
archivos analíticos de políticas educativas

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



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 27 Número 19

11 de marzo 2019

ISSN 1068-2341

Efectos de las Políticas Públicas sobre las Preferencias y Orientación de las Actividades Realizadas por Académicos en Áreas STEM de IES de México

Edgar Oswaldo González Bello

Etty Haydeé Estévez Nénninger



Carlos Javier Del Cid García

Universidad de Sonora
México

Citación: González Bello, E. O., Estévez Nénninger, E. H., & Del Cid García, C. J. (2019). Efectos de las políticas públicas sobre las preferencias y orientación de las actividades realizadas por académicos en áreas STEM de IES de México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(19). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3952>

Resumen: Es una investigación que analiza los efectos de algunas de las políticas públicas de México sobre las preferencias y tiempo de dedicación a las actividades de docencia e investigación, profundizando en el tipo y orientación de esta última, además de actividades de innovación y difusión del conocimiento, en académicos de diferentes tipos de instituciones de educación superior. Con este propósito se usó un cuestionario que fue respondido por 301 académicos de ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas (STEM siglas en inglés), adscritos a las 34 Universidades Públicas Estatales (UPES) y a 17 Centros Públicos de Investigación (CPI) del CONACyT. Los resultados muestran cambios, con respecto a la encuesta nacional de 2007, en cuanto a las preferencias de los académicos: una reducción de la inclinación hacia la docencia y un aumento de la

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>
Facebook: /EPAAA
Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 06-13-2018
Revisiones recibidas: 09-07-2018
Aceptado: 10-03-2018

preferencia por las actividades de investigación de los académicos de UPES, aunque se ubican rangos altos de horas semanales dedicadas a la docencia; mientras que en los CPI se mantiene la tendencia predominante hacia la investigación y principalmente del tipo aplicada. Para ambos tipos de instituciones se denota poco tiempo de dedicación otorgado a las tareas de vinculación y gestión académica.

Palabras clave: Educación superior; Académicos; Políticas Públicas; Preferencias; Investigación

Effects of public policies on the preferences and orientation of the activities carried out by academics in STEM areas of IES de México

Abstract: This study analyzes the effects of some of Mexico's public policies on preferences and time dedicated to teaching and research activities, including research type and orientation as well as innovative activities and dissemination of knowledge, according to academics from different types of higher education institutions. For this purpose, a questionnaire was used that was answered by 301 academics of science, technology, engineering and mathematics (STEM), assigned to the 34 State Public Universities (UPES) and 17 Public Research Centers (CPI) of CONACyT. With respect to the 2007 national survey, the results show changes in the preferences of academics: a decreased inclination toward teaching and an increase in the preference for the research activities of UPES scholars, despite high numbers of weekly hours devoted to teaching. In the CPI portion, the predominant tendency towards research, and mainly applied research, is maintained. For both types of institutions, little time is dedicated to the tasks of linkage and academic management.

Key words: Higher education; Academics; Public Policies; Preferences; Research

Efeitos das políticas públicas nas preferências e orientação das atividades desenvolvidas pelos acadêmicos nas áreas STEM da IES de México

Resumo: É uma pesquisa que analisa os efeitos de alguns das políticas públicas do México sobre preferências e tempo de dedicação para as atividades de ensino e pesquisa, mergulhar o tipo e a orientação deste último, para além das atividades de inovação e difusão do conhecimento, em termos acadêmicos de diferentes tipos de instituições de ensino superior. Este efeito foi utilizado um questionário que foi respondido por 301 acadêmicos de ciência, tecnologia, engenharia e matemática (sigla de tronco em inglês), atribuídos para as 34 universidades públicas do estado (UPES) e inquérito público 17 centros (CPI) do CONACyT. Os resultados mostram alterações, no que diz respeito a pesquisa nacional de 2007, sobre as preferências dos acadêmicos: uma inclinação na direção de ensino de redução e um aumento na preferência para as atividades de pesquisa dos acadêmicos da UPES, Embora localizado altos intervalos de horas semanais dedicados ao ensino; Enquanto o ICC permanece a tendência predominante para a pesquisa e principalmente aplicado tipo. Para ambos os tipos de instituições é denotado por pouco tempo de dedicação concedido para as tarefas de gerenciamento de ligação e acadêmico.

Palavras-chave: Ensino superior; Acadêmicos; Políticas Públicas; Preferências; Pesquisa

Introducción

En las últimas décadas, las instituciones de educación superior (IES) de América Latina experimentaron un crecimiento acelerado en su población estudiantil, situación que obligó a incrementar el número de profesores y también generó una alteración paulatina en las funciones organizacionales y en el trabajo académico. Las transformaciones que sufrieron los sistemas de educación superior en diferentes países, fueron semejantes y produjeron elementos contextuales para la constitución de la profesión académica como objeto de estudio (Stromquist, 2009).

La profesión académica se rige bajo ciertos sistemas normativos, expectativas y creencias particulares, por lo que ha sido analizadas desde perspectivas de estudio diferenciadas en atención a la especificidad de los contextos y prácticas académicas determinadas en cada país y subsistema (Pérez, 2005). Sin embargo, en pocas ocasiones se han contemplado las características particulares de cada disciplina y del tipo de institución en las que trabajan los académicos (García, 2015).

Los académicos, son los agentes responsables de ejercer diversas funciones que aportan al mejoramiento del entorno social, han sido y son los principales actores en el progreso del conocimiento (actividades de investigación) y su transmisión (actividades de docencia, y difusión con sectores de la sociedad). Sin embargo, las modalidades de desempeño del trabajo académico han evolucionado y se han transformado a través del tiempo y en función de las áreas del conocimiento y el tipo de institución, también por la influencia de las políticas públicas que son implementadas (García, 2013).

Según los análisis comparativos realizados sobre la profesión académica, se reportan en varios países como Argentina, Brasil y México (Pérez & Parrino, 2009), también en Perú, Dinamarca, Brasil, Rusia y Sudáfrica (Stromquist, 2009), una serie de cuestiones que ponen en duda el estatus y la valoración social que tradicionalmente se había otorgado a esta profesión. De forma general, la pérdida de prestigio se debe a que la actividad académica –orientada inicialmente hacia la docencia– se ha transformado y diversificado por la demanda de aumentar las actividades de investigación. Además, otros aspectos que han influido en la modificación de esta profesión se relacionan con las características de atributo personales y profesionales de los académicos (Pérez & Parrino, 2009).

Como consecuencia de la orientación por parte de las IES para promover el incremento de actividades la investigación, García (2015) refiere que se ha tendido a homogeneizar los estándares de producción de conocimiento y se ha marginado a los académicos provenientes de diversas comunidades de práctica, es decir, aquellos dedicados exclusivamente a la docencia universitaria o al ejercicio profesional fuera de la educación superior que en menor medida imparten clases y suelen no tener el grado de doctor.

Estos tipos de académicos se aventuran a desempeñar actividades de investigación que, en algunos casos, se apoyan en referentes teóricos y metodológicos diferentes a los criterios de validez y evaluación predominantes en el medio académico, los cuales son utilizados para dictaminar su nivel de producción (García, 2015). Los criterios de producción de conocimiento y los elementos de validez y evaluación son los principales motivos que permiten advertir que la investigación genera diferencias en las prácticas de los académicos, al implicar horas de dedicación para el desarrollo de productos, además de exigir la vinculación con otros escenarios distintos al académico.

En cuanto a la explicación de estas diferencias, Pujol & Arraiga (2015) distinguen que la condición de contratación es la principal causa que explica el tiempo de dedicación a las diferentes actividades académicas: la existencia de aquellos académicos que son contratados por periodos de tiempo determinado a diferencia de quienes se encuentran contratados indefinidamente. Esta condición influye sobre quienes sólo ejercen la docencia y quienes suman a ésta el desempeño de

otras actividades académicas (investigación, extensión, transferencia, gestión, etcétera); o los que poseen alta dedicación de horas de forma completa o exclusiva, y quienes poseen baja dedicación horaria de forma parcial.

Por lo tanto, Fernández & Pérez (2011) consideran que un aspecto central para el estudio de la profesión académica en los países de América Latina como Argentina, Brasil y Chile, a diferencia de otros países, es el tipo de dedicación y las preferencias respecto de las actividades, ya que estos factores impactan tanto en las condiciones de trabajo como en los efectos subjetivos que producen. De esta forma, el compromiso con la generación y trasmisión del conocimiento (Estévez & Martínez, 2012), en términos de las preferencias y tiempo de dedicación de los académicos, permite reconocer diferencias y tendencias en las actividades que se desempeñan.

Según Ordorika, Rodríguez, Lozano & Márquez (2009), las IES han estado inmersas en dinámicas de evaluación que son promovidas por políticas, diversos programas y otro conjunto de acciones, buscando cumplir con distintos propósitos tales como: la rendición de cuentas de los recursos recibidos y aplicados, la implantación de fórmulas para el mejoramiento de la calidad, la legitimación pública sobre el cumplimiento de fines y funciones, entre otros aspectos.

La convergencia de estos propósitos se ha presentado asociada al manejo del financiamiento para la educación superior por parte de los gobiernos, siendo la disminución de recursos una de las semejanzas encontradas en diferentes países como la India, China, Brasil, México, Argentina, Polonia o Rusia (Pérez, 2005). Esto ha producido la introducción de nuevas reglas basadas en la productividad y la rendición de cuentas para las IES, y ha modificado tanto las formas como las dinámicas tradicionales con que los académicos habían operado en las instituciones.

Políticas Públicas de México para el Desarrollo de la Profesión Académica

Las políticas públicas dirigidas a la educación superior a partir de los años noventa y que tuvieron efectos sobre la organización del trabajo académico en las universidades, en gran medida continúan vigentes y constituyen un punto de referencia para el análisis del desarrollo de la profesión académica en las IES de México. Estas orientaciones, a su vez, impactaron en la trayectoria y la vida cotidiana del personal académico, quienes se enfrentaron a lógicas institucionales tendientes a incrementar su productividad, sin que hubiera modelos y estrategias que especificaran el sentido y los estándares de calidad de las actividades docentes y de investigación (Buendía et al., 2017).

La forma de intervención del Estado sobre el sistema de educación superior, se modificó en las últimas décadas; pasó de ejercer una posición pasiva dedicada a la promoción de recursos financieros a una perspectiva activa en la orientación y regulación de la educación superior (Tuirán & Muñoz, 2010). El Estado ha producido dispositivos que tienen efectos y cambios estructurales en las instituciones, al diseñar diversas políticas de financiamiento que orienta a las IES a ajustar sus actividades y funciones ante ciertos criterios (Galaz & Gil, 2009).

La posición asumida por el Estado marcó la pauta para una serie de regulaciones que afectaron de forma directa la profesión académica. En esta lógica, surge una serie de políticas que son vinculadas con la evaluación para fines de mejorar la calidad de la educación, de las cuales se derivaron programas de estímulos y financiamiento institucional, grupal e individual. Las políticas públicas de mayor impacto y continuidad para orientar, regular e incentivar el desempeño del personal académico, se han concretado en los programas de estímulo a la productividad.

Existen diversos sistemas de estímulos y evaluación del desempeño de los académicos: por un lado, están los que son implementados a través de programas externos a las IES, por otro lado, existen los que podrían considerarse como acciones o programas apropiados por cada institución, dado que son decididos y operados en gran medida a través de mecanismos internos. Entre estos se distinguen al menos tres programas de política pública de carácter individual: el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el programa de estímulos a la carrera docente, y el Programa de Mejoramiento

de Profesorado (PROMEP) hoy denominado Programa de Desarrollo Profesional (PRODEP) (Acosta, 2015; Galaz, De la Cruz & Rodríguez, 2009).

El SNI surge en 1984, años después en 1996 se diseña el PROMEP; ambas políticas incentivaron y orientaron un perfil de profesión académica que se caracterizara por ser profesor de tiempo completo, con grado académico de doctor y con actividad y producción importante en investigación (Diario Oficial de la Federación, 2013; Galaz et al., 2009). El supuesto de estas políticas consistió en asociar incentivos económicos con el logro de varios aspectos: mayor nivel de estudios de los académicos, atención a las tareas involucradas con la formación docente y participar en los programas institucionales de investigación y difusión (Buendía et al., 2017).

En el caso del SNI, es un programa que tiene como propósito reconocer la labor de los académicos que están dedicados, principalmente, a producir conocimiento, al otorgar una remuneración por la dedicación a las actividades de investigación mediante criterios de evaluación (Ordorika et al., 2009). Otro programa derivado de las políticas públicas que han buscado orientar y transformar las funciones académicas es el PRODEP, iniciativa que pretende producir un equilibrio en el desempeño de las tareas del personal de tiempo completo en cuanto a las capacidades de investigación-docencia-tutoría y gestión.

En cuanto a las acciones de política pública más relevantes que han sido operadas desde lógicas institucionales, se tienen los Programas de Estímulos al Desempeño del Personal Docente, los cuales han promovido el trabajo y la productividad de los académicos con énfasis en la evaluación de actividades relacionadas con la generación y aplicación del conocimiento (Ruíz de la Torre & Rueda, 2015), por tanto, orientadas hacia la preferencia y dedicación de actividades de investigación.

Progresivamente y más allá de estas pretensiones, se considera que estas acciones han orientado su cometido hacia un conjunto más amplio de propósitos en las IES públicas: incremento de académicos de tiempo completo; mejoramiento del perfil académico de la planta docente y de investigación; estímulo a la integración de las actividades de enseñanza, investigación, gestión, tutoría de alumnos y difusión; y la formación y consolidación de cuerpos académicos (Ordorika et al., 2009).

No obstante, Zúñiga, Pérez y Cáceres (2017) consideran que estos programas en particular se caracterizan, principalmente, por propiciar el incremento de las actividades de investigación en las IES, aunque también ha tenido un peso menor en otras iniciativas académicas como la docencia, tutorías y gestión. Con la implementación de mecanismos de evaluación para el cumplimiento de diferentes propósitos, los académicos han enfrentado retos que modificaron la naturaleza de sus actividades, volviéndolas más complejas y propiciando una reconfiguración de la profesión (Padilla, Jiménez & Ramírez, 2008). Schuster y Filkelstein (2010) señalan que las reestructuraciones del trabajo y las carreras académicas han sido ampliamente criticadas y hasta cierto punto mal descritas.

Las IES públicas en México son espacios donde se realizan mayormente las actividades de investigación, aun cuando cada institución fija prioridades de acuerdo con su realidad y de las necesidades nacionales (Hernández, Martuscelli, Moctezuma, Muñoz & Narro, 2015). Las políticas que han sido establecidas por los gobiernos asumieron el desafío de mantener y orientar a estas instituciones como sitios para el desarrollo de ciencia y tecnología. Por este motivo, Ordorika et al. (2009) consideran como relevante reconocer la diversidad y heterogeneidad existente entre las IES, las cuales tienen en común la responsabilidad de cumplir con funciones académicas (docencia, investigación y difusión).

En cuanto al impulso a la investigación en las instituciones, las políticas han consistido en una serie de programas que se asumen como instrumentos o medios para regular esta función. Los sistemas de estímulos han producido reglas rígidas y específicas que guían las funciones desarrolladas por los académicos y han tenido una tendencia hacia actividades que generan mayor retribución económica y de prestigio. En los hechos, el prestigio académico se ha reorientado hacia actividades

de investigación y generación de conocimiento –dadas las disposiciones de las políticas públicas y el mayor financiamiento a estas actividades–, aunado al abandono de políticas encaminadas a fomentar la docencia (Estévez, Martínez & Martínez, 2009).

En este contexto, una forma de interpretar los efectos de las políticas públicas es la perspectiva que propone De Vries y Álvarez (2014) con base en la noción *Path Dependency* de tercer grado desarrollada por Liebowitz y Margolis (1995). Este concepto puede traducirse como dependencia de patrones o de pautas de acción, es decir, cauces de acción generados como producto de la implementación de determinadas políticas que, al momento de ser decididas y diseñadas, no representaban la mejor alternativa, mantenían problemáticas de origen y por tanto produjeron ineficiencias que podrían haber sido evitadas.

Para el caso de México, las políticas públicas abrieron cauces de acción por los que debieron transitar las instituciones de educación superior y sus académicos. En este sentido, De Vries y Álvarez (2014) sostienen que mientras más tiempo permanezcan en funcionamiento este tipo de políticas, mayor será el tamaño de las ineficiencias y de los efectos no esperados. Además, también se dificultará en mayor medida el poder cambiar de políticas.

Como se ha documentado, a más de veinte años de que estas políticas fueron iniciadas, puede afirmarse que han provocado que las IES y los académicos se encuentren instalados bajo un patrón de actividades que, aunque presenta diferencias entre tipo de institución, se muestra estable y con alto grado de saturación. Dicho de otro modo, estas políticas han llegado a su límite, han generado lo posible, lo imaginado y también lo no previsto desde sus propios marcos iniciales de implementación, incluyendo errores de diagnóstico y diseño. De acuerdo con Álvarez y De Vries (2014), las políticas para el trabajo académico “parecen padecer fallas de origen, propagan el error inicial, y causan crecientes ineficiencias. No parecen ser sostenibles en el corto plazo, ni parecen producir mejoras” en la educación superior (p. 32).

Entre el Peso de la Actividad Docente y el Impulso a Producir Conocimiento

En México existen diversos tipos de IES, con diferentes modelos organizacionales, objetivos, misión y visión, todo lo cual orienta el peso que se le otorga a las actividades académicas. Cada modelo institucional ofrece diferentes condiciones de trabajo, las cuales varían según su régimen (públicas y privadas), las áreas de conocimiento que son atendidas y según el tipo de tareas encomendadas: docencia, investigación, ambas a la vez, o de gestión, además de considerar la dedicación en horas a tales actividades; son elementos que generan esquemas de prestigio diferenciados (Chiroleau, 2002).

Ante esta diversidad de IES en el país, de forma anticipada Sánchez (1988) describió una diferenciación relacionada con dos tipos de instituciones según la actividad encomendada: (1) Instituciones de enseñanza, cuya finalidad primordial es formar para el ejercicio profesional, es decir, la docencia como función central, aunque también se propongan hacer investigación la practican subordinada al proceso enseñanza-aprendizaje; (2) Instituciones de investigación, donde la intención principal es generar conocimientos (investigación básica) y estudiar las condiciones y problemas nacionales (investigación aplicada). La investigación como función institucional, tiene entonces su propia autonomía y configuración que no implica desvinculación con el resto de las actividades. Así, frente a las exigencias gubernamentales expresadas a través de las políticas, y particularmente las reglas para la asignación de recursos adicionales, las IES han generado transformaciones en las responsabilidades y actividades de los académicos, lo cual ha ocasionado una fragmentación creciente del trabajo entre la docencia y la investigación (Galaz & Vilorio, 2014); también se advierte el incremento de las diferencias entre ambas actividades en términos del estatus y prestigio de los académicos.

Cada función y actividad académica funda sistemas de reconocimiento y prestigio diferenciado, mismos que influyen en los motivos y la orientación de las preferencias e inclinaciones de los académicos por funciones específicas. Las actividades vinculadas a la docencia generan un reconocimiento a nivel local, que les es útil a los académicos para posicionarse en los sistemas de prestigio interno en el establecimiento de adscripción. En contraste, las actividades relacionadas con la función de investigación se enlazan con el área disciplinar, estas generan un sistema de prestigio nacional e internacional (Góngora, 2012).

Estos sistemas externos de evaluación aplicados al trabajo académico, han sido planteados en términos de incrementar la productividad científica de los académicos, tomando como criterios de inclusión: la formación académica adecuada y una dedicación de tiempo suficiente para la realización de actividades de investigación. Gantman y Fernández (2013) advierten que, si estos dos aspectos están ausentes en un sistema de educación superior, no puede esperarse que un método de evaluación del desempeño contribuya a un aumento muy significativo en la productividad que se genera desde las IES.

Por su parte, Pérez y Parrino (2009) consideran que, al analizar los casos de Argentina, Brasil y México, estas políticas han impactado en los sistemas de reconocimientos y recompensas de cada contexto, explicando preferencias, intereses y compromisos de los académicos. Por tanto, la inclinación por realizar actividades vinculadas a la docencia o la investigación se encuentra relacionada con los sistemas de reconocimiento de la disciplina, la referencia institucional, la inserción internacional o la vinculación con el sector productivo.

Estos elementos pueden constituirse como indicadores de los cambios ocurridos en las actividades académicas e inciden de forma diferente según el campo disciplinar de desempeño, la antigüedad académica, la dedicación a las actividades, la institución de adscripción laboral o el género. En este sentido, es importante considerar que las profesiones cambian en la misma medida en que se transforman las raíces de sus actividades y los instrumentos para ejercerlas (Albornoz, 1999).

Para el caso particular de la actividad docente, es posible inferir qué tanto ha cambiado por el surgimiento de las herramientas tecnológicas que han impactado en la práctica y en la organización de la enseñanza, situación que los académicos deben enfrentar para compartir el conocimiento y promover el aprendizaje de los estudiantes (Dorfsman, 2012). Este reto surge conforme a las crecientes necesidades de conocimiento, motivo que hace evidente el papel estratégico que tienen los académicos y su trabajo de enseñanza (Estévez, Arreola & Valdés, 2014).

No obstante, Arechavala (2011) considera que prácticamente la totalidad de los programas de estímulos se concentra, por simple inercia, en pretender fortalecer la docencia, bajo el paradigma delineado por los programas oficiales de financiamiento de la educación superior. Los académicos, además de facilitar el aprendizaje de conocimientos a través de la docencia, también tienen la tarea de construirlo a través de otras funciones académicas, como la investigación y la extensión, e incluso, la docencia misma (Pujol & Arraigada, 2015).

Pérez y Parrino (2009) reportaron que las tendencias internacionales sobre docencia y dedicación a esta actividad presentan los rasgos siguientes: (1) se busca conciliar la dedicación a la docencia y la investigación, sin existir un patrón general y existiendo diferencias según diversos aspectos de los académicos e instituciones en que se desempeñan; (2) a nivel general, los académicos se han volcado su actividad tanto a funciones de docencia como a la investigación; (3) en América Latina la docencia ha superado a la investigación en la dedicación de los académicos; (4) se registra una tendencia a la posesión de mayor grado de estudios (doctorado) y dedicación (exclusividad/full time).

Con relación a esta última característica, Gantman y Fernández (2013) destacan que estos dos elementos son determinantes e influyen en la producción científica, ya que representan la

exigencia de los sistemas de evaluación del desempeño, constituyéndose como factores propios en la organización de la profesión académica. Se empieza a concebir que la actividad de docencia no basta como único justificativo social (García, 2013). La investigación se asume como un baluarte para el desarrollo del conocimiento que se valora cada vez más como un recurso estratégico para el desarrollo social (Padilla et al., 2008). Por tanto, desde esta visión el trabajo académico de investigación se convierte en el aporte más relevante de la educación superior en el marco de una sociedad global.

En este contexto resulta relevante un análisis como el que aquí se presenta sobre los efectos que han tenido algunas políticas públicas de México en las preferencias de los académicos sobre las actividades que realizan (investigación y docencia), en el tiempo de dedicación a las mismas y en la orientación de la investigación que desarrollan en diferentes tipos de IES, tanto en las instituciones dedicadas principalmente a formar profesionistas y por tanto al desarrollo de la función docente, como en aquellas dedicadas a realizar investigación y a la formación en programas de posgrado.

Método

Es un estudio descriptivo situado en la etapa inicial de una investigación nacional más amplia denominada: La profesión académica en México: impacto de la dinámica social basada en el conocimiento y la innovación, que se realiza con académicos de todas las áreas de conocimiento de distintos tipos de IES de México, a través de una metodología tipo encuesta, y forma parte del Proyecto internacional: *Academic Profession in the Knowledge based Society* (APIKS) en el que participan más de 25 países (Brasil, Canadá, Finlandia, Japón, Noruega, Portugal, Estados Unidos de América, Chile, Argentina, China, Australia, Polonia y Alemania, entre otros).

En este artículo se presenta un análisis sobre los académicos que pertenecen a dos tipos de IES. Por un lado, son académicos adscritos a Universidades Públicas Estatales (UPES), las cuales desarrollan funciones de docencia e investigación (generación y aplicación innovadora del conocimiento), además de la extensión y difusión de la cultura; son un conjunto de IES con fondos estatales pero gobernadas por sí mismas, descentralizadas de los gobiernos de los estados y la mayoría con marcos normativos de autonomía.

Por otro lado, académicos pertenecientes a Centros Públicos de Investigación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CPI-CONACyT). Los CPI-CONACyT son instituciones que buscan principalmente innovar en la generación, desarrollo, asimilación y aplicación del conocimiento, vinculándolo con la sociedad y el sector productivo para ofrecer atención a diversos problemas; estas instituciones ofrecen programas académicos básicamente de posgrado; el CONACyT tiene responsabilidad de coordinar estos centros a través de la implementación de políticas para su desarrollo, junto a la asignación de recursos para su operación (Cruz & Cruz, 2008).

Población y Muestra

Los participantes de esta investigación son académicos que se desempeñan en áreas enfocadas a ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) y que están adscritos en una de las 34 UPES del país –en todas las IES de este tipo se trabaja STEM- o en uno de los 17 CPI-CONACyT que se dedican a STEM (según la clasificación de la Secretaría de Educación Pública). Se establecieron como criterios de inclusión contar: (1) con cualquier tipo de contrato con la institución; y (2) desempeñar actividades académicas en nivel licenciatura o posgrado en las áreas STEM. Estos campos de conocimiento fueron seleccionados al considerar como áreas académicas que mantienen mayor grado de implicación en las dinámicas emergentes del desarrollo de una sociedad basada en el conocimiento y la innovación a través de la ciencia y la tecnología (David & Foray, 2002).

Para la fase del trabajo empírico, se diseñó una lógica de muestreo no probabilístico. La muestra obtenida se conformó por 301 académicos (de los cuales 183 académicos estaban adscritos a una UPES y 118 académicos a un CPI-CONACyT). Las características principales de los académicos de UPES son: 97% con posgrado (87% señala contar con grado de doctor y 58% pertenecen al SNI); 96% con tipo de contratación de tiempo completo; 34% de mujeres y 66% de hombres; en cuanto a la edad, 49% entre 46 y 60 años y 35% entre 31 y 45 años. Para el caso de los académicos de los CPI-CONACyT, los rasgos principales son: 95% con posgrado (88% señala contar con grado de doctor y 76% pertenecen al SNI); 99.2% con tipo de contratación de tiempo completo; 33% de mujeres y 67% de hombres; en cuanto a la edad, 53% entre 46 y 60 años y 33% entre 31 y 45 años.

Como puede advertirse, se trata de académicos que comparten varios rasgos: trabajan en áreas STEM, tienen plaza de tiempo completo, la mayoría tiene el grado de doctor y un alto porcentaje pertenece al SNI. Con respecto a estas similitudes en los sujetos encuestados, es importante subrayar como referente para el análisis de resultados el cual aquí se presenta, que el SNI “sigue funcionando como uno de los indicadores más claros para ubicar al personal dedicado principalmente a la actividad de investigación y a la vez, como elemento diferenciador de prestigios” (Canales, 2011, p. 40).

Descripción del Instrumento de Evaluación

La recolección de información se realizó con base en la técnica de encuesta, mediante un cuestionario como instrumento de evaluación. El cuestionario se retomó del proyecto APIKS, el cual fue traducido al idioma español y se adaptó a las condiciones del contexto de educación superior de México, con el objetivo de mantener correspondencia y validez ecológica. Se actualizaron algunas dimensiones del instrumento con respecto al cuestionario *Changing Academic Profession* (CAP) utilizado en el 2007; cabe destacar que la nueva estructura del cuestionario permite identificar y explicar la transferencia de conocimiento en áreas STEM (Götze & Shneijderberg, 2016).

El cuestionario se diseñó y aplicó en formato digital¹, con apoyo en una invitación a ser contestado que fue enviada mediante correo electrónico con el enlace para acceder al sitio. Este se constituyó por 165 reactivos en formato cerrado, algunos con respuestas en escala tipo Likert. Se empleó el método de juicio de expertos para la validez de contenido. Para la versión original (en idioma inglés) del cuestionario participaron más de 20 investigadores expertos en el tema de profesión académica para determinar la claridad y estructura de los reactivos. En lo referente a la validación por juicio de expertos para la traducción al español en el contexto mexicano participaron cinco investigadores de diferentes IES del país.

Tabla 1
Descripción del instrumento de evaluación

Dimensión	VARIABLES	Nº reactivos
Información sociodemográfica	-Sexo	1
	-Edad	1
	-País de origen	1
	-Escolaridad de padres	2

¹ El cuestionario puede consultarse en <http://www.mie.uson.mx/encuesta/encuesta.php>

Tabla 1 cont.

Descripción del instrumento de evaluación

Dimensión	Variables	Nº reactivos
Trayectoria académica y situación profesional	-Año obtenido grado académico	3
	-Lugar de obtención de grado	1
	-Campo de conocimiento	1
	-Ingresos	4
	-Institución donde labora	1
	-Antigüedad en institución	1
	-Tipo de contrato	1
	-Duración Participación en programas de reconocimiento	1
	-Nivel en SNI	1
	-Tipo de cuerpo académico	1
	-Incidencia de programas en desarrollo profesional y condiciones de trabajo	1
	-Apoyo a mejora en calidad de docencia	5
	-Apoyo a mejora en calidad de investigación	5
	-Colaboración con colegas nacionales	5
-Colaboración con colegas extranjeros	5	
Actividades y condiciones académicas	-Horas dedicadas a actividades	5
	-Inclinación de preferencias académicas	1
	-Evaluación de instalaciones y recursos	7
	-Satisfacción a referentes	6
	-Opinión trabajo académico	6
	-Acciones académico	4
Docencia	-Frecuencia de actividades docentes	8
	-Características de docencia	9
	-Impartición de cursos en el extranjero	1
	-Idioma para dar clase	1
Investigación	-Colaboración en investigación	6
	-Objetivo de investigación	4
	-Tipo de investigación	7
	-Producción de investigación	7
	-Estrategias de investigación en institución	7
	-Principal fuente de financiamiento	1
Administración y gestión	Características de gestión institucional	7
	Prácticas de gestión institucional	5
Internacionalización del trabajo académico	-Características institucionales de internacionalización	7
	-Beneficios de la internacionalización para la institución	5
Contribución y compromiso social	-Actividades de innovación y difusión	8
	-Sector de aplicación de actividades	1
	-Aspectos relacionados con desarrollo de la sociedad	6

Fuente: Elaboración propia.

Para fines de esta investigación se centró la atención en ciertas características del trabajo académico como son: las preferencias que se tienen respecto de las diferentes actividades académicas, tiempo de dedicación por tipo de actividad, tipo y orientación de la investigación que se realiza y actividades de innovación y difusión del conocimiento en las que se involucran. Algunos de los resultados se analizan tratando de contrastar, hasta donde fue posible, con los resultados de diez años atrás que fueron generados con la encuesta: Reconfiguración de la Profesión Académica en México (RPAM; Galaz & Gil, 2009); esto se hizo así sólo en los indicadores que se mantuvieron semejantes entre ambas encuestas y que se refieren a académicos de UPES y de CPI-CONACyT, según el caso. Sin embargo, esta comparación se hizo con la cautela debida, ya que la muestra del 2007 incluyó académicos de STEM y no STEM.

Resultados y Discusión

Una de las principales características de la profesión académica es el grado de heterogeneidad (Chiroleu, 2002), la cual se expresa en las siguientes formas: distintas disciplinas de origen, diversa formación/capacitación profesional específica, variedad en la dedicación de tiempo a las actividades, distinto grado de compromiso institucional, etcétera. Las actividades de docencia, investigación, extensión y difusión que desempeñan los académicos también son los elementos centrales que conforman una identidad profesional.

En este sentido, Estévez et al. (2014) afirman que, en las últimas dos décadas, las políticas públicas de México, así como los estímulos y las presiones sobre los académicos, han estado dirigidos a la productividad desde las actividades de generación de conocimiento, aportando beneficios, prestigio y estímulos a quienes generan productos de investigación; contrario a esto, tal impulso ha estado alejado de promover estímulos en el campo de la docencia.

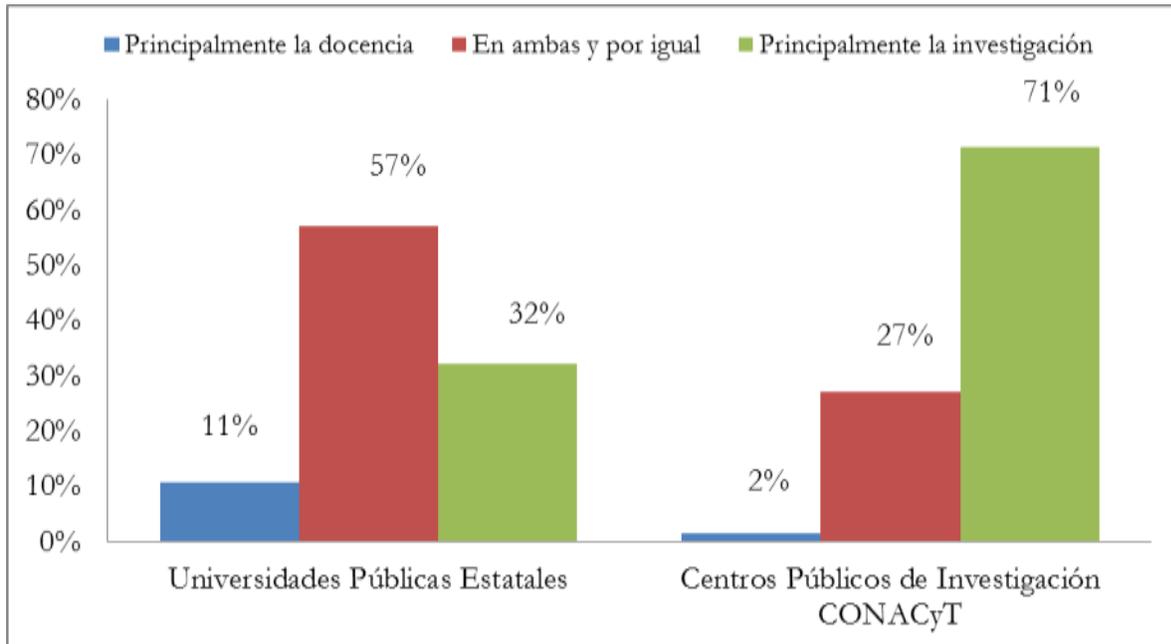
Sin embargo, existen pocas instituciones con logros significativos en la consolidación del trabajo de investigación, situación que justifica seguir concentrando los recursos desmedidamente, convirtiéndose en un indicador de la heterogeneidad y las desigualdades en el desarrollo de las IES del país (Arechavala, 2011). Esto posiblemente se debe a que, por su propia naturaleza, los programas de estímulo involucran intereses y prácticas en las comunidades académicas, siendo pocos los casos en que trasciende la neutralidad de las reglas de operación (Buendía et al., 2017).

Fernández y Pérez (2011) también advierten que la estructuración de las actividades de docencia-investigación se deriva de los intereses o preferencias subjetivas que los académicos tienen. En el caso de las IES mexicanas, los académicos se han caracterizado por una dedicación alta en número de horas a actividades de docencia y estar muy identificados con la enseñanza (Estévez & Martínez, 2012).

Los resultados de la presente investigación muestran variaciones en el escenario antes descrito, sobre todo en comparación con los resultados de la encuesta de académicos que antecede (Galaz & Gil, 2009) respecto de las preferencias de los académicos de las UPES en las actividades que desempeñan: hace diez años un alto porcentaje (74%) de la muestra general de encuestados en este tipo de IES manifestó preferencia por la combinación de docencia e investigación y la preferencia exclusiva por la investigación fue considerablemente pequeña (7%).

En la Gráfica1, se muestra que siguen siendo mayoría (57%) los académicos de las UPES que señalan tener una mayor inclinación en preferir ambas actividades, sin embargo, el porcentaje es mucho menor que el reportado en 2007. En contraste, se registra un aumento drástico en el porcentaje de académicos que considera preferir la actividad de investigación de manera exclusiva (32%) y por consiguiente, un decremento en las preferencias exclusivas por la docencia (11%), contra un 19.5% reportado en este último sentido respecto de las UPES en el 2007 (Estévez & Martínez, 2012). Por otra parte, en los CPI-CONACyT se encontró que los académicos anteponen

las actividades de investigación (71%) a la de docencia (2%), y otra proporción (27%) señala preferir ambas.



Gráfica 1. Preferencias sobre actividades académicas, por tipo de institución.

Esta variación en las UPES puede explicarse por dos motivos: uno es que los resultados obtenidos provienen de las respuestas de académicos que, casi todos, tienen el grado de doctor y la mayoría están en el SNI; además, trabajan en las áreas STEM -integradas por disciplinas donde las culturas de investigación suelen encontrarse más arraigadas que en el resto de las áreas de conocimiento- mientras que la encuesta del 2007-2008 incluyó académicos de todas las áreas de conocimiento.

Otra posible explicación es que estos datos se recuperan en el año 2017, una década extra de influencia, presión y estímulos por parte de las políticas públicas a favor de que las comunidades académicas de este tipo de instituciones incrementen sus actividades e índices de productividad en investigación. Aunado a la consolidación de la tendencia producida por la puesta en marcha de programas de estímulo a la productividad que supone el pago diferencial a quienes hagan simultáneamente investigación y docencia (Chiroleu, 2002).

La marcada inclinación hacia la investigación por parte de los académicos de los CPI-CONACyT responde a la especificidad del cargo que se les confiere en este tipo de instituciones. Además, como señalan Marquina y Fernández (2008), se suma que la tendencia a preferir la investigación por sobre la docencia se profundiza en los académicos de tiempo completo (99%), característica que también se ve reflejada en las UPES, pero en menor medida. Por otra parte, una mayor orientación a la docencia en académicos de UPES –aun cuando la mayoría opte por ambas actividades– puede explicarse porque este tipo de IES se caracteriza por tener una organización centrada principalmente en la actividad de docencia, producto de que una de sus funciones de más peso social es la dedicación a la formación de nuevos profesionistas.

Al segregar a los académicos por rangos de edad, se ubicó que los jóvenes académicos (entre 30 y 45 años) prefieren principalmente la actividad de investigación (54%), a diferencia de los académicos con mayor edad (entre 50 y 75 años) quienes designan a ambas actividades (docencia e

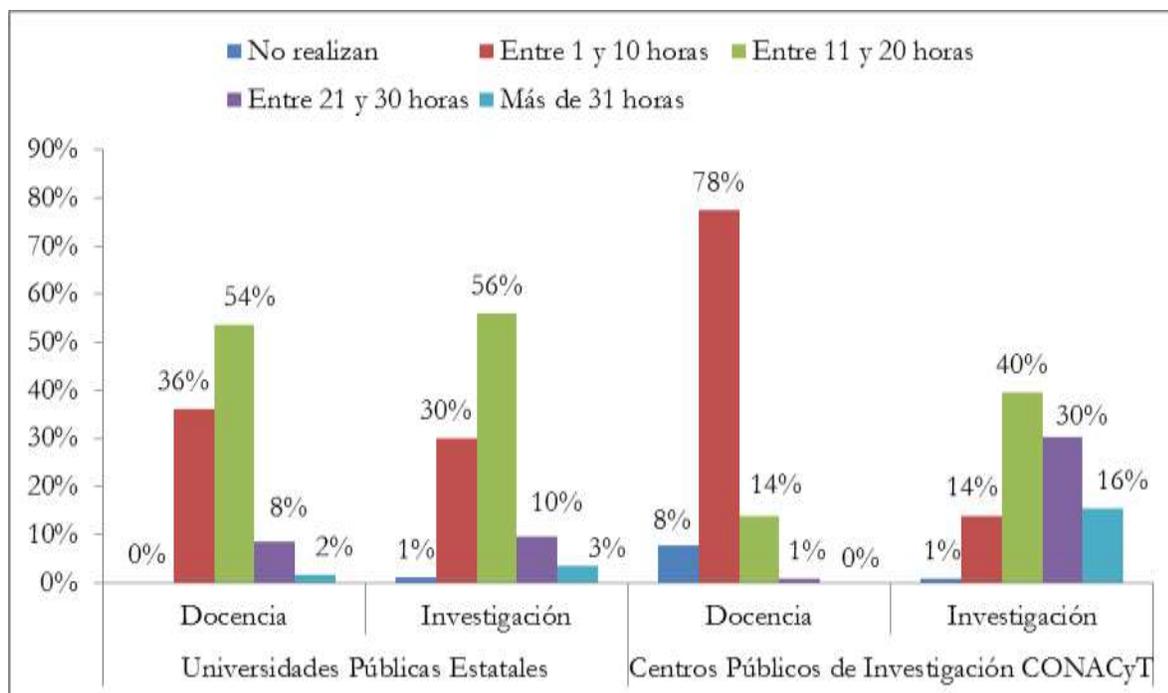
investigación) como su preferencia por igual (46%). Este resultado coincide parcialmente con la argumentación de Tesouro y Puiggali (2015), quienes señalan que el tipo de académico con mayor preferencia por la investigación es el más joven, por el contrario, el académico de mayor edad muestra una mayor preferencia por la docencia. Además, es un hecho que se vincula con el nivel de valoración y estimulación de la investigación como parte de la trayectoria académica (valorar su productividad para ser contratado como académico, asignación de recursos para dedicarse más a la investigación, etcétera), situaciones que no sucedían con la misma intensidad en años anteriores.

En el caso del desarrollo de la investigación que se realiza en el seno de las UPES, Suárez (2001) señaló que se puede considerar “rica” y “variada” en temáticas, con preponderancia de la investigación aplicada, aunque con desniveles en el grado de desarrollo de su comunidad y de su producción científica. Esta forma en que se desarrolla la actividad de investigación constituyen las encomiendas principales que tienen los CPI-CONACyT en México.

Ordorika et al. (2009) señalan que el tamaño de la planta académica, así como la proporción entre académicos de tiempo completo y por horas, indica, en principio, la capacidad institucional para una mayor o menor dedicación institucional en actividades de investigación. Estudios anteriores (Estévez & Martínez, 2012) concluyeron que los académicos de México muestran consistencia en la estructura de sus preferencias: quienes prefieren la docencia dedican más tiempo a esta actividad (26 horas en promedio), mientras que quienes prefieren la investigación dedican menos tiempo a la docencia (16 horas en promedio).

En el caso de los CPI-CONACyT, la dedicación a la docencia fue de 12 horas en promedio en la encuesta del 2007, a diferencia de las UPES con 21 horas promedio, diferencia que puede ser explicada en términos de la productividad en investigación, ya que se les exige de modo determinante a los académicos de los CPI y supone inversión de altas cantidades de tiempo y esfuerzo (Estévez, et al. 2014).

En la Gráfica 2 puede advertirse que en la actualidad estos contrastes siguen bastante marcados, en tanto que sólo un 15% de los académicos de los CPI-CONACyT se mantienen en los rangos altos de horas semanales de docencia (entre 11-20 y más), en contraste con las UPES la mayor parte (64%) se ubican en los rangos altos de horas semanales de docencia (entre 11-20 y más).
Figura 2. Horas de dedicación a investigación y docencia por tipo de institución.



Gráfica 2. Horas de dedicación a investigación y docencia por tipo de institución.

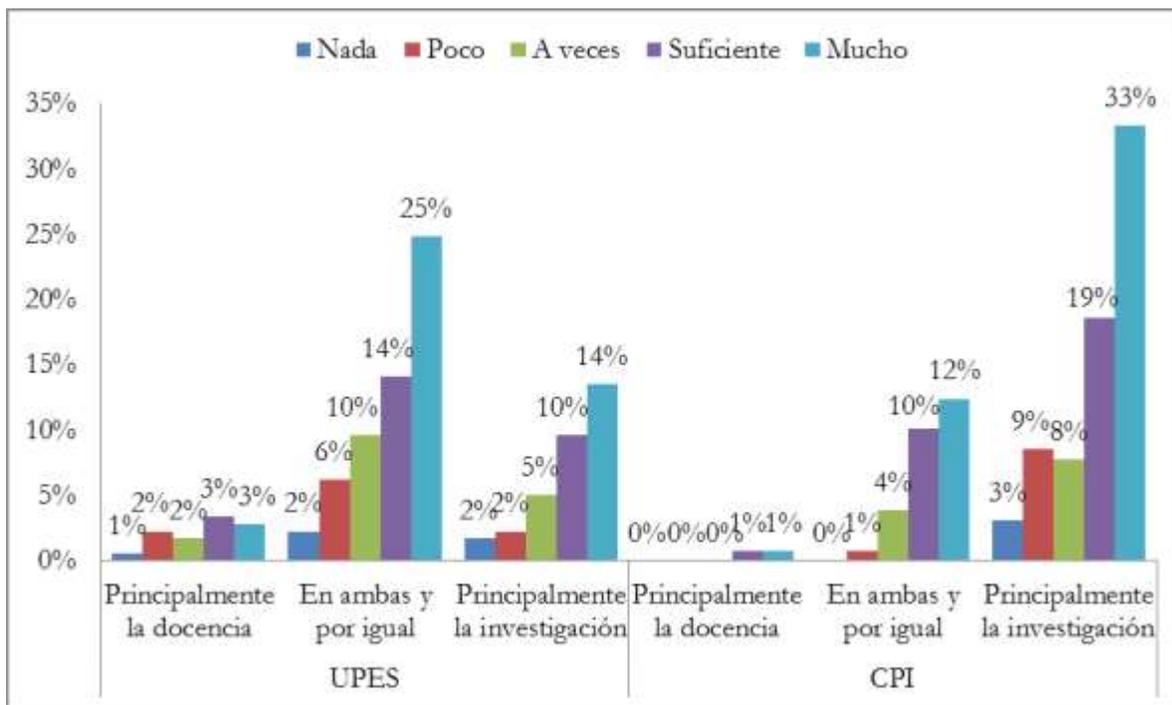
Ante este dato, es relevante el hallazgo de Padilla et al. (2008) relacionado con la carga de trabajo, al señalar que los profesores más insatisfechos son los “altamente” concentrados en la investigación y con alta productividad, además de quienes se desempeñan en la docencia por horas, aunque estos últimos tienen la posibilidad de desempeñar casi la totalidad de actividades académicas atribuidas a un profesor de tiempo completo sin tener los beneficios de este tipo de dedicación.

En esencia, los programas de estímulos que son derivados de las políticas están orientadas a premiar (Buendía et al., 2017) mediante cuotas de sobresueldo a la productividad académica, la cual es expresada básicamente en el número y la calidad de los productos de investigación, así como la actividad docente, medida por el número de asignaturas, tutorías y tesis dirigidas.

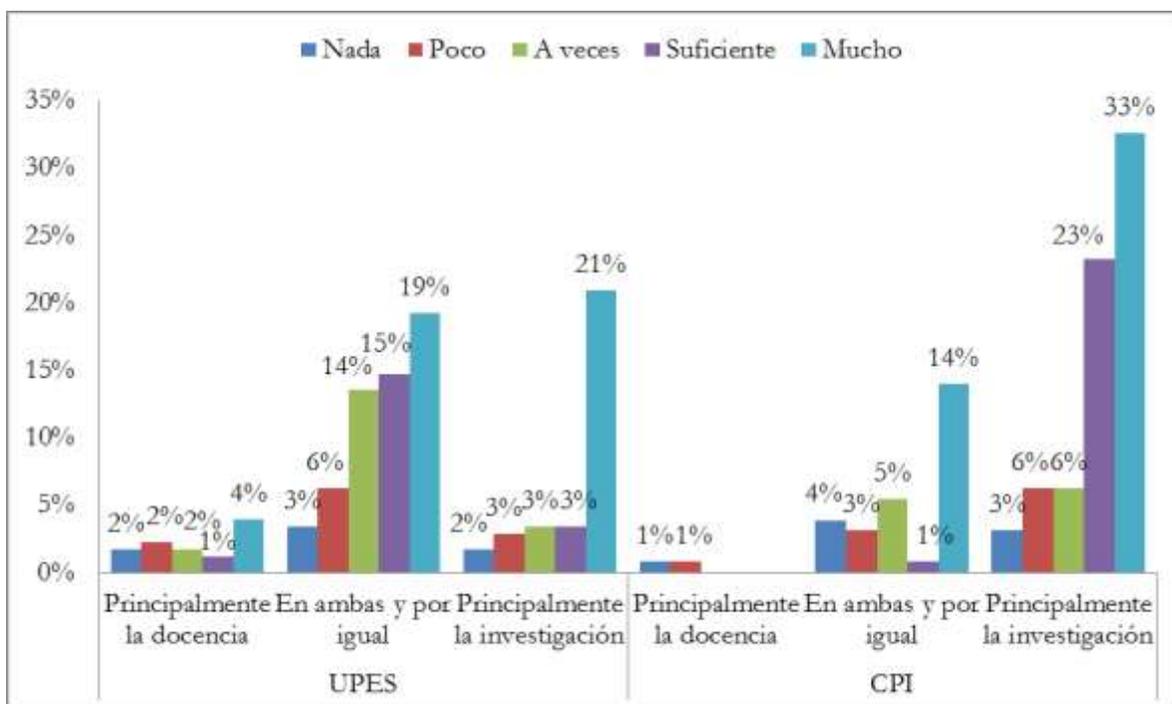
En las Gráficas 3 y 4 puede advertirse que, en términos generales, no se encontraron diferencias importantes entre ambos tipos de instituciones en cuanto al tipo de investigación que se realiza, en términos de producción de conocimiento Básico/teórico o de conocimiento aplicado: los académicos dicen realizar por igual ambos tipos de investigación. Es decir, son semejantes en cada tipo de IES los porcentajes de académicos que prefieren la actividad de investigación y que afirman realizar tanto investigaciones de tipo básico-teórico como de tipo aplicada: en UPES el 24% dice realizar entre “suficiente” y “mucho” investigación de los dos tipos, mientras que en los CPI se presentan un porcentaje de 52% respondió que realiza entre “suficiente” y “mucho” investigación básica-teórica y el 56 % afirma realizar investigación aplicada.

Al analizar de modo general las Gráficas 3 y 4 también puede apreciarse que en los CPI y en las UPES los académicos de áreas STEM encuestados realizan ambos tipos de investigación (básica y aplicada) aunque con diferente grado de frecuencia. La sumatoria de todas las respuestas positivas arroja que en UPES es de un 86% en investigación básica y 82% en aplicada y en los CPI es de 88% en investigación básica y de 82% en aplicada. Estos resultados sugieren claramente la presencia de ambos tipos de investigación tanto en los CPI como en las UPES, con algunos puntos porcentuales a favor de la investigación básica entre los que realizan más seguido (“suficiente” y “mucho”) este

tipo de actividad: 69% en UPES y 76% en CPI, mientras que 63% en UPES y 71% en CPI dicen realizar mucha o suficiente investigación aplicada.



Gráfica 3. Porcentajes de académicos que realizan investigación Básica/teórica según preferencia de actividad.

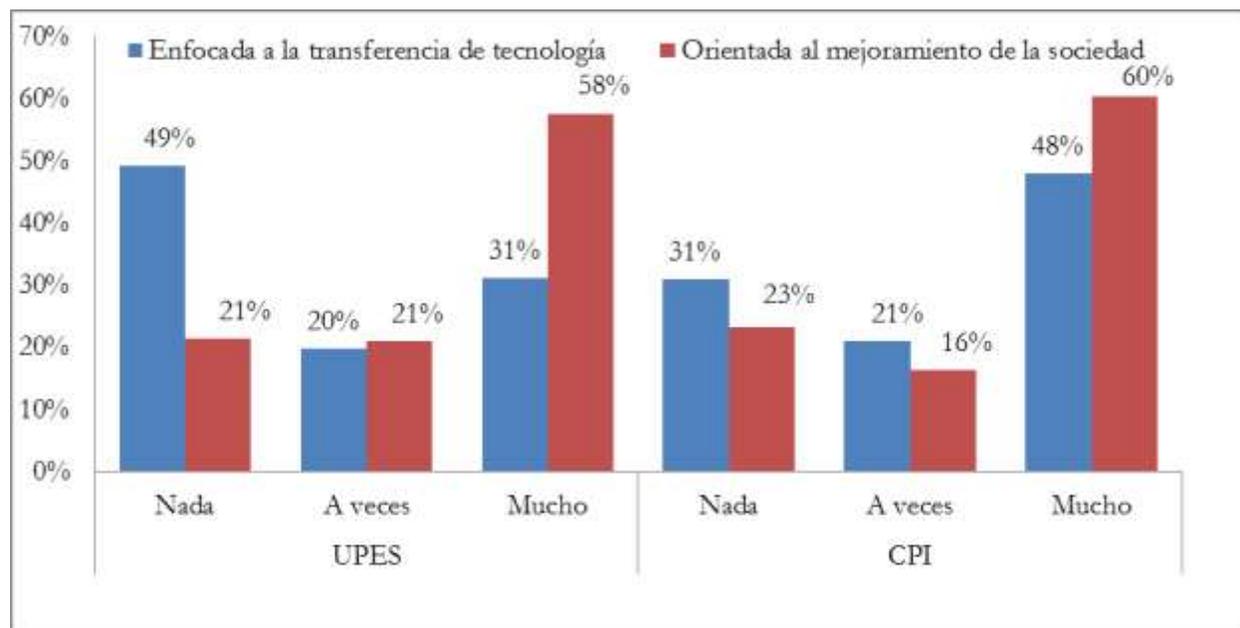


Gráfica 4. Porcentajes de académicos que realizan investigación aplicada, según preferencia de actividad.

Por lo que se advierte, en estos dos tipos de IES se mantiene un equilibrio en la realización de investigación básica y aplicada en las áreas STEM. Esto puede ser reflejo de la fuerza que siguen teniendo las disciplinas académicas como motores de las actividades que desempeñan las comunidades científicas y de la emergencia de nuevos campos inter disciplinarios (Bonaccorsi & Vargas, 2010). Esto pese a que, en México, durante la última década, se han creado varios mecanismos de financiamiento para promover la investigación aplicada, tal fue el caso de los Fondos CONACyT 2002-2009 que en mayor parte apoyaron investigación aplicada, no investigación básica (Canales, 2011).

La investigación aplicada, según la definición del CONACyT (2014, pág. 93), es la que se realiza “para la adquisición de nuevos conocimientos, dirigida principalmente hacia un fin u objetivo práctico, determinado y específico”. Es decir, se refiere a la generación de conocimientos con aplicación directa a la solución de problemas o al mejoramiento de la sociedad y que, en ocasiones, implican la transferencia de tecnología.

Al analizar las orientaciones de los académicos, la Gráfica 5 muestra porcentajes similares entre los académicos de ambas IES que dicen realizar “mucho” investigación orientada al mejoramiento de la sociedad (60% en CPI y 58% en UPES), mientras que las diferencias son marcadas respecto de la frecuencia con que se lleva a cabo investigación orientada a la transferencia de tecnología, siendo los académicos de los CPI quienes refieren realizarla en mayor proporción en comparación con las UPES, como era de esperarse dado los objetivos de este tipo de IES. Además, llama la atención que el 31% de los académicos de los Centros CONACYT dedicados a STEM no investigan nada con el fin de transferir tecnología y en las UPES casi la mitad se sitúa en esta opción.



Gráfica 5. Porcentajes de académicos según orientación de investigación realizada.

Lo anterior contrasta con lo reportado respecto a altos porcentajes de realización de actividades de investigación orientadas a la tecnología en este tipo de instituciones (Rubio, 2009), considerando que una función importante de los CPI-CONACyT es ofrecer soluciones, ya sean de corte social, económico, político, tecnológico o científico. La transferencia de tecnología se encuentra dentro de las funciones sustantivas de los CPI-CONACyT, sin embargo, esta es la que presenta menores porcentajes de realización entre los académicos encuestados.

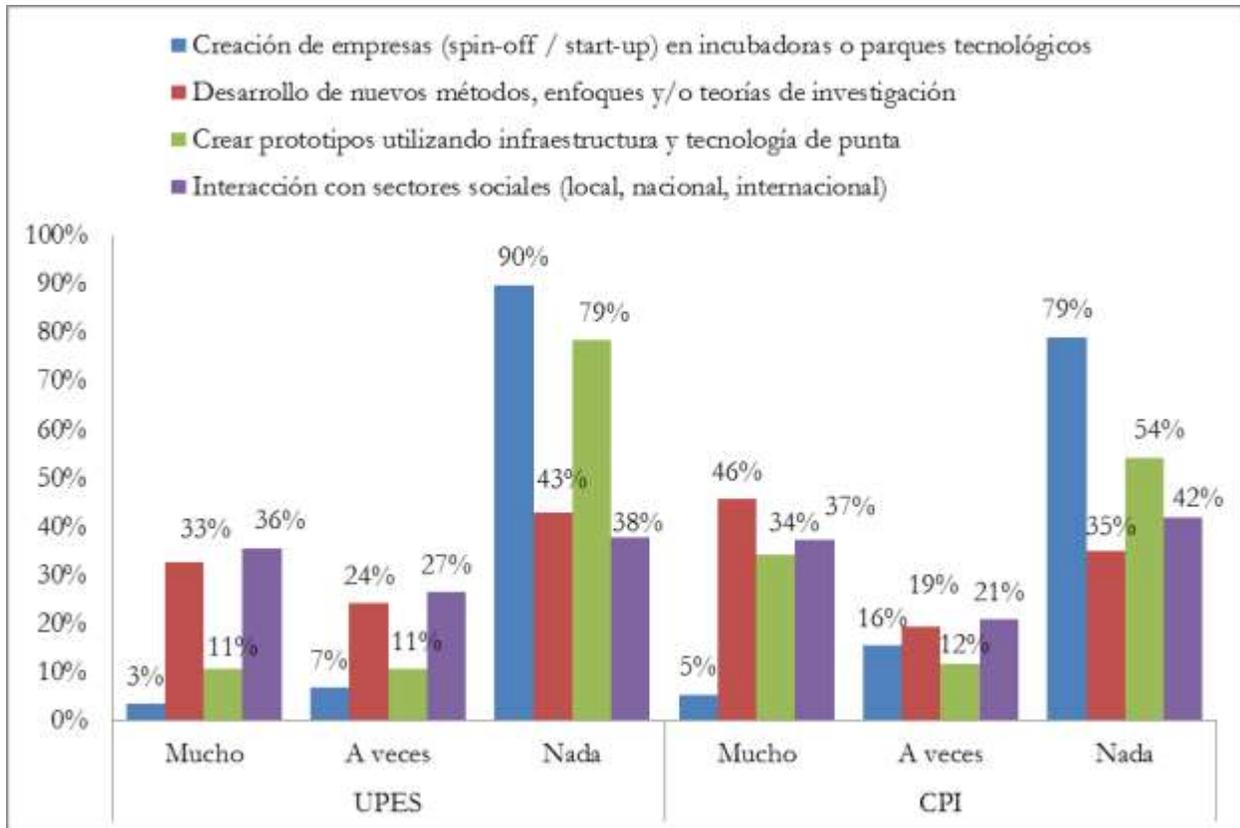
Esta tendencia ya había sido advertida antes por Estrada (2009), quien propuso integrar indicadores de transferencia de tecnología en los estatutos centrales de estas instituciones. Lo antes dicho permite advertir que este punto seguramente es una de las principales controversias que se presentan en tales instituciones.

En cuanto a los productos científicos y tecnológicos, se encontró que los encuestados de ambos tipos de IES informan tener como producción principal de los últimos tres años la publicación de artículos científicos, manteniéndose la tendencia nacional reportada por varios autores (Cummings, 2014; Kent, 2014; Canales, 2011; Galaz & Gil, 2009). Casi la mitad de los académicos de los CPI-CONACyT informó tener una producción que supera los seis artículos y casi en la misma proporción ponencias en congresos; en las UPES el 42% de los académicos ha escrito 6 o más artículos científicos y el 36% ha presentado 6 o más ponencias. Por el contrario, la generación de patentes fue uno de los productos con menores menciones: el 94% de los académicos en UPES y el 70% de los académicos en CPI-CONACyT no han producido alguna patente en los últimos años.

Según Kent (2014), a partir de la implementación de políticas públicas relacionadas con la ciencia y la tecnología, la producción presenta un auge, refiriendo a la publicación de artículos como mercado científico y a las patentes como mercado empresarial. Sin embargo, los resultados de la presente investigación muestran que el número de patentes sigue siendo baja pese a que el incremento de este indicador forma parte del último Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación (PEGITT) (CONACyT, 2014).

Con la intención de detectar áreas de posible contribución social del trabajo académico, en la Gráfica 6 se analizan cuatro actividades que implican innovación o difusión del conocimiento más allá de las IES. Puede apreciarse que la creación de empresas en parques tecnológicos es lo que menos se hace y presenta los porcentajes más altos como actividad no realizada.

La creación de prototipos con tecnología de punta es la segunda actividad que presenta porcentajes altos denotando que no se realiza, aunque en los CPI-CONACyT es más alto el porcentaje de académicos que dicen realizarla “mucho” en comparación con las UPES. La actividad que más académicos dicen realizar en los CPI-CONACyT es el “desarrollo de nuevos métodos, enfoques o teorías de investigación”, lo cual parece estar relacionado con investigación de tipo teórico-básico. Alrededor del 40% de los académicos de ambas IES afirman no tener interacción con sectores sociales, sin embargo, en las UPES esta es la actividad que más menciones tuvo entre sus académicos.



Gráfica 6. Porcentajes de académicos que participan en actividades de innovación y difusión.

El magro panorama planteado en la figura que antecede, es coherente con el poco tiempo de dedicación otorgado a las tareas de vinculación y gestión académica. En general, considerando los dos tipos de IES, el 83% de académicos señalan dedicar entre 1 y 10 horas a la semana en tareas de gestión académica y un 65% dedican el mismo tiempo a labores de vinculación. Otra situación destacable se refiere al hecho de que, en el caso de las UPES un 29% de académicos señala no desempeñar actividades de vinculación y el 20% en los CPI-CONACyT. También se advierten altos porcentajes de académicos que refieren ejercer otras actividades profesionales por su cuenta, es decir, trabajo externo a la IES donde se encuentran adscritos, dedicando entre 1 y 10 horas a la semana (68% para UPES y 72% en CPI-CONACyT).

Este resultado de bajos porcentajes dedicados a vinculación y gestión, es algo esperado, pues se ha considerado que la investigación y la docencia –aunque ésta en segundo término– han sido centro de interés de las políticas públicas en las últimas décadas y, por lo tanto, han sido las actividades predominantes (Tesouro & Puiggali, 2015). Sin embargo, en muchas instituciones las actividades de gestión académica y vinculación han sido relegadas, incorrectamente entendidas o apartadas de la construcción cotidiana de conocimiento en las aulas y en los espacios de investigación (Molina, 2015).

Estas actividades deberían darse como un espacio de formación de recursos humanos y de venta de servicios de la producción universitaria, para el financiamiento de esta, además de darse como una retribución a la sociedad que le da sustento. Es mediante la vinculación generada por los académicos desde las IES, que pueden crearse formas a través de las cuales contribuir y acercarse a las problemáticas sociales con el apoyo del resto de tareas académicas.

Conclusiones y Comentarios Finales

En este artículo se buscó analizar los efectos de algunos programas de política pública de México sobre ciertas características del trabajo académico tales como: preferencias con respecto a las diferentes actividades académicas, tiempo de dedicación por tipo de actividad, tipo y orientación de la investigación que se realiza y actividades de innovación y difusión del conocimiento en las que se involucran los académicos. El tipo análisis que se presenta en este estudio admite explorar, en cierta medida, el grado en que los estímulos otorgados a través de políticas de evaluación se han consolidado e institucionalizado como elementos que trazan rutas o pautas de acción en las trayectorias académicas y profesionales del personal académico, estableciendo límites dentro de los márgenes establecidos por la política pública. A su vez, permite indagar el orden de prelación en el que se prioriza el trabajo académico, además de cómo se asumen las exigencias de productividad y el tiempo de dedicación; en este último se observa inclinación hacia el desempeño de actividades que son más reconocidas e incentivadas.

Los resultados obtenidos admiten dar cuenta de la existencia de una relación entre el tipo de responsabilidad principal que caracteriza a los diferentes tipos de institución y la preferencia expresada sobre las actividades que desarrollan los académicos. Así, una proporción importante de los académicos que fueron encuestados reciben la impronta de su tipo de contratación (97.2% de tiempo completo) y tienden hacia la preferencia y dedicación por la investigación; otros pocos tienden a repartir su actividad entre docencia, vinculación, gestión académica e investigación; en menor medida, algunos ejercen exclusivamente la docencia. Esta característica podría marcar divergencias en la representación que los sujetos tienen de la profesión académica y en particular, en el ejercicio de la labor académica.

En este sentido, los productos principales de la investigación en ambos tipos de IES siguen siendo las publicaciones científicas, lo cual permite inferir la magnitud del efecto que han tenido las políticas de estímulo y evaluación de académicos de las últimas dos décadas en México. Al mismo tiempo, pese a que se advierte inclinación a realizar investigación aplicada, orientada a la transferencia de tecnología y al mejoramiento social, no se aprecian grandes efectos de las políticas públicas en cuanto al trabajo académico para producir patentes, prototipos, incubación de empresas, interacción con sectores sociales.

En general, se puede apreciar que los académicos y las actividades que se desempeñan en ambos tipos de instituciones evidencian distintas trayectorias que se pueden asociar a los distintos modos de regulación (políticas y programas de evaluación) de la profesión. Por lo tanto, se reconoce que el desempeño de las IES gira indudablemente en torno a la investigación, como dispositivo organizador del trabajo académico que orienta el desarrollo de la profesión académica.

Es preciso reconocer que algunas consideraciones presentadas en este estudio se limitan al tener como referencia una muestra parcial de académicos de dos tipos de IES y de campos de conocimiento específicos. A pesar de esto, los resultados permiten advertir que los impactos acarreados por las políticas públicas y también los programas derivados de éstas, generan efectos similares, en menor o mayor grado, y dependiendo del tipo de institución y la disciplina de adscripción.

Las IES, como unidades principales para la generación y trasmisión del conocimiento, también tienen la responsabilidad de identificar de manera precisa las características de sus académicos y reconocer cuáles son sus capacidades de docencia, investigación y vinculación, para que puedan direccionar correctamente las políticas en busca de incrementarlas y mejorarlas (Becher, 2001). Las instituciones deben garantizar una buena parte de la investigación y la formación de profesionales.

En el entorno marcado por las exigencias del conocimiento, para las UPES y los CPI-CONACyT es primordial la creación, adquisición, preservación y transferencia del conocimiento en un ambiente de responsabilidad social y de cooperación para el desarrollo local y nacional, por un lado, y de congruencia con los cambios a nivel global, por el otro. Sin embargo, ante estos retos que son planteados por las necesidades de desarrollo de la educación superior, es definitivamente conveniente buscar la manera de “equilibrar” los propósitos de las políticas y los programas de estímulos y reconocimiento, incorporando una nueva perspectiva de la docencia (Estévez et al. 2014), orientando hacia el mejoramiento de estas actividades en las IES, con el aporte sustancial de las actividades de investigación y de vinculación con la sociedad.

Este cambio de perspectiva en las políticas públicas hacia la educación superior parece ser necesario dada la función social que tienen o deberían tener las IES. Un cambio de esta naturaleza supone una sustitución de políticas o, cuando menos, un cambio sustancial de orientación. No obstante, dado el fenómeno reconocido como *Path dependency* en México (De Vries & Álvarez, 2014), tal vez resulte difícil lograr un consenso con respecto a que este tipo de cambio sea posible. Es decir, el grado de institucionalización de las políticas en las IES y la legitimidad otorgada por los académicos, podría suponer un obstáculo –aunque superable al fin– para el cambio de rumbo de las actividades académicas, representando inflexibilidad o estorbo para asumir nuevas funciones si estas no se encuentran vinculadas a los sistemas de estímulos económicos.

Más allá de las múltiples exigencias e intereses, los académicos deben ser capaces de responder eficazmente a la evolución de las necesidades educativas del presente; para lograrlo, no solo sería necesario un cambio de orientación en las políticas públicas y sus programas, también en las políticas y culturas institucionales de las IES para participar con mayor protagonismo en el diseño de una nueva generación de políticas, asumiendo que el quehacer académico es diferente, diverso y variado, por lo tanto, con distinta transcendencia y significación. Por lo que la generación de conocimiento sobre la naturaleza de la profesión académica, la orientación de sus actividades y la evolución de sus cambios, son de relevancia vital para contar con referentes objetivos, los cuales consientan diseños de políticas de mayor pertinencia.

Referencias

- Acosta, A. (2015). Ideas, políticas y decisiones en educación superior universitaria. En A. Acosta (Coord.), *Historias Paralelas II: 15 años después. Políticas, cambios y continuidades en universidades públicas en México* (pp. 22-64). Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
- Albornoz, O. (1999). La profesión académica, los términos de referencia de su mejoramiento, y capacitación: Profesionales que enseñan o profesionales de la enseñanza. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 10(1), 35-56.
- Álvarez, G. & De Vries, W. (2014). Un modelo agotado de relación entre el Estado y las instituciones de educación superior. En H. Muñoz (Coord.), *La universidad pública en México, Análisis reflexiones y perspectivas* (pp. 37-54). México: M.A. Porrúa-UNAM.
- Arechavala, R. (2011). Las universidades y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México: una agenda de investigación. *Revista de la Educación Superior*, 40(158), 41-57.
Recuperado de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista158_S2A2ES.pdf
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bonaccorsi, A. & Vargas, J. (2010). Proliferation dynamics in emerging sciences. *Research Policy*, 39(8), 1034-1050. Disponible en <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048733310001162>

- Buendía, A., García, S., Grediaga, R., Landesman, M., Rodríguez, R., Rondero, N., ... Vera, H. (2017). Queríamos evaluar y terminamos contando: Alternativas para la evaluación del trabajo académico. *Sociológica*, 32(92), 309-326. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00200.pdf>
- Canales, A. (2011). El dilema de la investigación universitaria. *Perfiles Educativos*, 33, 34-44. Disponible en <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/2011/nea2011/mx.peredu.2011.ne.p34-44.pdf>
- Chiroleu, A. (2002). La profesión académica en Argentina. *Revista (Syn)Thesis*, 7, 41-52. Disponible en http://www.proealc.uerj.br/documentos/revista_synthesis/la_profesion_academica_en_argentina.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2014). Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018. Disponible en http://conacyt.gob.mx/images/conacyt/PECiTI_2014-2018.pdf
- Cruz, Y., & Cruz, A. K. (2008). La educación superior en México. Tendencias y desafío. *Avaliação*, 13(2), 293-311. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n2/04.pdf>
- Cummings, W. (2014). The research role in comparative perspective. En A. Shin, A. Arimoto, W. Cummings & U. Teichler (Eds.), *Teaching and research in contemporary higher education. Systems, activities and rewards* (pp. 35-44). Dordrecht, Holland: Springer.
- David, P., & Foray, D. (2002). Una introducción a la economía y a la sociedad del saber. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 171, 1-22. Disponible en <http://www.cepi.us/posgrado/recursos/archivos/ebooks/david.pdf>
- De Vries, W., & Álvarez, G. (2014). El éxito y el fracaso de las políticas para la educación superior. En H. Muñoz, (Coord.), *La universidad pública en México, análisis reflexiones y perspectivas* (pp. 15-35). México: M.A. Porrúa-UNAM.
- Diario Oficial de la Federación. (2013). Acuerdo número 678 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Disponible en http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Documentos/DSA%20gobmx/Reglas_PROMEP_2013.pdf
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: El docente global en la Sociedad de la Información. *Revista de Educación a Distancia*, (6), 1-23. Disponible en https://www.um.es/ead/reddusc/6/marcelo_dusc6.pdf
- Estévez, E. & Martínez, J. (2012). La actividad docente en la educación terciaria mexicana: la perspectiva de sus académicos. En N. Fernández & M. Marquina (Comp.), *El futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes* (pp. 371-386). Buenos Aires, Argentina: UNTREF.
- Estévez, E., Arreola, C., & Valdés, Á. (2014). Enfoques de enseñanza de profesores universitarios en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-19. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898012.pdf>
- Estévez, E., Martínez, J., & Martínez, R. (2009). El perfil docente del académico de tiempo completo mexicano. Memorias electrónicas del X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, Veracruz, México. Disponible en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0977-F.pdf
- Estrada, G. (2009). Creación de oficinas de transferencia de tecnología (OTT's) como mecanismos de impulso de la transferencia tecnológica en los Centros de Investigación CONACYT. (Tesis de Maestría). Instituto Politécnico Nacional, México. Disponible en <http://www.gbcbiotech.com/transferencia-tecnologia/assets/tesis-ipn-creacion-otts-como-mecanismos-impulso-tt-en-centros-de-inv-conacyt.pdf>

- Fernández, N., & Pérez, C. (2011). La profesión académica universitaria en América Latina, en perspectiva comparada. *Educação*, 36(3), 351-364. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/1171/117121313003.pdf>
- Galaz, J., De la Cruz, A., & Rodríguez, R. (2009). El académico mexicano miembro del sistema nacional de investigadores, una exploración inicial. Memorias electrónicas del X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, Veracruz, México. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0653-F.pdf
- Galaz, J., & Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). Disponible en <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/237/754>
- Galaz, J., & Vilorio, E. (2014). La carrera del académico mexicano a principios del siglo XXI: una exploración con base en la encuesta RPAM 2007-2008. *Revista de la Educación Superior*, 43(171), 37-65. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v43n171/v43n171a3.pdf>
- Gantman, E., & Fernández, C. (2013). La profesión académica en Argentina y España y su productividad científica en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 19(3), 500-510. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/280/28028572012.pdf>
- García, L. (2013). Profesión Académica y Trabajo Docente en la Universidad Latinoamericana. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (23), 33-43. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/3845/384539805003.pdf>
- García, V. (2015). Entre la profesión inicial y la profesión académica: el dilema de los diseñadores gráficos de la UASLP. *Revista de la Educación Superior*, 44(174), 127-152. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n174/v44n174a7.pdf>
- Góngora, E. (2012). *Prestigio académico, estructuras estrategias y concepciones, el caso de los sociólogos de la UAM*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Götze, N., & Shneijderberg, C. (2016). *Links of society and university in knowledge societies / economies: Analytic framework of knowledge and technology transfer*. Kassel: INCHER.
- Hernández, H., Martuscelli, J., Moctezuma, D., Muñoz, H., & Narro, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe ¿Qué somos y a dónde vamos? *Perfiles Educativos*, 37(147), 202-218. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n147/v37n147a12.pdf>
- Kent, R. (2014). La expansión, diferenciación e institucionalización del sistema de ciencia y tecnología en México: una interpretación neoinstitucionalista. En H. Muñoz (Coord.), *La universidad pública en México, análisis reflexiones y perspectivas* (pp. 327-350) México: M. A. Porrúa-UNAM.
- Liebowitz, S., & Margolis, S. (1995). Path dependence, lock-in, and history. *Journal of Law, Economics & Organization*, 11(1), 205-226. Disponible en <https://www.jstor.org/stable/765077>
- Marquina, M. & Fernández, N. (2008). La profesión académica en Argentina: Entre la pertenencia institucional y disciplinar. V Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-096/686.pdf>
- Molina, A. (2015). Extensión Universitaria, la función olvidada. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 21, 1-3. Disponible en <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/viewFile/1733/3164>
- Ordorika, I., Rodríguez, R., Lozano, F., & Márquez, A. (2009). Desempeño de universidades mexicanas en la función de investigación: Estudio comparativo. *Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional*, 1(2). Disponible en <http://www.dgei.unam.mx/cuaderno2.pdf>

- 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*, 13(38), 843-865. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n38/v13n38a8.pdf>
- Pérez, J. (2005). La profesión académica en el Tercer Mundo. *Revista de la Educación Superior*, 34(133), 147-155. Disponible en http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista133_S8A2ES.pdf
- Pérez, C., & Parrino, M. (2009). Profesión académica y docencia en América Latina. Una perspectiva comparada entre los casos de Argentina, Brasil y México. II Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación, Buenos Aires, Argentina. Disponible en http://www.saece.com.ar/docs/congreso3/Perez_Centeno.pdf
- Pujol, L., & Arraigada, M. (2015). Exploración de la representación social de la profesión académica en una muestra de docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Revista FACES*, 21(45), 87-109. Disponible en http://nulan.mdpu.edu.ar/2447/1/FACES_n45_87-109.pdf
- Rubio, F. (2009). La estructura organizacional en centros de investigación. Una aproximación a la experiencia internacional. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Querétaro, México. Disponible en <http://fca.uaq.mx/files/investigacion/doctorado/tesis/FelipeAlejandroRubioCastillo.pdf>
- Ruiz de la Torre, G., & Rueda, D. (2015). Los procesos de evaluación docente en las universidades autónomas de México. V Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación, Buenos Aires, Argentina. Disponible en <http://www.saece.com.ar/docs/congreso5/trab064.pdf>
- Sánchez, R. (1988). La crisis de la investigación en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 17(45), 1-15. Disponible en http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista65_S1A8ES.pdf
- Schuster, J., & Finkelstein, M. (2010). *The American Faculty: The Restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore, EUA: JHU Press.
- Stromquist, N. (2009). Introducción. En N. Stromquist (Coord.), *La profesión académica en la Globalización. Seis Países, Seis Experiencias* (pp. 13-52). México: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.
- Suárez, E. (2001). La investigación en las universidades públicas estatales. *Estudios Políticos*, 6(28), 13-28. Disponible en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/download/37512/34076>
- Tesouro, M., & Puiggalí, J. (2015). La relación entre la docencia y la investigación según la opinión del profesorado universitario. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (196), 212-218. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/82374460.pdf>
- Tuirán, R., & Muñoz, C. (2010). La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros. En A. Arnaut & S. Giorguli (Coord.). *Los grandes problemas de México* (pp. 359-390). México: El Colegio de México. Disponible en <https://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>
- Zúñiga, M., Pérez, C., & Cáceres, M. (2017). Hacer ciencia y producir conocimiento: impacto en las universidades y en los profesores investigadores. *Eikasía, Revista de Filosofía*, (77), 47-64. Disponible en <http://www.revistadefilosofia.org/77-03.pdf>

Sobre los Autores

Edgar Oswaldo González Bello

Universidad de Sonora, México

edgar.gonzalezb@gmail.com

Académico de tiempo completo y profesor del Doctorado y Maestría en Innovación Educativa en la Universidad de Sonora. Es miembro asociado del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Ha realizado investigación sobre académicos, procesos de formación, innovación educativa y tecnología educativa.

<http://orcid.org/0000-0001-6297-2516>

Etty Haydeé Estévez Nenninger

Universidad de Sonora, México

ettyestevez@gmail.com

Profesora e investigadora del Doctorado y Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora. Ha realizado investigación y desarrollo educativo sobre currículo, didáctica, docencia y académicos. Su proyecto de investigación actual se titula La profesión académica en México: impacto de la dinámica social basada en el conocimiento y la innovación, APIKS México.

<http://orcid.org/0000-0002-0105-2369>

Carlos Javier Del Cid García

Universidad de Sonora, México

carlos.delcidg1@gmail.com

Estudiante del programa de Doctorado en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora. Interesado en temáticas relacionadas con la profesión académica en escuelas normales, procesos de cambio e innovación en escuelas normales y evaluación de la calidad educativa.

<http://orcid.org/0000-0001-7579-7331>

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 27 Número 19

11 de marzo 2019

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. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China)

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

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

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés), **María Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez, Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

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

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

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

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale
University of Toronto, Canada

Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University

Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut

Arnold Danzig
San Jose State University

Linda Darling-Hammond
Stanford University

Elizabeth H. DeBray
University of Georgia

David E. DeMatthews
University of Texas at Austin

Chad d'Entremont Rennie Center
for Education Research & Policy

John Diamond
University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute

Sherman Dorn
Arizona State University

Michael J. Dumas
University of California, Berkeley

Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder

Yariv Feniger Ben-Gurion
University of the Negev

Melissa Lynn Freeman
Adams State College

Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University
of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass
Arizona State University

Ronald Glass University of
California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California
State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt University
of North Carolina Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester
Indiana University

Amanda E. Lewis University of
Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana
University

Christopher Lubienski Indiana
University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder

Julianne Moss
Deakin University, Australia

Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio

Eric Parsons
University of Missouri-Columbia

Amanda U. Potterton
University of Kentucky

Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis

R. Anthony Rolle
University of Houston

A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of
University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of
California, Berkeley

Jack Schneider University of
Massachusetts Lowell

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland

Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago

Adai Tefera
Virginia Commonwealth University

A. Chris Torres
Michigan State University

Tina Trujillo
University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol
University of Connecticut

John Weathers University of
Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner
University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics

John Willinsky Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida

Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

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

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil