación –aunque, es obvio, la cantidad de publicaciones es incomparable ahora-; un grado significativamente más alto de corresponsabilidad con sus instituciones o en la construcción de espacios colegiados de vida académica realmente creativos... (Gil Antón, 2006: 137-138).

Los efectos de las políticas públicas de México en los académicos de la UNISON

La Universidad de Sonora es una institución de educación superior (IES) pública y autónoma, es la más antigua, la de proporciones más amplias y la de mayor impacto en el estado de Sonora, al noroeste de México haciendo frontera con Arizona, Estados Unidos. Por sus dimensiones, es considerada por la ANUIES como una universidad de tamaño medio (Didou, 2001) y puede ubicarse en el grupo de universidades públicas más nuevas y de rápido desarrollo en México, según la clasificación de Agulhon (en Agulhon y Didou, 2007). En el marco de la expansión registrada en los servicios educativos del nivel superior en México durante el periodo de 1960-2000 (Gil Antón, 2000), la UNISON alcanzó las dimensiones y características actuales debido a un acelerado crecimiento en los últimos 30 años, en cuanto a su tamaño, cobertura, diversidad de la oferta educativa y del espacio laboral académico; ello también fue parte del desarrollo del sistema de educación superior en el estado. En la actualidad, pese a la existencia de un gran número de IES en Sonora -39 según las cifras oficiales de instituciones con permiso para operar (Estévez 2009b) la UNISON continúa atendiendo a la mayor parte (37%) de la matrícula de licenciatura en la entidad.

La oferta educativa de la UNISON durante el periodo 2007-2008⁴ fue de 95 opciones en todas las áreas de conocimiento: 63 de licenciatura, 32 de posgrado (17 de ellos registrado en el padrón nacional del CONACYT), cuatro talleres de arte y programas de enseñanza de siete idiomas. La matrícula total de la UNISON para el periodo antes señalado, fue de 31, 820 estudiantes, de los cuales 22, 839 corresponden a licenciatura, 701 a posgrado y el resto a talleres e idiomas (Ortega, 2008). En el ciclo 2006-2007 el personal académico, sumó 2364 (Ortega, 2007), de los cuales el 43% (n=1022) correspondía a contratos de Tiempo Completo y 57% son contratos de maestros de horas sueltas o de asignatura. En la UNISON se ha registrado en la última década un aumento en el número de maestros de tiempo completo con relación al número de maestros de horas sueltas, lo cual implica que cada vez más maestros tienen reducidas cargas de docencia frente a grupo⁵. En consecuencia,

⁴ La información del contexto institucional es de 2007-2008 por ser el período en que se levantaron los datos de la investigación que aquí se reporta.

⁵ Según el Estatuto del Personal Académico de la UNISON, los diferentes niveles de las plazas de tiempo completo establecen cargas de horas clase que oscila entre las 5 hrs a la semana como mínimo para el nivel más alto (titular C), hasta 14 horas semanales para el nivel más bajo (Asociado A).

el resto del tiempo los maestros deberían complementar esta actividad principalmente, después con la investigación, la difusión, la gestión académica y la tutoría de estudiantes⁶.

No sólo aumentó el número de académicos de TC, también su nivel formativo: en el 2007 el 80% de los académicos de TC tiene posgrado (27% doctorado) y el resto licenciatura⁷. Todos estos elementos han colocado a la UNISON en el grupo de universidades de México y de América Latina que cumple con algunas de las condiciones favorables para el desarrollo de la profesión académica a las que alude Altbach (2004) como son: contar con una proporción elevada de académicos con contratos permanentes de tiempo completo en relación a los contratados por asignatura y, además, que en una mayor parte de los tiempos completos cuenten con el grado de maestría o de doctorado.

La UNISON ha cumplido con las metas de una política pública al alcanzar altos índices de académicos de TC con posgrado, sin embargo, en un estudio cualitativo-etnográfico se han encontrado evidencias de que los académicos cuestionan el efecto de las políticas y programas de formación en la mejora de la calidad académica de la institución y establecen la necesidad de “corregir o atender” otros aspectos centrales de la vida académica institucional para que pueda pensarse en la simple posibilidad de mejorar la calidad de las tareas de docencia, investigación y difusión (Estévez, 2009). Esta investigación ha concluido que, según algunos académicos de la UNISON, las políticas para la formación de posgrado de los profesores carecen de propósitos académicos claros lo que:

... ha favorecido algunos efectos no deseables, como la existencia de muchos profesores que han participado motivados principalmente por las ventajas económicas; se considera que una regulación accidentada y confusa de tales políticas, provocó efectos contrarios, ya que los resultados cuantitativos se obtuvieron a costa de una considerable inversión que se prolongó por 25 años; lo que hace ver a la UNISON como una institución “desangrada”, sobre todo cuando los efectos de mejora en docencia y en investigación son cuestionados (Estévez, 2009: 237).

En síntesis, el impulso a la formación de los profesores en la UNISON, intensificado a partir de los noventas, correspondió con un proyecto impreciso, plagado de acuerdos y desacuerdos, en el que se proyectó un dilema más general que atraviesa diversos ámbitos de la UNISON -y de otras universidades públicas del país- en torno al modelo de universidad a seguir: tratar de “imitar –para sobrevivir- los aspectos formales de un supuesto modelo universal” mediante el cumplimiento acelerado de indicadores (Gil Antón, 2004), o atender las pautas culturales de los distintos tipos de actividad académica que se realizan en la UNISON.

Los académicos coinciden en una preocupación: responder a la necesidad, largamente desatendida, de que los académicos se formen para mejorar en el ejercicio de la docencia, “incluyendo a los doctores” (Estévez, 2009). Demanda unánime en la que subyace la conciencia de que “la simple yuxtaposición de doctores que publican intensamente en revistas internacionales... no genera los ambientes necesarios para que los estudiantes aprendan, aprendan a aprender y adquieran destrezas y hábitos de trabajo en colaboración, propio de nuestros tiempos” (Gil Antón, 2004: 77).

Las investigaciones más recientes sobre los académicos en la UNISON abordan aspectos puntuales: estímulos al desempeño docente (Castillo, 2003), estrés en académicos

⁶ En la UNISON la distribución de tiempos por actividad se ha establecido de acuerdo con el modelo propuesto por el PROMEP. SEP (2006: 70).

⁷ Según consulta directa con la Dirección de Planeación de la UNISON.

(Urquidi, 2003), programas de formación de profesores (Estévez, 2007); los dos primeros trabajos están basados en poblaciones no representativas y enfoques cualitativos que han permitido acercamientos detallados a ciertos aspectos particulares.

El objetivo de este artículo es analizar algunos rasgos de la profesión académica en una universidad pública estatal, la Universidad de Sonora (UNISON), con énfasis en el peso, dedicación y preferencia que los académicos otorgan a las actividades de docencia y de investigación, comparando tales resultados con los obtenidos en la encuesta nacional del proyecto RPAM. Más de allá de cambios y persistencias es posible advertir, tanto a escala nacional como en la UNISON, que se ha abierto paso una diversificación de perfiles académicos que podría estar indicando un reacomodo de la profesión académica, cuando menos en lo que se refiere a esa parte de académicos que por contrato laboral su jornada diaria completa está destinada a las actividades de docencia, investigación, gestión, difusión y tutorías.

La docencia y la investigación desde la percepción de los académicos

Durante las últimas décadas, la docencia, la investigación y los servicios (difusión y aplicación del conocimiento y la cultura), en tanto actividades centrales o sustantivas que realizan las instituciones de educación superior, han sido motivo de estudio por los especialistas del campo y también han figurado en la agenda de los diseñadores de políticas públicas bajo la preocupación común de analizar y conocer las cada vez más complejas características del trabajo académico y, además, contar con alternativas viables para el mejoramiento de la calidad en el desempeño de dichas funciones.

Como referente conceptual se reconoce aquí el trabajo de Clark (1987) acerca del papel que juegan las creencias y los mitos en el mantenimiento de las culturas organizacionales a través de su socialización entre los miembros de una comunidad académica, lo cual permite el establecimiento de normas de conducta. Sobre esta base, se afirma que la voluntad y habilidad de las instituciones educativas para responder con efectividad a los retos sociales se ha visto influenciada por este tipo de tradiciones (Fairweather, 2002). De acuerdo con Fairweather, entre las creencias más antiguas sostenidas por muchos académicos y administradores acerca de la naturaleza y productividad del trabajo académico está la idea de que a) la enseñanza, la investigación y el servicio son actividades en las que cada académico se ve involucrado de alguna forma, b) la enseñanza y la investigación se refuerzan mutuamente y c) los académicos pueden ser productivos simultáneamente en enseñanza y en investigación.

Además de esta perspectiva existen otras formas de explicar posibles vínculos entre las actividades de investigación y de docencia que realizan los académicos en las universidades. Hace ya dos décadas Boyer (1997) advirtió sobre la necesidad de replantear las funciones del profesor-investigador y propuso cuatro dimensiones de la actividad universitaria, todas importantes por igual: descubrimiento, integración (ambas configuran la función de investigación), aplicación (función de servicio consistente en la transferencia de tecnología y asesoría, la cual ha sido menos valorada socialmente que la anterior) y enseñanza (función docente). Otros autores han afirmado que la docencia y la investigación no suelen realizarse de acuerdo con reglas comunes e inamovibles en cuanto a la calidad de su desempeño y al grado de involucramiento de los académicos en una misma institución o por un mismo individuo a lo largo de su carrera académica (Clark, 1987; Rice, 1996).

El involucramiento y dedicación del académico en la docencia y en la investigación y la forma como estas dos actividades se encuentren relacionadas, ha sido reconocida como

algo que puede ser diverso y varía según la institución de adscripción laboral (Clark, 1987), la afiliación a una disciplina de conocimiento (Becher, 1992) y la etapa de la carrera profesional académica de cada individuo (Rice, 1996). El análisis en este artículo se realizará a partir de las diferencias que puedan identificarse entre los individuos de una institución, por lo que las diferencias entre instituciones, disciplinas y etapas de carreras profesionales quedan pendientes para futuras investigaciones. Además, se ha optado⁸ por analizar la relación entre la docencia y la investigación mediante un procedimiento que consiste en identificar, primero, a grupos de académicos y después de ello analizar la forma en que varían entre los diferentes grupos identificados las medidas asociadas a la docencia y a la investigación, tal como lo hicieron con anterioridad Gil Antón, et.al. (1994) al comparar grupos de académicos de tiempo completo y grupos de académicos de tiempo parcial o marginal; Villa Lever (1996) al diferenciar entre docentes, investigadores y administradores; y más recientemente Galaz, et al. (2010) al identificar los grupos de académicos según su pertenencia al SNI y su grado educativo.

Se adopta, también como punto de partida, el supuesto de que el grado de involucramiento del académico en las actividades de docencia e investigación y la importancia que le otorga al desempeño de cada función, están inversamente relacionadas (Fairweather, 2002; Marsh y Hattie, 2002) y por tanto ambas actividades pueden ser identificadas, al menos para la situación mexicana, a través de un esquema de clasificación como el propuesto por Galaz et. al (2010) y el que se aquí se ha elaborado y se explica en el subtítulo de resultados. Por último, cabe señalar que la dimensión docente exige ir más allá de la actuación en clase, tal como quedó apuntado desde tiempo atrás con los resultados de la encuesta nacional de 1994 en EU sobre los roles del académico y su reconocimiento. Parece claro que el esfuerzo que el profesorado aplica a la docencia depende de la dedicación que desea poner en ella en relación con el tiempo que otorga a las demás funciones y, por otra parte, depende del tiempo que cree que su institución desea que le dedique a la docencia. Es evidente la enorme influencia que tienen las creencias de los académicos acerca de sus actividades, sobre lo que realmente hacen y la forma como lo hacen (Rodríguez, 2003).

Metodología

En este artículo se analizan los resultados de la encuesta RPAM⁹ a una muestra representativa de académicos de tiempo completo de la UNISON (2007-2008).

Para identificar la muestra se identificó el universo de académicos de la UNISON como todas aquellas personas que tuvieran un contrato de tiempo completo o medio tiempo en 2007-2, para desarrollar funciones académicas, excluyendo al personal con nombramiento de técnico académico. Se identificaron a 1022 académicos (ver Tabla 1).

⁸ Otra forma de realizar el procedimiento de análisis es identificando las medidas de productividad en docencia y en investigación y después correlacionando los resultados con otras medidas generales.

⁹ En México el proyecto RPAM encuestó a tres muestras diferentes de académicos de tiempo completo que fueron diseñadas cada una de ellas bajo criterios metodológicos independientes: muestra nacional, muestra del Sistema Nacional de Investigadores y muestras representativas en universidades públicas estatales (UNISON, UABC, UAT, UCOL y UAC). A su vez, el proyecto RPAM es parte del proyecto internacional *La Profesión Académica en Transición* (The Changing Academic Profession, CAP), en el que participan 20 países.

Tabla 1
Distribución de académicos por unidad regional y sexo en el universo institucional (Universidad de Sonora, Septiembre 2007).

Unidad Regional	Académicos					
	Hombres		Mujeres		Universo	
	N	% ¹	n	% ¹	N	% ²
Centro	600	66.6	301	33.4	901	88.2
Sur	40	62.5	24	37.5	64	6.3
Norte	41	71.9	16	28.1	57	5.6
Total	681	66.6	341	33.4	1022	100.0

¹ Porcentajes respecto al total de campus.

² Porcentajes respecto al total institucional.

Fuente: Construcción propia a partir de la base de datos del proyecto RPAM

Con base en el universo de académicos considerado se obtuvo, para un nivel de confianza de 95% y un margen de error de $\pm 5\%$, una muestra total de 308 académicos. Tomando como base los datos presentados en la Tabla 1, se generó una muestra estratificada por unidad regional y sexo mediante el procedimiento integrado al programa SPSS (SPSS, 2004). La Tabla 2 muestra la distribución de académicos, por unidad regional y sexo, para la muestra diseñada. Puede observarse el alto nivel de concordancia entre los porcentajes de las celdas unidad regional y el sexo de los académicos del universo, por una parte, y los obtenidos en las celdas correspondientes en la muestra diseñada, lo cual significa que la muestra del estudio en la UNISON cumple con criterios de representatividad del universo institucional de académicos de tiempo completo.

Tabla 2
Distribución de académicos por unidad regional y sexo en la muestra diseñada (Universidad de Sonora, Septiembre 2007).

Unidad Regional	Académicos					
	Hombres		Mujeres		Universo	
	N	% ¹	n	% ¹	n	% ²
Centro	181	66.5	91	33.5	272	88.3
Sur	12	63.2	7	36.8	19	6.2
Norte	12	70.6	5	29.4	17	5.5
Total	205	66.6	103	33.4	308	100.0

¹ Porcentajes respecto al total de campus.

² Porcentajes respecto al total institucional.

Fuente: construcción propia a partir de la base de datos del proyecto RPAM.

En la UNISON se distribuyeron 308 cuestionarios impresos y se lograron recuperar la gran mayoría de ellos (211), de los cuales el 100% se consideraron usables

bajo el criterio de que los académicos encuestados hubieran respondido al menos un 60% de las preguntas generales del instrumento. Al total de cuestionarios recuperados de la muestra de la UNISON se agregaron 60 cuestionarios adicionales de académicos de esta institución que respondieron en línea la misma encuesta dirigida a miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Para estos 60 cuestionarios se contó con información sobre su unidad regional de ubicación, por lo que fueron asignados a las unidades regionales donde les correspondía, lo cual a su vez posibilitó, posteriormente, ponderarlos para que este sector de académicos no estuviera sobre-representado en los resultados que se obtuvieran. La Tabla 3 muestra por unidad regional, el universo, el complemento de cuestionarios SNI y la muestra finalmente obtenida compuesta por un total de 271 instrumentos útiles, con una tasa de respuesta efectiva de 88.0% con respecto a la muestra diseñada de 308.

Tabla 3
Universo, muestra diseñada y obtenida (Universidad de Sonora, Mayo 2008).

Unidad Regional ¹	Universo		Muestra Diseñada		Muestra obtenida		SNI ²	Muestra Final ¹	
	N	%	n	%	n	%		n	n
Centro	901	88.2	272	88.3	193	91.5	59	252	93.0
Norte-Sur	121	11.8	36	11.7	18	8.5	1	19	7.0
Total	1022	100.0	308	100.0	211	100.0	60	271	100.0

¹ Para efectos de contar con un mayor número de casos en las unidades regionales Norte y Sur, en esta tabla se han unido los académicos asociados a las mismas.

² Sistema Nacional de Investigadores

Fuente: construcción propia.

Resultados

¿Quiénes son los académicos de la UNISON?

Antes de presentar el análisis sobre el peso que tienen las actividades de docencia y de investigación para los académicos de la UNISON, realizaremos una breve descripción demográfica y académica de los 271 maestros de tiempo completo que respondieron el cuestionario (Véase Tabla 4).

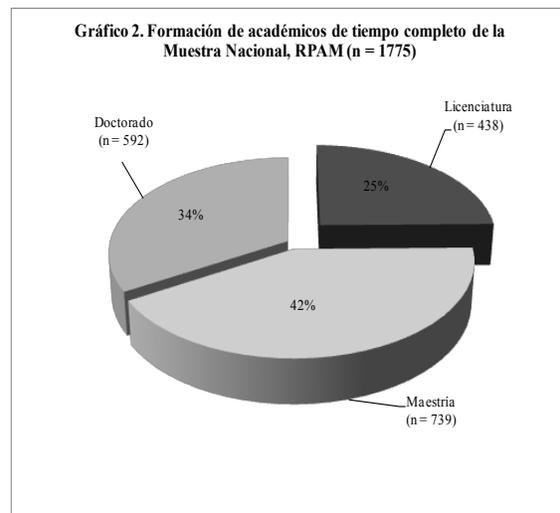
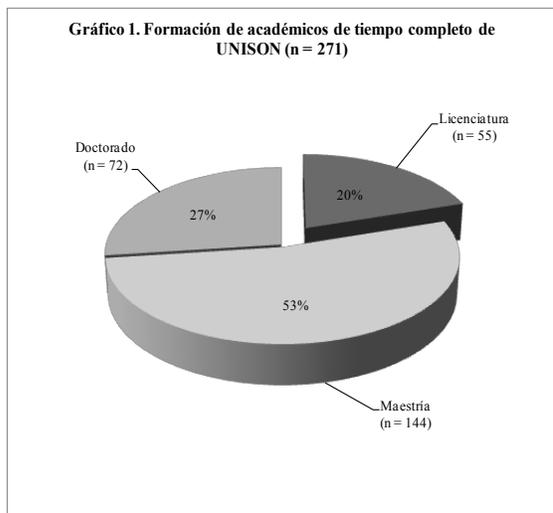
La presencia de mujeres académicas en la muestra obtenida es de 34.1% en relación a los académicos varones, porcentajes que coinciden con los que presenta la población total de académicos de tiempo completo en la UNISON (ver Tabla 1). Dado lo anterior, podemos afirmar que la muestra obtenida en esta universidad es altamente representativa de una característica socio demográfica que puede considerarse central en los perfiles de los académicos de cualquier universidad mexicana. Cabe destacar también que el porcentaje de mujeres en la UNISON es menor a la media nacional dada por la encuesta nacional del proyecto RPAM: 35.6% (Galaz, De la Cruz, Rodríguez, Cedillo y Villaseñor, 2009).

La planta académica de carrera de la UNISON es de edad adulta (51.8 años promedio), con experiencia en su puesto (23 años promedio) y alto nivel formativo (79.7% tiene el nivel de posgrado: 53.2% maestría, 26.5% doctorado, 20.2% licenciatura). Aunque en la UNISON es mayor el porcentaje de académicos de TC con posgrado que la muestra nacional, en ésta última se presenta un porcentaje mayor de doctores.

Tabla 4
Características demográficas básicas de académicos de la muestra en UNISON (n = 271).

<i>Edad (Años) (n = 264)</i>		
Mediana		52.0
Media		51.8
Desviación estándar		8.2
Rango (mín – máx.)		25 – 87
<i>Género (n = 268)</i>		
Mujeres	091	34.1%
Hombres	177	65.9%
<i>Estado civil (n = 267)</i>		
Soltero, nunca casado (a)	020	7.6%
Casado o similar	208	77.9%
Divorciado, separado o similar	039	14.5%

Fuente: construcción propia.



La dedicación a la docencia – investigación: una propuesta de clasificación

En la Tabla 5 se clasifica a los académicos de TC de la UNISON en función de su participación en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y, al mismo tiempo, su grado más alto¹⁰. Como la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores se centra en la producción académica medida a través de la tasa de trabajos de investigación publicados, hemos seleccionado este grupo como el más orientado a la actividad de investigación

¹⁰ La clasificación que se propone en las tablas 5 y 6 está basada en la ponencia “*The Divergent Worlds of Teaching and Research among Mexican Faculty: Tendencies and Implications*” presentada en la Conferencia Internacional *The Changing Academic Profession in International and Quantitative Perspectives: A Focus on Teaching & Research Activities*. En Hiroshima, Japón, Enero 12-13, 2010 (Galaz-Fontes, Martínez-Stack, Estévez-Nénninger, de-la-Cruz-Santana, Padilla-González, Gil-Antón, Sevilla-García y Arcos-Vega, 2010).

“Miembros del SNI” (15.5%). El siguiente grupo implicado es el compuesto por académicos que ostentan como su grado más alto un título de doctorado o un pos doctorado y no se encuentran en el SNI “No-SNI Doctorado” (11.4%). Un tercer grupo (el más grande y supuestamente menos inclinado a la investigación) lo integran los profesores con estudios de posgrado en el nivel maestría y que, como era de esperarse, no participan en el SNI “No-SNI Maestría” (54.5%) y, finalmente, el cuarto grupo, el cual se espera que este más orientado hacia la docencia, está conformado por profesores que cuentan con el título licenciatura “No-SNI Licenciatura” (18.6%).

Se consideró razonable utilizar como segundo criterio de clasificación el grado académico más alto, debido a diversos factores: la larga historia de políticas de formación de profesores en la UNISON, la importancia que le atribuyen los reglamentos institucionales al nivel o grado escolar, y los efectos que esta política pública ha tenido en los académicos y en la propia universidad, como la posible asignación, de facto, de menos horas de docencia a los miembros del Sistema Nacional de Investigadores por sus responsabilidades de investigación (Estévez, 2009).

Tabla 5

Distribución de académicos de tiempo completo según su participación en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y grado más alto (N_T = 271)

Grado máximo	Sistema Nacional de Investigadores		Total	
	No	Sí	n	%
Hasta Licenciatura	49	0	49	18.6
Posgrado, hasta Maestría	144	0	144	54.5
Doctorado	29	36	65	24.6
Postdoctorado	1	5	6	2.3
Total	223	41	264	
%	84.5	15.5		100.0

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: construcción propia.

Este cruce de dos factores sirvió de base para elaborar la propuesta de clasificación que se presenta en este artículo y que busca identificar semejanzas y diferencias entre diferentes sectores de académicos en función del grado de dedicación a la docencia y a la investigación. En un primer acercamiento a la clasificación “Dedicación a la docencia – investigación”, en la Tabla 6 se muestra la distribución de los académicos de TC en la UNISON según su pertenencia o no al Sistema Nacional de Investigadores y el grado más alto que han obtenido; cabe subrayar que del total de maestros de TC de la UNISON en el 2007 (n=1022), el 15.5% estaban registrados como miembros del Sistema Nacional de Investigadores, lo cual corrobora la representatividad de la muestra obtenida en esta investigación (miembros del Sistema Nacional de Investigadores de la muestra de UNISON: 15.6%).

En la tabla 6 se muestra el hecho de que la mayor parte de los académicos de la UNISON no pertenecen al SNI (84.5%), lo cual permite establecer la hipótesis de que en esta institución predominan las actividades de docencia frente a las tareas de investigación y

que, en todo caso, las actividades de investigación que realiza este sector de académicos que no pertenece al SNI, se encuentran al margen del Sistema. Además, a partir del total de doctores de la muestra (71) puede inferirse que es alto el porcentaje de doctores que no pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (41 %).

Tabla 6

Académicos según pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y grado más alto ($N_T=271$)

Dedicación a la docencia- investigación	n	%
No-SNI Licenciatura	49	18.6
No-SNI Maestría	144	54.5
No-SNI Doctorado	30	11.4
Miembros del SNI	41	15.5
Total	264	100.0

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: construcción propia

La situación encontrada en la UNISON puede compararse con los resultados de la encuesta nacional de académicos del proyecto RPAM en México¹¹. A escala nacional se tiene un mayor número de académicos miembros del Sistema Nacional de Investigadores (21.5%) y un poco más de académicos doctores que no pertenecen al sistema (14.1%); es menor el porcentaje de académicos del país con grado de maestría que, por razones obvias, no participan en el Sistema Nacional de Investigadores (45.0%); finalmente, los profesores con grado de licenciatura (19.3%) alcanzan un porcentaje similar al de la muestra en la UNISON.

La Tabla 7 clasifica a los académicos de TC en función de su participación en el Sistema Nacional de Investigadores, su grado más alto y las horas promedio semanal dedicadas a las actividades de docencia (incluye horas de clase frente a grupo, y demás actividades de apoyo: preparación de clases, evaluación, etc.). Como resultado lógico tenemos que entre los académicos “Miembros del SNI” pueden ubicarse aquellos maestros que dedican menos horas semanales a la docencia (15.5 horas). El siguiente grupo, “No-SNI Doctorado”, lo conforman académicos que ostentan como su grado más alto un título de doctorado o un post doctorado y realizan un mayor número de docencia que el anterior (20.0 horas). Un tercer grupo lo integran los profesores con grado de maestría, “No-SNI Maestría”, y dedican a la docencia el mismo número de horas semanales (19.8 horas) que los “No-SNI Doctorado”. Finalmente, el cuarto grupo, el cual se espera este más orientado hacia la docencia, está conformado por profesores que cuentan con el título de licenciatura y realizan el mayor número de horas de docencia (No-SNI Licenciatura: 23.9 horas).

Los resultados de la Tabla 7 muestran algunas semejanzas con los resultados de la encuesta nacional del proyecto RPAM: entre los miembros del Sistema Nacional de Investigadores también se localizan los que menos horas dedican a la docencia (15.2 horas a la semana), mientras que los académicos con licenciatura son quienes reportan más horas de docencia (24.4. horas a la semana). En cuanto a las diferencias encontradas, en la muestra nacional el grupo de doctores que no pertenece al Sistema Nacional de Investigadores dedica dos horas y fracción menos de docencia (21.3) que el grupo de maestría (23.5),

¹¹ En las siguientes tablas las comparaciones con los resultados de la muestra nacional están basadas en Galaz-Fontes, et-al. (2010).

mientras que en la UNISON no se detectaron diferencias en el número de horas dedicadas a esta actividad entre estos dos segmentos de académicos (ver tabla 7).

Tabla 7

Académicos según dedicación a docencia – investigación, pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores y horas promedio docencia ($N_T = 271$)

Dedicación a la docencia - investigación	n	Hrs promedio docencia	Desviación Estándar
Más docencia-Licenciatura	46	23.9	8.9
Docencia media-Maestría	131	19.8	7.8
Docencia media-No-SNI Doctorado	29	20.0	7.1
Menos docencia Miembros del SNI	40	15.5	6.2

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: construcción propia

La Tabla 8 presenta una distribución de académicos de TC en función de su participación en el Sistema Nacional de Investigadores, su grado más alto y horas promedio dedicadas a la investigación. Así, los académicos que dedican un mayor número de horas a investigación son los Miembros del SNI (18.8 horas). El siguiente grupo lo conforma los académicos con título de doctorado o pos doctorado sin estar en el Sistema Nacional de Investigadores, No-SNI Doctorado, los cuales dedican un mayor número de horas a la investigación que el resto de los académicos que no están inscritos en el sistema nacional de investigadores (13.1 horas). Un tercer grupo lo integran los profesores con grado de maestría (No-SNI Maestría: 8.4 horas) y, finalmente, el cuarto grupo, está conformado por profesores con licenciatura los cuales dedican el menor número de horas a la investigación que el resto (No-SNI Licenciatura: 6.4 horas).

Tabla 8

Académicos según dedicación a la docencia – investigación, pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores y horas promedio investigación ($N_T = 271$)

Dedicación a la docencia - investigación	n	Hrs promedio investigación	Desviación Estándar
Menos investigación-Licenciatura	46	6.4	6.0
Menos investigación-Maestría	131	8.4	6.8
Mediana investigación-No-SNI Doctorado	29	13.1	7.4
Más investigación-Miembros del SNI	40	18.8	8.4

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: construcción propia

Los datos de la tabla 8 muestran más semejanzas que diferencias con los resultados de la encuesta nacional del proyecto RPAM, ya que los miembros del Sistema Nacional de Investigadores dedican 20.3 horas semanales a la investigación, los doctores que no pertenecen al sistema dedican a la investigación un promedio de 11.8 horas a la semana; en

los otros dos grupos de académicos se registró una hora menos semanal dedicada a esta actividad.

Clasificación de académicos según “Dedicación a la docencia–investigación” (DDI)

Al agrupar los resultados en cuanto a horas dedicadas a la docencia y a la investigación (Tablas 7 y 8), es posible proponer una clasificación sobre los diferentes grupos de dedicación a la docencia – investigación. Se han identificado cuatro segmentos de académicos según DDI, que se describen a continuación:

Más docencia-menos investigación-Licenciatura (MásDocMenosInv: Lic.): se ubican aquí a todos los académicos con el nivel escolar de licenciatura, que dedican el mayor número de horas semanales a las actividades de docencia (cursos y actividades de apoyo) y el menor número de horas semanales a las actividades de investigación, ello en comparación con el resto de los académicos encuestados.

Mediana docencia-menos investigación-Maestría (MedianaDocMenosInv: Mtría.): se ubican aquí a todos los académicos con el nivel escolar de maestría, que dedican a las actividades de docencia (cursos y actividades de apoyo) un número de horas semanales situado en la media de la muestra de académicos encuestados (20 horas) y un número de horas semanales a las actividades de investigación semejante al del grupo antes mencionado, es decir, menor en comparación con los otros dos grupos de académicos encuestados.

Mediana docencia-mediana investigación-No-SNI Doctorado (MedianaDocInv: No-SNI Doc.): se ubican aquí a todos los académicos con el nivel escolar de doctorado, que no participan como miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), dedican a las actividades de docencia (cursos y actividades de apoyo) un número de horas semanales situado en la media de la muestra de académicos encuestados (20 horas) y un número medio de horas semanales dedicado a las actividades de investigación cercano a la media de la muestra (11.7 horas), ello en comparación con el resto de los académicos encuestados.

Menos docencia-más investigación-Miembros del SNI (MenosDocMasInv: SNI-Doc.): se ubican aquí a todos los académicos con el nivel escolar de doctorado, son miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), entre ellos se encuentran quienes dedican a las actividades de docencia (cursos y actividades de apoyo) el menor número de horas semanales y el mayor número de horas semanales a las actividades de investigación, ello en comparación con el resto de los académicos encuestados.

En la Tabla 9 se aplica la clasificación DDI antes propuesta para analizar la media de productividad de los académicos de tiempo completo, construido a partir del número de libros académicos en autoría, libros editados, artículos publicados, capítulos de libros, reporte o monografía de investigación y ponencias presentadas en congresos. Como se puede observar, las diferencias en el número de publicaciones reportadas para los últimos tres años son estadísticamente diferentes de modo considerable entre cada grupo contiguo. Así, tenemos que la mayor productividad se encuentra en los MenosDocMasInv: SNI-Doc. con un promedio de (15.7 publicaciones). Le siguen los académicos que ostentan como su grado más alto un título de doctorado o un post doctorado los cuales tienen la mayor productividad entre los grupos no pertenecientes al SNI MedianaDocInv: No-SNI Doc. (13.1 publicaciones). El siguiente grupo lo integran los profesores con estudios de posgrado de hasta un grado de maestría MedianaDocMenosInv: Mtría. (5.3 publicaciones) y, finalmente, el cuarto grupo, está conformado por profesores con nivel licenciatura los cuales tienen el menor índice de productividad MásDocMenosInv: Lic. (2.6 publicaciones).

Tabla 9

Clasificación de académicos según "Dedicación a la docencia–investigación" y publicaciones académicas en los últimos tres años ($N_T = 271$)

Dedicación a la docencia - investigación	Productos académicos ¹		
	n	Mean	Desviación Estándar
MásDocMenosInv: Lic.	43	2.6	3.8
MedianaDocMenosInv: Mtría.	138	5.3	4.2
MedianaDocInv: No-SNI Doc.	27	9.0	5.8
MenosDocMasInv: SNI-Doc.	41	15.7	16.7

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

¹Índice construido a partir del número de libros académicos en autoría, libros editados, artículos publicados, capítulos de libros, reporte o monografía de investigación y ponencias presentadas en congresos en los últimos tres años.

Fuente: construcción propia.

Los doctores del Sistema Nacional de Investigadores de la muestra nacional rebasan a los de la UNISON por una publicación, en cambio los doctores que no están en el sistema reportan dos publicaciones menos que el grupo similar en la UNISON. El resto de los grupos de académicos, según la clasificación DDI, guardan una relación similar en el número de publicaciones.

La Tabla 10 muestra la preferencia de los académicos de tiempo completo hacia la dedicación docencia – investigación en función de su participación en el Sistema Nacional de Investigadores y su grado más alto.

Tabla 10

Preferencias de los académicos de TC y Dedicación a la docencia – investigación (porcentajes) ($N_T = 271$).

Dedicación a la docencia – investigación	n	Preferencia académica			
		Principalmente por la docencia	Por ambas, pero me inclino por la docencia	Por ambas pero me inclino por la investigación	Principalmente por la investigación
MásDocMenosInv: Lic.	50	42.0	34.0	18.0	6.0
MedianaDocMenosInv: Mtría.	134	13.4	56.7	29.9	0.0
MedianaDocInv: No-SNI Doc.	30	13.3	50.0	36.7	0.0
MenosDocMasInv: SNI-Doc.	41	0.0	7.3	82.9	9.8

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: construcción propia

Como se puede observar el grupo de académicos MenosDocMasInv: SNI-Doc. tiene como su preferencia académica predominante ambas actividades pero con inclinación hacia

la investigación (82.9 %). Mientras que el resto de los grupos que no pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores reportan que ambas actividades, pero se inclinan por la docencia. Así, los académicos que ostentan como su grado más alto un título de doctorado o un pos doctorado, clasificados como MedianaDocInv: No-SNI Doc., tienen como preferencia académica ambas actividades pero inclinados hacia la docencia (50.0 %). El grupo más numeroso integrado por profesores con estudios de maestría MedianaDocMenosInv: Mtría. presentó un porcentaje un poco mayor de inclinación a la docencia que el grupo anterior (56.7%). Finalmente, el cuarto grupo, clasificado como MásDocMenosInv: Lic., reporta como su principal preferencia académica a la docencia (42.0 %).

Los miembros del Sistema Nacional de Investigadores de la muestra nacional tienen preferencias académicas similares a los académicos de la UNISON: se inclinan en su mayoría por la investigación al sumar las dos columnas de la derecha de la tabla (92% y 93% respectivamente). En cambio, se encontraron diferencias entre los grupos de doctores que no pertenecen al sistema, ya que en la muestra nacional el 59% se inclina hacia la investigación y en la muestra de la UNISON el 63% se inclina por la docencia (al sumar las dos columnas correspondientes). En el grupo de académicos con grado de maestría, son semejantes los porcentajes de respuestas que denotan inclinación por la docencia: el 70% de ellos se inclina por la docencia en ambas poblaciones; finalmente, en cuanto al grupo de académicos con licenciatura de la muestra nacional, aunque la mayor parte prefiere la docencia como era de esperarse, son menos los que se inclinan por la investigación (17%) a diferencia de la UNISON, en donde encontramos más profesores ubicados en esta clasificación que prefieren la actividad de investigación (24%).

La Tabla 11 muestra, la distribución de académicos de TC que afirmaron estar de acuerdo o muy de acuerdo con las afirmaciones relativas a la actividad docente o investigación en función de su participación en el Sistema Nacional de Investigadores y su grado más alto.

Tabla 11

Grado de acuerdo de académicos con afirmaciones relativas a la actividad docente ó investigación, según la clasificación "Dedicación a la docencia – investigación" ($N_T = 271$)

Afirmación	n ¹	Dedicación a la docencia – investigación			
		MásDoc MenosInv: Lic	Mediana DocMenos Inv: Mtría	Mediana DocInv: No-SNI Doc	MenosD ocMasIn v: SNI- Doc
Los profesores con grados superiores realizan una mejor docencia que los profesores que no tienen esos grados	229	18.2	26.6	33.3	43.2
La investigación de mayor calidad es realizada por los académicos que pertenecen al SNI	210	45.2	35.1	42.3	71.8

¹ Esta n se refiere al número total de académicos encuestados que respondieron a las preguntas. Los porcentajes de cada grupo (dedicación a la docencia – investigación) se calculan en relación al número de académicos dentro de cada uno de estos grupos.

Fuente: construcción propia.

Como se puede observar, menos de la mitad de los académicos “MenosDocMasInv: SNI-Doc.” (43.2 %) están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación relativa a que los profesores con grados superiores realizan una mejor docencia. Los porcentajes de académicos que están de acuerdo con esta afirmación van disminuyendo conforme es menor el grado académico que se ostenta: sólo un 18.2% en el caso de los profesores “MásDocMenosInv: Lic”. No todos los académicos miembros del Sistema Nacional de Investigadores manifiestan que la investigación de mayor calidad es realizada por ellos (71.8%). Mientras que entre los académicos “MedianaDocMenosInv: Mtría” se presentó el menor porcentaje de acuerdo con esta afirmación (35.1%).

Grado de estudios y calidad de la docencia

A partir de este subtítulo se analizan de manera global los datos de la encuesta en la UNISON, sin desagregación por grupos o segmentos de académicos en grupos de la clasificación DDI, con el propósito de ubicar algunas tendencias generales de la percepción de los académicos de TC sobre: grado académico, habilidades docentes y calidad de la enseñanza. En el primer aspecto, se observa una ligera tendencia de los académicos al acuerdo con las primeras dos afirmaciones (habilidades docentes-evaluaciones de la enseñanza y existencia en la institución de cursos adecuados para mejorar la calidad de la enseñanza). En cambio, la afirmación “los profesores con grados superiores realizan una mejor docencia que los profesores que no tienen esos grados” registró un mayor número de desacuerdos (Tabla 12).

Tabla 12

Evaluaciones de la enseñanza, cursos y grado académico en relación a habilidades docentes ($N_T = 271$)

Afirmación	n_1	1 FED ¹	2	3	4	5 FDA ²
Se le alienta a mejorar sus habilidades docentes en respuesta a las evaluaciones de su enseñanza.	251	21.3	14.0	20.8	29.1	14.8
En esta institución hay cursos adecuados para mejorar la calidad de la enseñanza.	254	12.2	15.4	19.8	28.8	23.7
En esta institución los profesores con grados superiores realizan una mejor docencia que los profesores que no tienen esos grados.	230	34.5	16.0	22.3	18.5	8.6

n_1 = número de académicos que respondieron esta pregunta.

¹Fuertemente en desacuerdo

²Fuertemente de acuerdo

Fuente: construcción propia

Los altos porcentajes de desacuerdo con este último aspecto, referido a la percepción sobre la relación entre grados académicos superiores y mejor docencia, puede analizarse desde las diferencias entre hombres y mujeres: las dos terceras partes de las académicas se inclinan a considerar que no existe una relación entre tener un grado más alto y realizar una mejor docencia, mientras que en los hombres se encontró el mayor porcentaje en la mitad de

la escala que va de uno a cinco, eso nos indica que alrededor del 29% (n=43) muestran tendencia a la indiferencia o neutralidad (Ver Tabla 13).

Tabla 13

Mejor docencia y académicos con grados superiores, por género (N_T = 271)

		Género		Total
		Masculino (n= 147)	Femenino (n=84)	(n= 231)
En su Inst. profesores con grados superiores realizan mejor docencia que profesores que no tienen esos grados (n=231)	FED	25.9	47.6	33.8
	2	15.6	16.7	16.0
	3	29.3	10.7	22.5
	4	20.4	15.5	18.6
	FDA	8.8	9.5	9.1
	Total	100.0	100.0	100.0

n= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: construcción propia

Son minoría, tanto en hombres como mujeres, quienes están de acuerdo con la idea de que los grados superiores han implicado una mejor docencia por parte de los profesores.

Al relacionar qué piensan los académicos sobre el efecto de los grados superiores en la mejora de la docencia con el grado reportado por los académicos que contestaron la encuesta, pudieron detectarse algunas tendencias: en el grupo de académicos con nivel de Licenciatura se observa que siete de cada diez se encuentran en desacuerdo con la afirmación, dos de cada diez se manifiesta de acuerdo; en el caso de los académicos con grado de Maestría, se encuentra que aproximadamente cinco de cada diez se manifiesta en desacuerdo y más de dos en acuerdo. Mientras que en los académicos con Doctorado, cerca de cuatro de cada diez manifestó estar tanto en desacuerdo como en acuerdo y dos expresan neutralidad o indiferencia (Ver Tabla 14).

Tabla 14

Mejor docencia y académicos con grados superiores, según nivel de estudios (N_T = 271)

En esta institución los profesores con grados superiores realizan una mejor docencia que los profesores que no tienen esos grados.						
Grados obtenidos	n ₂	1 Fuertemente en Desacuerdo	2	3	4	5 Fuertemente de Acuerdo
Licenciatura (n ₁ =55)	44	51.9	18.3	11.5	8.6	9.6
Maestría (n ₁ =144)	124	34.8	13.8	25.2	20.0	6.2
Doctorado (n ₁ =72)	62	19.2	18.5	24.6	23.2	14.5

n₂= número de académicos que respondieron esta pregunta.

Fuente: Adaptado de Quihui (2009).

Conclusiones

Con resultados más tajantes, en la UNISON se ha reiterado la tendencia nacional – dada por la encuesta nacional de académicos del proyecto RPAM 2007-2008- que apunta

como cambio más evidente el logro de grados superiores en los académicos de tiempo completo: en 1986 el 15% contaban con maestría o doctorado, en 1991 este porcentaje aumenta al 41% (Estévez, 2009) y actualmente en esta universidad pública estatal el 80% de los académicos de carrera tiene el nivel educativo de posgrado. Con todo y que hoy en la UNISON la mayor parte de los académicos de tiempo completo cuentan con el grado de maestría o doctorado, persiste la predominancia de la actividad de docencia sobre la de investigación aunque ésta última ha ganado terreno según lo indican el número de publicaciones; también presenta continuidad la presencia mayoritaria de académicos varones, con una ligera desventaja de la UNISON de un 1.5 puntos porcentuales en relación a las tendencias nacionales (Gil Antón, et. al, 2009).

Producto de la clasificación aquí propuesta para diferenciar el grado de dedicación a las actividades de docencia y/o de investigación (DDI), han sido identificados cuatro tipos de académicos:

El primer grupo de académicos es el de Más docencia-menos investigación-Licenciatura (tienen el nivel de licenciatura, dedican el mayor número de horas semanales a las actividades de docencia y el menor número de horas semanales a las actividades de investigación).

El segundo tipo, denominado “Mediana docencia-menos investigación-Maestría” (académicos con maestría, dedican a la docencia un número de horas semanales situado en la media de la muestra de académicos encuestados (20 horas) y un número de horas semanales a la investigación semejante al del grupo con licenciatura).

Con el menor número de integrantes, el tipo tres “Mediana docencia-mediana investigación-No-SNI Doctorado” (académicos con doctorado, no son miembros del Sistema Nacional de Investigadores, dedican a la docencia un número de horas semanales situado en la media de la muestra de académicos encuestados (20 horas) y un número medio de horas semanales a la investigación cercano a la media de la muestra (11.7 horas).

El tipo cuatro identificado como “Menos docencia-más investigación-Miembros del SNI” (doctores miembros del Sistema Nacional de Investigadores, entre ellos se encuentran quienes dedican a la docencia el menor número de horas y a la investigación el mayor número de horas semanales, en comparación con los otros grupos académicos).

Los diferentes tipos de académicos conviven en un entretejido institucional de asuntos cambiantes y de continuidades. Según ha sido documentado por Estévez (2009), los cambios en el perfil formativo de los académicos de la UNISON son explicables, en buena parte, dada la fuerte influencia que ha tenido en esta institución una de las principales políticas públicas destinadas a la educación superior de México: formación de académicos de las IPES. Las persistencias, en cambio, se asoman fuertemente enraizadas desde el desempeño de la función de docencia como tarea básica de estructuración institucional (Fernández, 1994) y también en virtud de diferencias de género –presentes en la educación superior del país- que motivan preguntarse si ¿el trabajo académico en México se ha asentado como profesión masculina? cuestionamiento que convendría considerar como beta a partir de la cual podrían identificarse futuras líneas de investigación relacionadas con la temática de este artículo.

¿Qué aporta la clasificación basada en la DDI? En este trabajo se ha demostrado que las actividades de docencia y las de investigación de los académicos de una universidad pública estatal, presentan un patrón de relaciones que ha sido posible agrupar en un esquema de clasificación que recoge las variaciones significativas de estos dos aspectos centrales del trabajo académico.

Las comparaciones de los grupos DDI mostraron que, en el caso de la UNISON, las actividades docencia y las de investigación están inversamente relacionadas (Fairweather, 2002; Marsh y Hattie, 2002) cuando el número de horas dedicadas a las actividades docentes (Rodríguez, 2003) se sitúan en los extremos: a más horas de docencia menos investigación y a menos horas de docencia más investigación; en cambio, cuando las horas de docencia se sitúan por igual en la media de la muestra, la diferencia entre los grupos de la clasificación está dada por el grado del académico: los doctores (no SNI) dedican más horas a la investigación que los académicos con maestría pese a que ambos grupos dedican el mismo número de horas a las actividades docentes.

Los cuatro tipos de académicos de la UNISON pueden, a su vez, aglutinarse de modo más general en dos subconjuntos de diversa índole según el criterio de clasificación que se use. Así, desde el punto de vista del grado de estudios, pueden ubicarse dos grandes tipos de académicos: con grado (maestría o doctorado) y sin grado (licenciatura), de tal suerte que en la UNISON es una pequeña minoría (20%) la que conforman quienes se han mantenido al margen de la política y los programas institucionales de apoyo a la formación de posgrado y, con ello, de facto han quedado excluidos de la posibilidad de participar o tener ventaja de otras políticas relacionadas con los académicos.

Vistos en su conjunto, buena parte de los académicos han puesto en duda o, bien, han mostrado indiferencia ante los efectos de mejora docente como producto de que los profesores universitarios tengan altos grados educativos, resultado bastante semejante al de la muestra nacional del proyecto RPAM: casi la mitad de los académicos (47%) manifestaron no estar de acuerdo con la idea que afirma que los profesores que tienen un grado académico alto son mejores docentes y una tercera parte mostró indiferencia o neutralidad al respecto.

Puede reconocerse otro patrón clasificatorio de doble juego: ser miembro del Sistema Nacional de Investigadores o no ser del Sistema Nacional de Investigadores; desde esta óptica, aunque ha aumentado el número de académicos en el sistema, sigue siendo una minoría (15.5%) la que participa en este dispositivo de reconocimiento a la tarea de investigación, porcentaje que se encuentra por debajo del registrado a escala nacional según la encuesta RPAM: 21.5% de los académicos de tiempo completo del país que fueron encuestados son miembros del SNI. Además, resulta significativo el número de doctores que no están en el sistema: 41% del total de doctores de la UNISON, dato consistente con el también alto número de doctores de la muestra nacional que no está en el SNI: 39.6% de los académicos que tienen el grado más alto no participan en este sistema de reconocimiento de la labor de investigación ¿Por qué no lo hacen? Responderlo requeriría de nuevas investigaciones.

En México, al estar dirigida la formación de posgrado principalmente hacia la habilitación para las actividades de investigación, las políticas de los noventa “tendieron a beneficiar a organizaciones y académicos que tenían condiciones para desarrollarse bajo los nuevos valores. Las políticas prestaron escasa atención a la enseñanza y los aprendizajes” (Alvarez Mendiola, 2004: 24). Desde esta perspectiva, insistimos en la idea planteada por Roberto Rodríguez Gómez¹²: existe una perversión en el origen mismo de las políticas de formación de profesores porque no tomaron en cuenta que la mayoría de los académicos de las universidades públicas estaban dedicados –y lo siguen estando- al trabajo docente.

¹²Aportación realizada por Roberto Rodríguez Gómez en octubre del 2005 durante una presentación de avances de investigación en el Doctorado del DIE-CINVESTAV-IPN.

Los diversos tipos de académicos encontrados en la UNISON configuran un patrón que podría estar presente en otras instituciones públicas de educación superior (IPES) del país, ello acorde a la importancia diferencial que se le asignan a las distintas actividades, roles y responsabilidades que conforman el trabajo académico. De acuerdo con la perspectiva de Clark (1987), quedaría pendiente analizar comparativamente los resultados de las IPES que aplicaron la encuesta de académicos a muestras representativas de las instituciones, bajo el supuesto según el cual las actividades de investigación y de docencia son realizadas por los académicos de acuerdo con diferentes patrones de involucramiento, diferencias que, hasta cierto punto, reciben la influencia de la institución donde se encuentran adscritos laboralmente los académicos.

El desarrollo de una investigación a mayor profundidad en el campo de los académicos y las políticas públicas también implicaría la búsqueda de respuestas ante la pregunta ¿cuáles han sido los efectos, sobre la calidad de la enseñanza y de la investigación, de que los académicos hayan estudiado un doctorado –muchos de ellos bajo presión externa al margen de un interés intrínseco y de ciertas condiciones básicas para el estudio de un posgrado? “Dónde puedo encontrar bibliografía sobre tecnología educativa, me urge para una tarea del doctorado de Puebla que debo entregar mañana” preguntaba hace unos días un académico de la UNISON con síntomas claros de ansiedad tocando puertas en oficinas administrativas de esta institución. Se ofrece esta anécdota como una pista para continuar la indagación.

Los resultados analizados en este artículo plantean varias consecuencias e implicaciones para las instituciones y las políticas nacionales. Primero, habría que reflexionar sobre el hecho de que durante las dos últimas décadas las políticas nacionales han centrado su atención e inversión financiera en la promoción de la actividad de investigación descuidando la docencia y que, pese a ello, esta actividad sigue siendo principal, en tiempo de dedicación y preferencia, para la mayor parte de los académicos.

La situación en la UNISON puede considerarse a la luz de la reflexión de Fairweather (2002: 44) en torno al trabajo académico en los Estados Unidos, cuando afirma que “las política que promuevan la efectividad y productividad en la enseñanza habrán de afectar de modo adverso la productividad de la investigación individual y viceversa”. Los diferentes grupos de dedicación a la investigación y la docencia identificados en la UNISON, guardan correspondencia con las dos sub comunidades de académicos encontrados como resultado de la muestra nacional (Estévez y Martínez, 2009) y mencionados al inicio del artículo: una sub comunidad mayoritaria centrada en la docencia y la otra como minoría que está más centrada en la investigación que en la docencia.

Estos resultados, locales y nacionales, apuntan hacia la necesidad de que las instituciones valoren la conveniencia de adaptar propuestas como la de Fairweather (2002: 44): políticas más complejas y potencialmente más exitosas deberían reconocer la productividad de la enseñanza y de la investigación de modo diferente en los distintos momentos de la carrera del académico. Una alternativa viable sería que, en lugar de basarse en una sola expectativa institucional general respecto del trabajo académico, las políticas académicas podrían diferenciar las responsabilidades individuales y reconocerlas en consecuencia. Más aún, esta alternativa podría conducir a una separación o delimitación precisa de las responsabilidades laborales del académico, lo cual implicaría actividades, expectativas y reconocimientos diferentes.

Junto a las diferencias en la ponderación de las actividades que realizan, los académicos también tienen coincidencias. Así, una parte mayoritaria de ellos no comparte la idea de que los profesores que tienen un grado académico alto son mejores docentes.

Interesa destacar un par de implicaciones a partir de este resultado, tanto para las instituciones como para las políticas públicas, sobre todo tomando en cuenta la enorme influencia que tienen las creencias de los académicos acerca de sus actividades, sobre lo que realmente hacen y la forma como lo hacen (Rodríguez, 2003). Ante la ausencia, durante las últimas dos décadas, de políticas y programas que busquen en forma directa mejorar la productividad y calidad del trabajo docente de los académicos y ante los retos planteados por los nuevos contextos y paradigmas educativos ¿sería conveniente equilibrar el sentido de las políticas vigentes incorporando programas nacionales para el fortalecimiento y la innovación de la formación docente, del diseño de material educativo, de los procesos de enseñanza y de evaluación formativa, etc. ? Esta pregunta también abre la puerta para pensar en la necesidad de establecer nuevas líneas de investigación tendientes a conocer ¿Cuál es el estado de la docencia en la educación superior de México? ¿Por qué muchos académicos piensan que tener el grado de doctor no implica realizar una mejor docencia? ¿Cuáles son las características de la formación que promueven los distintos tipos de académicos?

Referencias bibliográficas

- Agulhon Catherine, Didou Sylvie (2007). *Les universités. Quelles réformes pour quelle modernité? Le cas du Mexique*. Editions Publisud, 280 pages.
- Álvarez Mendiola, G. (2004). *Modelos académicos de ciencias sociales y legitimación científica en México*. México: ANUIES.
- Altbach, P. G. (2004). *El ocaso del gurú: La profesión académica en el tercer mundo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Altbach, P.G. (Ed.) (1996). *The international academic profession: Portraits of fourteen countries*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Becher, Tony (1992). Las disciplinas y la identidad de los académicos. Universidad Futura, vol. 4, No. 10, México.
- Boyer, Ernest L. (1997). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México: UAM Azcapotzalco, Fondo de Cultura Económica.
- Castillo, Emilia (2003). *Sociedad del conocimiento y políticas públicas de evaluación del trabajo académico en educación superior: Programa de estímulos al desempeño docente en la Universidad de Sonora, periodo 1993-2002*. Tesis de doctorado. UNAM, FCPYS, Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales.
- Clark, Burton R., (1987). *The academic life: Small worlds, different worlds*. Princeton, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Didou, Sylvie (2001). *¿Programar el crecimiento? Políticas de descentralización y generación de capacidades urbano regionales de las IES. Un estudio exploratorio en dos estados fronterizos de México: Chiapas y Sonora*. México: ANUIES y CEMCA Embajada de Francia en México.
- Estévez, Ety (2009). "El doctorado no quita lo tarado". *Pensamiento de académicos y cultura institucional en la Universidad de Sonora: significados de una política pública para mejorar la educación superior en México*. México: Editorial ANUIES.
- Estévez, Ety (2009b). *La evaluación en las instituciones de educación superior de Sonora. Diagnóstico y propuesta de innovación*. Hermosillo: Editorial UNISON.
- Estévez Nenner, E. H., Martínez Stack, J. (2009). La actividad docente en la educación terciaria

- mexicana: desde la perspectiva de sus académicos. En Mónica Marquina y Norberto Fernández Lamarra, “El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes” Memorias del Seminario Internacional CAP, 30, 31 de marzo y 1 de abril. Buenos Aires – Argentina. Buenos Aires: EDUNTREF (Editorial de la Universidad de Tres de Febrero).
- Estévez Nenninger, Ety (2007). *Entre lo que parecemos y lo que somos. Pensamiento de académicos y lógica institucional entre las políticas públicas para la formación disciplinar de profesores en México: Universidad de Sonora, 1980-2004*. Tesis doctoral. CINVESTAV-DIE.
- Fairweather, J.S. (2002, January/February). *The mythologies of faculty productivity*. *Journal of Higher Education*, 73(1), 26-48.
- Fernández, Lidia (1994). *Instituciones Educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- Galaz-Fontes, J. F., Martínez-Stack, J., Estévez-Nenninger, E. H., De-la-Cruz-Santana, A. L., Padilla
 González, A. L., Gil-Antón, M., Sevilla-García, J. J., y Arcos-Vega, J. L. (2010). “*The Divergent Worlds of Teaching and Research among Mexican Faculty: Tendencias and Implications*” presentada en la Conferencia Internacional *The Changing Academic Profession in International and Quantitative Perspectives: A Focus on Teaching & Research Activities*. En Hiroshima, Japón, Enero 12-13.
- Galaz Fontes, J. F., De la Cruz Santana, A. L., Rodríguez García, R., Cedillo Nakay, R. A. y Villaseñor Amézquita, M. G. (2009). *El académico mexicano miembro del Sistema Nacional de Investigadores: Una primera exploración con base en los resultados de la encuesta La Reconfiguración de la Profesión Académica en México. Seminario Internacional*. El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes. Buenos Aires, Argentina.
- Gil Antón, M., Galaz Fontes, J.F., Padilla González, L., Sevilla García, J., Arcos Vega, J., Martínez
 Stack, J., Osorio Madrid, R., Martínez García, J. M. (2009). *La profesión académica en México: Continuidad, Cambio y Renovación*. El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes. Buenos Aires, Argentina.
- Gil Antón, M. (2006). *Réplica a “Un siglo buscando doctores. ¡Y ya los encontramos!”* Revista de la Educación Superior, Vol. XXXV, No. 140, 129-140.
- Gil Antón, M. (2004). “Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México”, En Philip G. Altbach (coord.) *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo*. México: UAM.
- Gil Antón, Manuel (2000). “Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes?”. En *V Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias magistrales*. México: COMIE Universidad de Colima.
- Gil Antón, M. (1996). The Mexican academic profession. En P.G. Altbach (Ed.), *The international academic profession: Portraits of fourteen countries* (pp. 307-339; 728-730) Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Gil Antón, M., et al. (1994). *Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos Mexicanos*, México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco.
- Marsh, H.W., and Hattie, J. (2002). The relation between research productivity and teaching effectiveness: Complementary, antagonistic, or independent constructs? *The Journal of Higher Education*, 73(5), 603-641.
- Ortega, R. P. (2008). *Informe Anual de la Universidad de Sonora 2007-2008*. Hermosillo: UNISON. Url: http://www.uson.mx/la_unison/informes/informe2007-2008.pdf
- Ortega, R. P. (2007). *Informe Anual de la Universidad de Sonora 2006-2007*. Hermosillo: UNISON. Url: http://www.uson.mx/la_unison/informes.htm

- Quihui Andrade, A. L. (2009). *Rasgos de la actividad docente en la Universidad de Sonora desde la perspectiva de sus académicos*. Tesis de maestría. Universidad Sonora.
- Rice, R.E. (1996). *Making a place for the new American scholar*. Washington, D.C: American Association for Higher Education.
- Rodríguez, E. Sebastián (2003). *Nuevos retos y enfoques en la formación del profesor universitario*. Revista de Educación No. 331, La formación del profesor universitario, mayo-agosto, 67-99.
- SEP (2006). 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: Secretaría de Educación Pública.
- SPSS (2004). *Statistical Package for the Social Sciences*. Chicago, IL: Author.
- Urquidi, Laura (2003). *Estrés y salud en académicos*. Tesis de doctorado. México: PIIESUAA.
- Villaseñor Amézquita, M.G., Guzmán Acuña, T.J., Medrano de Luna, G. (2009, Septiembre 21-25). [*El académico mexicano: Un breve esbozo de su formación a través de la encuesta. La Reconfiguración de la Profesión Académica en México*](#). X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Villa Lever, L. (1996). *Hacia una tipología de los académicos: los docentes, los investigadores y los gestores*. Revista Mexicana de Sociología, 58 (1), enero-marzo, 205-226.

Datos biográficos de los autores:

Etty Haydee Estévez Nenninger

Profesora investigadora de la Maestría en Innovación Educativa, Universidad de Sonora.

Correo electrónico: ettyen@prodigy.net.mx

Joel Martínez García

Estudiante de la Maestría en Innovación Educativa, Universidad de Sonora.

Correo electrónico: joelmartinez86@gmail.com

Etty Haydee Estévez Nenninger: Doctora en Ciencias en la especialidad de investigaciones educativas, profesora e investigadora de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora. Ha realizado investigación y desarrollo educativo sobre currículo, didáctica y docencia, desde un enfoque cognitivo. Su línea de investigación actual es interdisciplinaria y versa sobre la construcción de significados en contextos de cambio e innovación educativa.

Joel Martínez García: Licenciatura en Psicología por la Universidad Autónoma de Baja California, actualmente estudiante de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora. Desde el 2007 ha colaborado en el proyecto de la encuesta nacional de académicos RPAM, en sus diferentes vertientes.

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 19 Número 12

20 de Abril 2011

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Institute and Graduate School of Education, Arizona State University*. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en EBSCO Education Research Complete, DIALNET, [Directory of Open Access Journals](#), ERIC, H.W. WILSON & Co, QUALIS – A 2 (CAPES, Brazil), SCOPUS, SOCOLAR-China.

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu.

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

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

Editores. Asociados **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

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

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia, España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España

Jose Joaquin Brunner Universidad Diego Portales, Chile

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

María Caridad García Universidad Católica del Norte, Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de León, España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel FLACSO, Argentina

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de Madrid, España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Verónica García Martínez Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla, España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja California, México

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

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

José Felipe Martínez Fernández University of California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones Económicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de Zulia, Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Paula Razquin UNESCO, Francia

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Daniel Schugurensky Universidad de Toronto-Ontario Institute of Studies in Education, Canadá

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

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

José Luis San Fabián Maroto Universidad de Oviedo, España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña, España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam, Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación Estratégica, Bolivia

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

- | | |
|--|---|
| Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil | Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil |
| Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil | Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil |
| Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia Universidade Católica-Rio, Brasil | Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho, Portugal |
| Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil | Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo, Brasil |
| Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil | Antônio Teodoro Universidade Lusófona, Portugal |
| Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil | Pia L. Wong California State University Sacramento, U.S.A |
| Alfredo M Gomes Universidade Federal de Pernambuco, Brasil | Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil |
| Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade Federal de São Carlos, Brasil | Elba Siqueira Sá Barreto <u>Fundação Carlos Chagas</u> , Brasil |
| Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica – Rio Grande do Sul, Brasil | Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal |
| José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal | Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil |
| Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade Estadual de Campinas, Brasil | Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos, Brasil |

education policy analysis archives
editorial board

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

Associate Editors: **David R. Garcia** & **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin,
Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi* University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-
Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State
University

Melissa Lynn Freeman* Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard* University of Southern
California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois,
Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-
Champaign

Samuel R. Lucas University of California,
Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas,
Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California,
Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts,
Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-
Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State
University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipp Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado
Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

* Members of the New Scholars Board

