UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

FACULTAD DE ECONOMÍA Y RELACIONES INTERNACIONALES

PROGRAMA DE DOCTORADO EN ESTUDIOS DEL DESARROLLO GLOBAL

TESIS:

“El Impacto del Programa Para el Desarrollo Profesional Docente en las Capacidades Académicas de la UABC”

PARA OBTENER EL GRADO DE:
DOCTOR EN ESTUDIOS DEL DESARROLLO GLOBAL

PRESENTA:
RIGOBERTO NEGRETE URBANO

DIRECTOR DE TESIS:
DRA. PATRICIA MOCTEZUMA HERNÁNDEZ

Tijuana, Baja California, Diciembre del 2018

ÍNDICE

1. Introducción……..……..3

2. La construcción del PRODEP en el Debate Global sobre la Educación Superior…11

3. Metodología…….29

4. Análisis de Resultados

4.1. Implementación del PRODEP en la UABC……...35

4.2 El reto del PRODEP en la consolidación de CA de la UABC……...…45

4.3 El PRODEP de UABC comparado con otras IES……..58

5. Conclusiones y Recomendaciones…….70

6. Bibliografía……..74

7. Anexo……..……..78

1. Introducción

En 1996, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, se planteó la necesidad de creación de un "sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación del profesorado, que asegure las condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo. De este Plan se desprende el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), propuesto por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la Subsecretaria de Educación e Investigación Tecnológicas y la Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica, ambos de la SEP.

El Programa de Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) obedece a una política pública implementada y diseñada por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública, dirigida a las Instituciones de Educación Superior (IES), para apoyar las habilidades y capacidades de sus académicos. Este programa se desarrolla de manera anual, con base en un documento denominado Reglas de Operación, el cual es publicado en el Diario Oficial de la Federación. Es en este instrumento donde se trazan los lineamientos que emiten la Secretaría de Educación Pública (SEP) para la marcha de este programa y el cual debe ser analizado detalladamente para entender los diferentes ciclos de esta política pública.

A la fecha, el alcance de esta política no ha sido suficientemente abordado desde la perspectiva de las implicaciones que ha generado en los profesores universitarios y en los cuerpos académicos. Sin duda esta es razón suficiente para realizar investigación que pueda proporcionar una idea clara del impacto de la implementación de este programa, en una nueva cultura de trabajo de los Profesores de Tiempo Completo (PTC) de las IES, tanto

en la vertiente personal como colectiva, a través de los Cuerpos Académicos (CA). Conocer el alcance de los programas de desarrollo institucionales de las IES, para impulsar esta política pública, se hace relevante. Por ello en esta investigación se busca estudia de forma comparada, los resultados que ha tenido en académicos de algunas Universidades Públicas Estatales (UPE) para reorientar su cultura de trabajo académico.

En estos tiempos hay un sincero interés por conocer la efectividad que en un plano comparado regional y nacional, han tenido las políticas del PRODEP y sus implicaciones en los PTC en los CA y en las IES. Para ello se requiere abonar en la construcción conceptual y analítica que permita estudiar los impactos en las prácticas y dinámicas de los profesores de tiempo completo; y ver que tanto pueden alinearse los objetivos de las personas y de la institución, en el seno de un conjunto de políticas, criterios y reglas de actividad que conducen a un reconocimiento y a un estímulo de tipo económico.

Existen algunos trabajos mayormente enfocados en la evaluación de los CA. Aguilar, Gallegos y Medina (2013), buscan generar un instrumento de autoevaluación con el fin de que los CA puedan identificar claramente el estatus en que se encuentran y los elementos que deben cumplir para mantener su nivel o mejorarlo. Por su parte, Loza, López y Marino (2017) realizan una exploración-descripción para valorar elementos e identificar debilidades y fortalezas que se deben atender para avanzar en la consolidación institucional.

Por otra parte, López (2010) analiza los CA´s en consolidación y consolidados en las universidades públicas estatales, para conocer las motivaciones que llevaron a los PTC a conformar estos grupos colegiados y si estos colectivos han mejorado la posición de México en la ciencia mundial. Más particularmente, Silva y Castro (2014) analizan los

efectos del Promep en la planta académica de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, desde una perspectiva cualitativa y etnográfica, que retrata el sentir crítico de algunos Profesores de carrera sobre ésta política pública, de fomentar el individualismo y la meritocracia, obstaculizando la colegialidad voluntaria y el compromiso intelectual. No obstante, sigue siendo relevante conocer la penetración que ha tenido esta política dentro de las Universidades, al momento de elaborar sus programas de desarrollo y considerar las prácticas y dinámicas establecidas por el PRODEP/PROMEP, como un estándar de calidad.

En diciembre de 2013 se publican las reglas de operación que ponen en marcha el ahora denominado PRODEP, en el cual se articulan las acciones en materia de profesionalización del profesor que ya se venían realizando para los tres niveles de la educación. El tipo superior retoma los apoyos y reconocimientos que se otorgan a través del PROMEP, dando continuidad a la política de fortalecimiento de los "grupos de investigación", en la figura de los Cuerpos Académicos, la cual mantiene los mismo lineamientos y criterios para fortalecer el desarrollo de los planes académicos institucionales.

El objetivo general de este trabajo es analizar el impacto del PRODEP, tanto en su adopción como política institucional que modifica las estrategias para el desarrollo académico, como la cultura y comportamiento de los PTC en la organización de su trabajo académico en la UABC. Para ello se estudian los antecedentes institucionales e internacionales que propiciaron la adaptación y adopción del PRODEP como política pública y política institucional. También se estudia la evolución institucional del PRODEP en la UABC y se revisan los cambios en la organización de la forma de trabajar del PTC y de los CA bajo los lineamientos de PRODEP, de acuerdo con su propia visión y se comparan estas dinámicas de cambio con otras experiencias institucionales, para poder

inferir las fortalezas de estos cambios. En consecuencia, la hipótesis que guía este trabajo de investigación, es que la implementación del PRODEP, impacta de forma propositiva y diferenciada en la organización, desarrollo y trayectorias de los PTC y de los CA, a partir de su asimilación y adopción.

El PRODEP busca superar permanentemente la preparación integral del profesorado, adecuándolo a las características y circunstancias de cada subsistema de educación superior. En su búsqueda de mejorar la calidad de la educación superior, el PRODEP pretende también mejorar los diferentes procesos involucrados en los cuerpos académicos de los diferentes subsistemas.

El PRODEP reconoce que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, pero entre estos el más importante es el profesorado de carrera (SEP, 2006). No en balde, en las IES de México, la tendencia hacia la creación y consolidación de CA, se ha convertido en un medio para lograr un cambio estructural, incluyendo procesos de resistencia al nuevo esquema de trabajo (Guzmán, Hernández, Guzmán, 2009). Ello se evidencia en los planes operativos de las dependencias de educación superior y en los planes individuales de trabajo de cada profesor, que en algunos casos no muestran congruencia con el objetivo de impulsar dicho modelo de trabajo.

Conocer el nivel de impacto que han tenido políticas de PRODEP en los profesores de tiempo completo, es en sí el análisis de la efectividad de un instrumento de política de impulso a la calidad de la educación en la UABC. Sin embargo, como bien señala Bourdieu en su obra Homo Academicus (2008), el campo universitario es el lugar de una lucha por determinar condiciones y criterios de lo pertinente y las jerarquías legítimas y donde el

orden político tiene como función formar agentes de conocimiento. En consecuencia, con este trabajo se pretende mostrar al PTC dentro del ámbito universitario, en un espacio de constante lucha, competencia e integración institucionalizadas, por todos aceptado y asimilado, a favor o en contra.

En la agenda del Gobierno Federal de las últimas dos décadas, el mejoramiento del profesorado ha sido uno de los ejes principales para elevar la calidad educativa de las IES debido a que la función de los profesores no sólo se remite al aula. Como su principal tarea es formar a otros y a través de ellos realizar la función social asignada a las IES dentro de la sociedad, los académicos, además de controlar la transmisión, producción y difusión del conocimiento, más que ningún otro grupo en la sociedad, han tenido la responsabilidad de continuar y mantener la misión de la universidad. Por esto es que el mejoramiento del profesorado se contempla como una estrategia para la transformación estructural de las universidades. Por ello es que se hace normal, que haya diversas visiones sobre los alcances de la política pública del PRODEP para el tipo superior y su alcance en los PTC de las IES de los diferentes subsistemas en los que se ha implementado.

En la educación superior siempre ha existido un debate intenso, tanto a nivel nacional como internacional, acerca del rumbo que deben asumir los sistemas de educación superior, tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo, que buscan apalancarse en la educación como factor de progreso (Moctezuma, 2004). Por ello es que la implementación de esta política buscaría dos grandes ejes: el impulso de un nuevo perfil para el personal académico de carrera de las IES y la transformación del entorno institucional donde se desarrollen los CA.

Es importante hacer notar que el programa no sólo busca encontrar nuevas formas para promover el desarrollo de las IES, sino también como ordenar mejor y lograr que las instituciones puedan alcanzar niveles superiores de desarrollo y consolidación. El PROMEP/PRODEP es el primer programa a través del cual se institucionaliza en México, la evaluación de la educación superior y es también el primer programa educativo que se hizo de forma transexenal.

Desde que en México el programa se implementó en 1995 y hasta la fecha, ha mantenido una gran continuidad en términos de focalizar el esfuerzo y lograr los objetivos que desde un principio se propusieron en el programa de desarrollo educativo de la Secretaria de Educación Pública 1995-2000. Si bien el programa ha sufrido modificaciones, continúa y permanece con los mismos lineamientos, de tal manera que genera cierta seguridad en términos de que el esfuerzo de política pública seguirá apoyando la mejora del perfil de las plantas académicas y el desarrollo de los CA.

A la distancia de la implementación de esta política pública en las universidades mexicanas, la pregunta ¿por qué son importantes los cuerpos académicos?, se responde porque cuando estos colectivos funcionan bien, cuando realmente han logrado articular y potencializar las capacidades institucionales, son un elemento que constituye la fuerza motriz del desarrollo, pues en los profesores de carrera se sustenta el desarrollo de la institución. Y en segundo lugar, porque apoya la labor de los rectores de promover la academia y establecer elementos para coadyuvar al desarrollo institucional, gestionando recursos para asegurar

que estos grupos se desarrollen, pues ellos mismos constituyen su propia fuerza y con ello autorregulan la institución.

El tener un alto número de CA con un nivel de desarrollo avanzado (consolidado o en consolidación), genera ambientes académicos de alto grado intelectual, pues son grupos que siempre están organizando eventos, reuniones, seminarios y conferencias. Al generar una gran actividad al interior de las universidades, generan ambientes atractivos para otros grupos, sobre todo para aquellos nuevos que pudieran incorporase a la institución. El Dr. Julio Rubio menciona que cuando se promovió la conformación del desarrollo de los CA en las IES, era muy claro que habría que estar conscientes de que estarían sujetos a una serie de fuerzas que los tratarían de desligar de la universidad. En la medida en que un CA es cada vez más sólido y ha logrado una plena consolidación, estará sujeto a lo que se llama una serie de fuerzas centrifugas, que tratan de llevarlo hacia el exterior y fortalecer otras IES.

Si se parte de la premisa de que los proyectos a investigar surgen de una inquietud por algo que gustaría conocer a detalle, cobra notoriedad lo que propone Alan F. Chalmers (2005), en términos de la importancia que tienen los hechos de la experiencia, al momento de generar un conocimiento científico. La historia del PRODEP en la UABC, muestra como un gran número de PTC han crecido profesionalmente, mucho de lo cual se debe a los apoyos que el PRODEP les ha brindado; desde otorgarles una beca para realizar un programa a nivel doctorado nacional o internacional, o bien dotándolos de implementos individuales de trabajo a acorde a sus necesidades.

Sin duda la inquietud por conocer más a fondo los efectos de las políticas públicas del PRODEP en los PTC de la UABC y de las IES de México, tiene que ver con lo que Weber plantea, de relacionarse con el objeto a estudiar y determinar que es lo que se va a investigar, no en términos de la normalidad de los patrones de los profesores universitarios, sino más bien las singularidades que presentan.

En el segundo apartado se revisa la construcción del PRODEP en el debate global sobre la Educación Superior, los orígenes y recomendaciones emitidos por la UNESCO, y el Banco Mundial; y se revisan los casos de Colombia y España por mostrar cierta similitud en los programas implementados por los gobiernos de esos países para el desarrollo de los grupos y capacidades de investigación en la formación integral de PTC.

En el tercer apartado se comenta la metodología empleada para conocer cuáles han sido las habilidades y beneficios que los PTC han obtenido para desarrollar sus capacidades como profesores e investigadores dentro de su campo, con apoyo del PRODEP. Los resultados se presentan en el cuarto apartado, donde se diferencian con visión institucional, académica y comparada. Finalmente, se presentan conclusiones y algunas recomendaciones derivadas de la experiencia, sobre cómo podría ser mejor para ayudar más a que los PTC sigan sosteniendo la gran calidad educativa acreditada de la UABC.

2. La construcción del PRODEP en el Debate Global sobre la Educación Superior

Durante la década de los noventa y derivado del análisis realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación de Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) sobre la situación que prevalecía dentro del Sistema Nacional de Educación Superior, se encontró que un gran número de profesores de carrera de las Universidades Públicas Estatales no contaba con el nivel académico adecuado (doctorado), ni articulado en las tareas de investigación (Cuerpos Académicos).

El análisis realizado dio como resultado que a finales de 1996 surgiera el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) ahora conocido como Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP), el cual fue diseñado con la finalidad de mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo, considerando estrategias tales como el desarrollo y la consolidación de los Cuerpos Académicos (CA). Es sabido que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, entre los que quizás el más importante es el Profesorado de Tiempo Completo (PTC) el cual deberá contar con una formación completa para realizar con calidad sus funciones, permitiéndoles comprender y comunicar conocimientos en niveles superiores a los que imparten con experiencia apropiada; es decir, actividades docentes y de generación o aplicación innovadora del conocimiento. Para ello es requerida una distribución equilibrada del tiempo entre las tareas académicas con base en la diversidad de requerimientos de los diferentes subsistemas y programas educativos que se ofrecen en las Instituciones Públicas de Educación Superior (IES). Además, queda claro que el perfil del

profesorado de acuerdo a la tipología de los programas y subsistemas, es fundamental para la transformación de la educación superior que se requiere en el país.

El programa se diseñó partiendo de un diagnóstico del profesorado que en aquel momento (1995) se tenía en las instituciones, donde solo el 4% del profesorado de tiempo completo de las universidades tenían el doctorado. Esto generó la necesidad de mejorar el perfil para poder asegurar el rendimiento adecuado de las funciones institucionales. Así, el programa básicamente partió del reconocimiento de cuál era la realidad de las plazas académicas y estableció dos objetivos fundamentales. El primero fue fortalecer las plantas académicas mejorando el perfil del profesorado a través de enfocar las materias y cuáles deberían ser los rasgos fundamentales que caracterizan al profesorado de tiempo completo de adscripción a la educación superior; y el segundo fue desarrollar y consolidar los CA como un medio eficaz para poder planear mejor el desarrollo de las instituciones.

En este esquema se buscó, por un lado, promover la habilitación del profesorado a través de las becas de posgrado del PROMEP, las becas del Conacyt y diferentes becas que daban las instituciones o fundaciones. También se buscó dotar de más apoyos para incorporar a los profesores en estos programas, en estancias de investigación, etcétera de forma tal que pudieran ayudar a contribuir a mejorar el perfil de los profesores.

Por otro lado, para fomentar la conformación de los grupos de investigación (Cuerpos Académicos) al interior de la institución a través de diferentes programas, se fueron desarrollando medidas que contribuyeron a desarrollar los rasgos de los CA y su propio desarrollo. Por ejemplo, los medios institucionales, las becas de apoyo a la permanencia, la beca a la carrera docente, de estímulo de grados, así como el premio a la docencia. Como se

ve, en primer lugar se diseñó gran cantidad de medidas para poder coadyuvar al propósito de construir en los profesores el reconocimiento de un perfil y en segundo lugar, su organización en términos de cuerpos académicos.

Los CA tienen importancia en el funcionamiento de la educación superior, como un medio eficaz para articular y planear mejor el desarrollo de la investigación en la universidad. También hay que reconocer que los CA son un medio y no un fin en sí mismo, para promover el desarrollo de la universidad en todas sus funciones particularmente en el desarrollo de la investigación.

El académico es uno de los actores fundamentales de las Instituciones de Educación Superior (Boyer, 2003; Clark, 1987) ya que en él se concentran las funciones sustantivas de la Universidad: docencia, investigación y extensión. En estas últimas dos décadas el trabajo de los académicos se ha convertido en actividades cada vez más complejas. Las funciones de docencia e investigación, que muchas veces eran realizadas por personas diferentes, ahora se convierten en imperativos para los académicos, que además de dar cuenta de ambas actividades tienen también que realizar actividades de gestión académica, vinculación y tutorías (Monfredini & Pérez Mora, 2009).

Sin duda alguna, el PRODEP desde que inició formalmente en la UABC en el año de 1998, ha beneficiado a una cantidad importante de profesores de carrera, ya sea otorgándoles una beca de posgrado de calidad para estudiar un programa de doctorado o maestría, o bien financiando un proyecto de investigación, o certificando que son profesores de calidad al contar con la distinción del Reconocimiento al Perfil Deseable, el cual se convierte en un indicador muy importante de calidad institucional. También es de considerar que, desde la

entrada en operación de este programa, el incremento de investigadores de la UABC en el Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT es sustancial, producto tanto del esfuerzo de los académicos como del incremento de la habilitación que se ha generado en los profesores gracias al PRODEP para el tipo Superior.

El PRODEP también es una fuente de ingresos extraordinarios muy importante para las Instituciones de Educación Superior, pues permiten canalizar recursos hacia áreas críticas con la finalidad de incidir en la calidad educativa. Los recursos canalizados contribuyeron a impulsar la profesionalización del personal docente, la formación de cuerpos académicos, la introducción de innovaciones pedagógicas en planes y programas de estudio y la atención en problemas estructurales (Tuirán, 2012). Esta política pública fue puesta en marcha por el gobierno federal en el subsistema de la educación superior, con base en las recomendaciones emitidas por la UNESCO de 1995 y 1998, para crear un sistema de profesionalización docente con las capacidades de investigación–docencia típicas de la educación superior en el mundo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el documento de Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, del 9 de octubre de 1998, señala la misión de educar, formar y realizar investigaciones; reafirmando la necesidad de preservar, reforzar, fomentar las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento de la sociedad. Por su parte, Zabalza (2004) en su trabajo sobre la enseñanza universitaria el escenario y sus protagonistas, afirma que la dialéctica investigación/docencia y su deferente incidencia en el progreso

personal y profesional de los docentes universitarios, suponen una fuerte traba para el desarrollo de una enseñanza universitaria de calidad.

Zavalza, (2004) señala que "los fundamentos de este modelo Universidad marcan una prevalencia de la investigación sobre la enseñanza, aunque también es una forma más completa y equilibrada de llevar a cabo la docencia (donde se integren enseñanza y aprendizaje), cuando describe las características que los propios docentes universitarios atribuyen a la enseñanza de calidad.

La fuerte competencia económica, política y cultural en el escenario mundial, ha provocado también una importante reflexión sobre el papel que debe jugar la educación superior en el mundo. En México, como en todos los países de América Latina, se discuten las decisiones que está tomando la educación superior como resultado de la aplicación de las políticas públicas y las sugerencias de los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Tecnología (UNESCO) y el Banco Mundial (BM), las cual son retomadas en gran parte por el programa. Co ello se busca exponer las propuestas que los organismos multilaterales sugieren a la educación superior en el mundo, con algunas particularidades para el caso de México.

La UNESCO ha publicado dos documentos en los cuales define su propuesta educativa para el mundo. El Documento para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, publicado en 1995, donde reconoce la situación crítica en que se encuentra la educación superior y la desventaja existente entre los países desarrollados y en desarrollo, respecto al aprendizaje y la investigación. El documento en cuestión, señala tres principales tendencias para la educación superior en el ámbito mundial: a) expansión cuantitativa, relacionando las

continuas desigualdades en el acceso a la educación postsecundaria; b) diversificación de las estructuras institucionales, programas y formas de estudio; y c) restricciones financieras producto del ajuste estructural y las políticas estabilizadoras en varios países en desarrollo.

Además, este organismo considera que las respuestas de la educación superior a los cambios constantes, deberán estar guiados por tres principios básicos: relevancia, calidad e internacionalización. La relevancia se relaciona con la función que desempeña la educación superior en la sociedad en cuanto a la docencia, la investigación y los servicios y sus vínculos con el sector productivo, sus relaciones con el Estado y el financiamiento público, que es motivo de grandes limitaciones al desarrollo de la educación superior. De ahí la necesidad que tienen las instituciones de nivel superior para hacer uso eficiente de sus recursos. Al mismo tiempo, sugiere que la calidad puede obtenerse mediante el fortalecimiento del personal docente y de investigación, la calidad de los estudiantes –ante el crecimiento de la matrícula-, la diversificación de programas de estudio y los niveles de financiamiento, la calidad de la infraestructura académica y administrativa para el cumplimiento oportuno de las labores del personal docente en el aula y en la investigación. Sin embargo, el documento recomienda no basarse en criterios meramente cuantitativos, sino también la autonomía de las instituciones y su libertad académica. Por último, el ámbito de la internacionalización se refiere a los beneficios entre las universidades a través de los procesos de intercambio, lo cual beneficia la difusión del conocimiento.

Por otra parte, el otro documento de la UNESCO (1998), La Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción, fue adoptado por la Conferencia Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, celebrada en París en 1998, se retoma de forma más precisa, algunas consideraciones del documento de políticas para el cambio y el desarrollo, publicado en

1995. Los distintos capítulos de dicho documento son: pertinencia, calidad, administración y financiamiento y cooperación.

La pertinencia la relaciona con el mundo de trabajo, con el estado y el financiamiento público, con los procesos y los productos. La calidad con elementos del sistema tales como: personal académico, programa, estudiantes, infraestructura, el entorno y la evaluación. Desde el punto de vista administrativo, considera a las IES como sistemas globales compuestos en su interior por subsistemas en interacción y con múltiples interacciones con su entorno social. El financiamiento señala la responsabilidad que tienen los gobiernos de seguir financiando la educación superior. A su vez, estas deben manejar eficaz y eficientemente sus recursos. Por último, la cooperación señala que las IES no podrán hacer frente a los desafíos sin la elaboración de políticas de cooperación.

La propuesta del Banco Mundial (BM), en el documento La Educación Superior: las Lecciones Derivadas de la Experiencia, publicada en 1995, centra su planteamiento sobre las dimensiones de la crisis de la educación superior en los países en desarrollo. Desde el punto de vista del BM, los países en desarrollo pueden alcanzar las metas de mayor calidad, eficiencia y equidad en la Educación Superior, mediante cuatro referentes:

1) La promoción de una mayor diferenciación de las instituciones, incluyendo el desarrollo de establecimientos privados;

2) El otorgamiento de incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, lo cual incluye el establecimiento de aranceles y cuotas;

3) La redefinición del papel del gobierno en el desarrollo de la Educación Pública; y

4) La introducción de políticas explícitamente diseñadas para dar mayor prioridad a los objetivos de aumentar la calidad y la equidad.

Es preciso reconocer que el crecimiento de la educación superior, tanto pública como privada, se ha dado bajo escasos sistemas de control, situación que ha provocado la disminución de la calidad, una constante inequidad y el aumento de IES con fines de lucro. En ese sentido, el BM sugiere establecer mecanismos que aseguren la equidad en el acceso, la eficiencia en el manejo de los recursos financieros, así como aumentar la calidad de la enseñanza. El BM reconoce las fuertes presiones que acompañan a la educación superior, como son la escasa capacitación del profesorado, baja motivación y escaso reconocimiento social, la deficiencia de la enseñanza, currículos sin desarrollar o poco pertinentes.

El grupo de expertos que elaboró este documento, sugiere que para mejorar la calidad de la Educación Superior y expandir la cantidad, se deben tomar medidas en cuatro rubros: el primero, financiamiento, que sugiere maximizar las contribuciones del sector privado, los individuos e instituciones filantrópicas y los estudiantes. El segundo, el uso efectivo de los recursos (humanos y materiales), incluyendo las nuevas tecnologías necesarias para conectar a las universidades con el mundo. El tercero, el gobierno de las instituciones universitarias y las herramientas que promueven la mejor administración de los recursos. El cuarto es el desarrollo curricular, en dos campos contrapuestos: ciencia y tecnología y educación general.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) plantea reformar la educación superior en América Latina y el Caribe a través del documento denominado Higher Education in Latin America and the Caribbean: Strategy Paper. En él se presenta la posición de este organismo

acerca de la enseñanza de la educación superior y las estrategias para promover el mejoramiento de la educación superior.

Uno de las explicaciones centrales del documento, es que el desempeño de la educación superior en América Latina y el Caribe, varía principalmente entre los distintos países y sectores, así como entre instituciones y unidades internas de las propias entidades. Dicha variabilidad se debe a lo diverso de las funciones de los establecimientos universitarios. Se afirma que la integración y modernización de América Latina dentro de una sociedad y economía cada vez más globalizadas, dependen en grado muy importante de la educación superior. Por lo anterior, el BID refuta la visión de que la educación superior sea marginal al desarrollo nacional o que el Estado deba ser marginado de la enseñanza superior. Pero también se opone a la perspectiva, un tanto "populista", de que la enseñanza superior sólo puede desempeñar bien su papel si se expande y fortalece con mayores fondos públicos.

El documento se enfoca al análisis de las que se considera como sus funciones principales: liderazgo académico; tareas y trabajos profesionales; formación y desarrollo técnico; y educación general. Estas cuatro funciones se consideran fundamentales para el diagnóstico, la reforma y la estrategia que el BID propone, reconociendo que la tipología tiene un fuerte énfasis económico y subrayando los procesos de enseñanza y aprendizaje. También se revisan tres aspectos cruciales de la política para el sector: equidad y subsidios públicos; incentivos, financiamiento y gobierno; y mejoramiento de la calidad y el control. Cada uno de estos aspectos, a su vez, está enfocado a las cuatro funciones mencionadas en el párrafo anterior. Por último, establece que el BID apoyará las solicitudes que tengan como meta favorecer amplias reformas que razonablemente busquen mejorar la calidad y la eficiencia.

En este sentido, se puede afirmar que el PRODEP ha modificado el desarrollo y desempeño de los Profesores de Tiempo Completo (PTC) de la universidad, al impulsar un sistema que les permite atender sus labores docentes combinándolas con investigación, la cual se traduce en una mayor producción académica. Esto se refleja en la cantidad de académicos que cuentan con el reconocimiento al perfil deseable y el aumento de profesores e investigadores en el Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt. Este cambio que se da en los PTC de las IES, es lento pero constante ya que se han tenido que modificar conductas, patrones y vicios que se tenían. Se puede decir que el PRODEP para el tipo superior, apostó al tiempo para ir modificando las conductas de los académicos de las distintas IES.

La consulta de los textos base de la construcción epistemológica del PRODEP, indica que el siglo XXI es considerado la era de la sociedad del conocimiento. Los acontecimientos muestran que el conocimiento constituirá el valor agregado fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor de su desarrollo auto sostenido. Una sociedad basada en el conocimiento solo puede darse en un contexto mundial abierto e interdependiente, toda vez que el conocimiento no tiene fronteras (ANUIES, 2000). Esto significaría que el conocimiento es lo que más valor tiene y es lo que diferencia una sociedad desarrollada de una en vías de desarrollo.

La velocidad a la que el conocimiento se produce y la información se difunde, requiere de una constante actualización, de una visión más global y menos local y del manejo de herramientas tecnológicas y de lenguaje y métodos de investigación que permitan aprovechar, discriminar y procesar la información disponible (Vázquez, 2009).

La agenda de las universidades públicas empezó a cambiar de forma significativa durante el inicio del nuevo siglo. De la insistencia en los temas de la descentralización, atención a la demanda social o de la planeación, se pasó en un lapso de dos décadas, a la insistencia en temas como la acreditación, la evaluación, la obtención de recursos extraordinarios condicionados a la competitividad etcétera. A su vez, los esquemas tradicionales de otorgamiento de los subsidios gubernamentales y la asignación de los recursos, fueron modificados a las nuevas necesidades y requerimientos que el gobierno federal instrumentó a raíz de las recomendaciones emitidas en los documentos de la UNESCO y del Banco Mundial, con la finalidad de buscar una educación superior en sintonía con los requerimientos de una agenda global.

Con la intención de alcanzar mayores y mejores niveles de desarrollo, la universidad global y del nuevo siglo se irá transformando en una institución de educación superior de amplia relación social, sustentada en una gran reforma académica y organizativa desde una perspectiva propia y autentica; donde se ponga atención a las nuevas demandas y requerimientos de educación superior. Esto debe empezar por la planeación de las nuevas estructuras organizativas que favorezcan el acceso a un conocimiento de valor social, así como sus procesos formativos en la creación de la nueva fuerza de trabajo regional y global (Didriksson, 2008).

El cambio en el modelo de las políticas de educación superior debe favorecer el intercambio de experiencias, la articulación de sus funciones, las interrelaciones y no tanto la competitividad. Es decir, la calidad educativa debe ser valorada no desde los productos o los fines, sino desde las condiciones reales del desarrollo general común, y sobre todo,

desde el valor social de los conocimientos que se producen y distribuyen, y los cuales se vinculan con las prioridades nacionales y globales (Ibídem).

Es evidente que la evaluación y acreditación de la calidad ha pasado de ser una recomendación teórica, a una política efectivamente implementada en las IES del país, así como en otras regiones del mundo. Un rasgo interesante en la mayoría de los sistemas educativos de nivel superior de la región, es el énfasis que se ha puesto en el desarrollo de una "cultura de la evaluación" en las propias IES, lo que confiere a los procesos evaluativos un rol estratégico para el futuro de este nivel educativo.

El papel de la universidad se centra en la definición de prioridades en la producción y transferencia del conocimiento como bien público y como bien social desde un compromiso no privado, respecto de la investigación y la docencia que realiza. Es decir, que sus productos, procesos e instancias de gestión para su desarrollo, no pueden ser capturados para obtención de un bien privado o para su apropiación privada (IESALC-UNESCO, 2008).

Hablar de educación superior y globalización en nuestros días, es parte de un proceso natural para entender la importancia que la globalización ha tenido en los sistemas de educación superior a nivel mundial y su impacto en nuestro país. No se podría entender la Educación superior de los últimos 30 años en México, sin la clara influencia que se deriva de las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO, el Banco Mundial y la OCDE, entre otros, los cuales están basados en los patrones seguidos por las mejores universidades del mundo, para generar conocimiento e investigación con un

enfoque en la pertinencia y las necesidades y problemas que se requieren solucionar en una región, estado o país.

Samper (2002) define la globalización como el escenario resultante de la Guerra Fría, en el cual se está produciendo un reordenamiento de actores, normas y relaciones que terminarán por producir un nuevo orden de las en relaciones mundiales. Con todo, no se puede obviar que "la globalización es un proceso inacabado, al cual le falta regulación, humanización y civilización". Para Vázquez (2009) el proceso de globalización no es más que un proceso histórico de integración o internacionalización económica que se ha visto acelerado y multiplicado por la revolución científico-tecnológica y el consiguiente desarrollo de las fuerzas productivas. En el ámbito de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), ha tenido impactos en posiblemente todos los ámbitos de la sociedad, principalmente la educación.

Según Hallak (1999), la globalización es resultado de la integración de los sectores financiero y económico a escala mundial, cuyo surgimiento se debió al rápido y significativo proceso tecnológico, especialmente en el TIC; a los cambios geopolíticos acontecidos en el último tercio del siglo XX, entre los que destaca el derrumbe de la ex Unión Soviética y la emergencia de bloques económicos de países como la Comunidad Económica Europea, el Mercosur, etcétera; y una ideología cuya máxima es la liberación de los mercados, inicialmente aplicada a los intercambios económicos y financieros pero luego extendido a todos los sectores de la actividad humana, incluyendo el sector social (educación, salud, entre otros). Entre las principales consecuencias de la globalización, se pueden mencionar una sociedad regulada por las leyes del mercado; la aparición de sociedades del conocimiento, motivadas por la multiplicación de las fuentes de información

y comunicación; la transformación de la naturaleza del trabajo unida a la necesidad de una mayor flexibilidad y movilidad, trabajo en equipo, proactividad de los sujetos, uso intensivo de las nuevas tecnologías, etcétera; la mundialización de los estilos de vida (particularmente el estadunidense); y la expansión de las comunicaciones con efectos inmediatos en la pérdida de identidad de las personas, en relación con lo que habían sido las construcciones identitarias de los Estados nacionales tradicionales.

Las críticas al estado de la educación y el reclamo de rendición de cuentas, han hecho de la evaluación y la certificación elementos centrales de las políticas públicas en materia educativa en todo el orbe. La diversificación y diseminación de los planteamientos de evaluación académica e institucional, responde tanto a una dinámica impulsada desde organismos internacionales, como a la adopción del discurso y la práctica de la evaluación y la rendición de cuentas por parte de los estados nacionales y los administradores educativos a nivel local (Coraggio y Torres, 1997; Díaz Barriga, 1998).

Las universidades de todo el orbe han sido objeto de transformaciones profundas en las dos últimas décadas del siglo XX. La naturaleza del trabajo que en ellas se realiza, ha sufrido cambios que no tienen precedente en la historia de las universidades (Slaughter y Leslie, 1997). Hasta la década de los setenta, la educación superior se expandió de forma sostenida en el número de instituciones, en la cantidad de estudiantes y profesores y en la disponibilidad de recursos financieros. A partir de los ochenta, sin embargo, el financiamiento público para la educación superior se ha reducido significativamente en casi todos los países (Altbach y Johnstone, 1993; B. Johnstone, 1998; Banco Mundial, 1995, 2000). Esto ha propiciado que el campo de la educación superior se entienda como

disparejo, jerárquico, cambiante y en disputa permanente. En consecuencia, estas instituciones y naciones adoptan estrategias de posicionamiento Bourdieu y Johnson (1993)

La globalización ha añadido un elemento nuevo a la competencia entre instituciones y a la estratificación de la educación superior. Las universidades de investigación siempre han competido por prestigio social y académico y se han involucrado en actividades académico trans–fronterizas de mayor o menor envergadura. Se pudiera decir que la globalización ha impactado de diferentes formas a la educación. Una es a través de la discusión y el enriquecimiento de teorías y visiones de la realidad en los centros de educación de todo el mundo. Esto ha propiciado la formación de redes y consorcios que aprovechan los recursos humanos, intelectuales y físicos de las instituciones y aceleran exponencialmente la producción de conocimiento. Otro ha sido la necesidad de formar un nuevo tipo de alumno, profesor y egresado. La velocidad con la que se produce el conocimiento y se difunde la información, requiere estar constantemente actualizado, tener una visión más global y menos local y un manejo de herramientas tecnológicas y de métodos de investigación que permitan aprovechar, discriminar y procesar la información disponible Vázquez (2009). En este contexto, los sistemas de evaluación juegan un peso importante y programas como el PRODEP fueron establecidos por los gobiernos nacionales para empujar el desarrollo académico de las instituciones de educación superior, así como para generar un ambiente de "competencia" por recursos económicos para las universidades.

En diferentes países se crean conceptos semejantes a los que conocemos en México. En Colombia, por ejemplo, el COLCIENCIAS es el ente que articula las políticas públicas relacionadas con los Grupos de Investigación, los investigadores reconocidos y depende del Ministerio de Educación de Colombia. Según la página de internet, COLCIENCIAS cuenta

con un total de 5,208 grupos de investigación reconocidos en su diferentes grados de consolidación, lo cual está basado en el impacto que se obtiene de los productos académicos publicados en revistas de alto impacto y se califican de la siguiente manera: A1 y A que representan la consolidación más alta, B y C que se considerarían en consolidación intermedia y una clasificación denominada reconocidos, que es la fase insipiente del proceso (en formación). En el caso de los Investigadores reconocidos, es un sistema el cual es una mezcla entre el reconocimiento al Perfil deseable del PRODEP y el Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt, ya que el sistema colombiano abarca cuatro escalafones, Investigador emérito, Investigador sénior, investigador Asociado e Investigador junior.

Otro referente similar al caso mexicano es el que se da en España, con los Grupos de investigación Reconocidos (GIR), que son básicamente equipos compuestos por docentes e investigadores que comparten objetivos, infraestructuras y recursos, que se encuentran organizados para realizar de forma organizada tareas de investigación. Estos grupos están regulados por las propias universidades, que ofrecen este tipo de unidades para reforzar y facilitar el desarrollo de la investigación, la innovación y la transferencia de conocimientos. El promotor de los GIR es la Agencia Estatal de Investigación, la cual depende del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno español. Cabe señalar que cada universidad está facultada para crear los GIR que considere, bajo un esquema de lineamientos y requisitos basados en las recomendaciones de la Agencia Estatal de Investigación.

Estos Grupos de investigación tienen acceso a financiamiento público y privado, el cual se deriva de los proyectos de investigación que generen, incluso existen organismos externos

que otorgan financiamiento a estos GIR, como es el caso de la Red Española de Estudios del Desarrollo (REEDES). Esta Organización externa convoca a Grupos de investigación y promueve el desarrollo de estos colectivos a través de congresos, uso de nuevas tecnologías y además brinda apoyos económicos.

La estructura y funcionamiento de estos grupos de investigación, ya sea en el caso de Colombio o España, es muy similar al modelo de Cuerpo Académico que se conoce en México; es decir, mínimo 3 integrantes, una Línea de Generación y Aplicación de Conocimiento (LGAC) que compartan y para ser considerados como colectivo y requieren demostrar la actividad conjunta y la integración entre los investigadores que lo conforman.

Como se puede observar, la dinámica de los Cuerpos Académicos o Grupos de Investigación a nivel internacional, ha alcanzado un lugar muy importante dentro de la sociedad del conocimiento. Por ello, los procesos de divulgación y producción del conocimiento científico, se han convertido en objeto de interés creciente de investigaciones para conocer sus alcances, limitaciones, así como el efecto en la formación de mejores alumnos o bien, en el impacto que puedan tener para resolver algún tipo de problemática social, cultural, técnica, etcétera.

Como señala Altopiedi y otros (2015), uno de los ámbitos destacados de este campo de estudio, es el que pone el foco sobre los grupos de investigación, en tanto que constituyen el principal contexto de socialización profesional de los científicos (Carayol y Matt, 2004; Rey-Rocha et al., 2006; 2008; Boardman y Corley, 2008; Horta y Lacy, 2011; Blasi y Romagnosi, 2012). Pero ¿cuáles son las características que los cuerpos académicos o

grupos de investigación de clase mundial tenían y que se adaptaron a las necesidades de la IES mexicanas basado en las recomendaciones de diferentes organizaciones?

El Dr. Julio Rubio menciona cuatro grandes rasgos y variables. El primero era su alta habilitación académica. En estos grupos siempre había profesores que tenían estudios de posgrado, generalmente doctores, una altísima capacidad para desarrollar investigación, tenían amplia experiencia en las actividades docentes. A esto se le llamó en el marco del PROMEP, la formación plena. En segundo lugar, también compartían una intensa vida colegial; es decir, se reunían y trabajaban de manera conjunta para desarrollar funciones institucionales, en particular para llevar a cabo la evaluación y modificación de programas y tomar decisiones. Tercero, estos grupos se caracterizaban por tener un alto compromiso institucional; es decir, grupos donde los profesores desarrollaron una serie de actividades y funciones que en general van mucho más allá de aquellos que se les solicita a través de los marcos contractuales y tienen una amplia participación universitaria. Finalmente, el cuarto rasgo es que son grupos que tienen una importante colaboración con otros. Con esta visión más las recomendaciones citadas en el Documento UNESCO (1995), los profesores de tiempo completo deben cumplir con características de docencia, gestión y vinculación, producción académica y formación de recursos humanos.

3. Metodología.

Siguiendo a Weber (2003), si políticas sociales no entran en el plano de la demostración, sino en el plano del "deber ser", entonces las políticas públicas del PRODEP en los PTC de la UPE, más allá de las causas que originan su implementación, importa analizar los cambios o transformaciones obtenidos en una realidad objetivo de manera demostrable. Esto permite ampliar los conocimientos sobre los hechos numéricos, para entender un poco más sobre los cambios cualitativos obtenidos con una política pública.

Bourdieu (1991 y 1997) y su teoría de los campos como "universos sociales relativamente autónomos", permite aproximarse a los CA como espacios donde se desarrollan conflictos específicos entre diferentes agentes involucrados, pues los campos del arte, la educación, el religioso y el científico, se encuentran estructurados en torno a necesarios conflictos donde se desarrollan visiones diversas que luchan por imponerse o resistirse. Ante ello, la teoría de las representaciones sociales es una "herramienta valiosa (…) como marco explicativo del comportamiento de las personas estudiadas, que no se circunscribe a circunstancias particulares de la interacción, [pues] más bien trasciende al marco cultural y las estructuras sociales más amplias", como pudieran ser las estructuras de poder y de subordinación (Araya, 2002). Esta perspectiva metodológica de representaciones sociales, posibilita entender la dinámica de las interacciones entre los miembros de los CA y los promotores de la política pública y aclarar los determinantes de las prácticas sociales, "pues la representación, el discurso y la práctica se generan mutuamente" (Ibidem). Esto ayuda a entender el comportamiento por los PTC, sobre como entienden y reaccionan a las políticas implementadas

Las actividades que se desarrollan en el campo de la educación superior funcionan como un mercado en que los PTC compiten por sus beneficios específicos. Esta competencia define las relaciones objetivas entre los participantes, las cuales estarán determinadas por el volumen de capital que éstos aportan, por la trayectoria que han construido, y por su capacidad para asimilar y aplicar las reglas del juego. La capacidad de los individuos de hacer uso efectivo de los recursos con los que cuentan, está en función de la adaptación de sus hábitos al cambio previsto por la política.

En la discusión sobre los tipos de investigación social planteados por Adorno (2001), predominan las cuestiones de método sobre las de contenido, pues el objeto de investigación suele incluir el método a adoptar (Gadmer 1993). Por su parte Heller (1998) plantea que las ciencias sociales tienden a construir leyes histórico-sociales generales o regularidades, con base en lo cual se pudiera explicar el comportamiento histórico de los profesores y de la institución antes de la implementación del PRODEP y durante la implementación de esta política pública.

La utilización de métodos cuantitativos en la investigación, permite generar datos precisos como señala Weber; pero al mismo tiempo, la perspectiva de Bourdieu a través de su teoría de campos, permite equiparar las diferentes trayectorias académicas de los PTC y estudiar si las políticas planteadas por la SEP en el marco del PRODEP, han sido realmente eficientes y han contribuido en el desarrollo del profesor. Para asumir el sentido humano del entendimiento y recreación del PTC a la política pública, se asume la perspectiva de Adorno, de que los sujetos no pueden ser reducidos al tratamiento estadístico, pues ello supone negación de objetividad y efectividad. Consecuentemente, se utiliza la entrevista a

profundidad que permite una mayor interacción y entendimiento entre actores y promotores.

La etnografía educativa constituye un método útil en la identificación, análisis y solución de problemas de la educación. Este enfoque pedagógico surge en la década del 70, en países como Gran Bretaña, Estados Unidos y Australia y se generaliza en América Latina con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, así como estudiar y resolver los diferentes problemas que la afectan. Este método incorpora el análisis de aspectos cualitativos resultantes de los comportamientos de los individuos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan (Piña 1997).

Desde el diseño metodológico de este trabajo, se operacionalizaron preguntas de investigación en variables dentro del cuestionario que se aplicó como entrevista a profundidad a CA seleccionados. Tanto las preguntas como las entrevistas y análisis, se construyeron de manera intuitiva a partir de una visión etnográfica, producto de la diaria convivencia con los PTC beneficiados de la política del PRODEP (Hueso y Cascant 2012) (Atkinson y Hammersley 1994). La inferencia a partir de las respuestas del cuestionario, se limitó a establecer pesos y proporciones con fines cualitativos, ya que por la perspectiva de este trabajo en torno al impacto del PRODEP en una nueva cultura de trabajo del PTC, se otorgó el peso principal a la vertiente descriptiva de la metodología cualitativa. Esta perspectiva se sustenta en 20 entrevistas a profundidad realizadas a CA entre abril y junio de 2018, pues trabajar el elemento subjetivo no es viable en comunidades numerosas. Esta perspectiva cualitativa es humanista porque implica una apertura al otro y a lo social y contribuye y enriquece la visión de beneficiarios y promotores (Piña 1997, Domínguez y Coco 2000).

La entrevista a profundidad permite conocer más allá de los logros de gestión, pues comprende el comportamiento humano y las razones que determinan esa conducta, ante las políticas públicas que incentivan su superación académica y un cambio en el estilo de trabajo. Esto evitó duplicar la visión intuitiva de la recopilación estadística y financiera, con la proveniente de la aplicación de un cuestionario más amplio que genera respuestas precisas objetivas y convenientes (Pardo 2011). En consecuencia, este trabajo de investigación conjuga planteamientos teóricos y descriptivos sustentados en aproximaciones cuantitativas y cualitativas, propias de una aplicación práctica del enfoque etnográfico en la investigación en educación. (Martínez 2006). El cuestionario con el que se entrevistó a profundidad, consta de 55 preguntas para los cuerpos académicos en consolidación (CAEC) y cuerpos académicos consolidados (CAC) y de 59 para los cuerpos académicos en formación (CAEF).

El análisis de resultados se realiza con base en los siguientes temas del cuestionario: a) caracterización del cuerpo académico, b) desarrollo del estado actual del CA, c) Impacto del CA en el desarrollo de la Universidad, d) rendición de cuentas, e) atención a las observaciones y recomendaciones de la última evaluación por parte del PRODEP y f) análisis comparado de las características del cuerpo académico con los rasgos considerados por PRODEP para caracterizar el grado de desarrollo de los CA (Ver anexo). Las entrevistas contestadas fueron clasificadas según su área de conocimiento, quedando de la siguiente forma:

Área de Ingeniería y Tecnología	**Área de Educación, Humanidades y Artes**	**Área de Ciencias de la Salud**	**Área de Ciencias Administrativas y Sociales**	**Área de Ciencias Naturales y Exactas**	**Área de Ciencias Agropecuarias**	**Área Actividades Físicas y Deporte**
7	4	2	2	2	2	1

Con estos elementos fue posible conocer cuáles son las distintas formas de trabajo y cuáles fueron adoptadas después de la implementación de las políticas públicas del PRODEP. Cabe señalar que estas políticas se encuentran explicitas en la mayoría de los estatutos de trabajo de las universidades públicas, en torno a la docencia, la investigación, la gestión y las tutorías, por lo que el PRODEP soló las resaltó.

Para establecer el total de beneficios obtenidos por los profesores de carrera de la UABC, se sistematizó información de las diferentes convocatorias en que han participado en los últimos años y, en algunos casos, desde 1998 a la fecha, ya sea en los programas individuales o como CA. Además, con fines comparativos y en base en los datos e indicadores PRODEP de la Dirección de Superación Académica de la SEP, entre febrero de 2018 se visitaron tres IES similares a la UABC, ya sea por su tamaño en PTC, matricula o por su área geográfica: la Universidad de Sonora (UNISON), la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) y la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). El objetivo fue conocer la operación del programa, así como los impactos que su implementación ha tenido en su institución, tanto en el ámbito académico como administrativo, además de conocer sus opiniones sobre el impacto del PRODEP sobre los PTC, a 24 años de su implementación.

Adicionalmente se realizaron entrevistas a diferentes actores claves que han participado en el diseño e implementación de la política a nivel federal, como es el caso del Dr. Julio Rubio Oca, ex Subsecretario de Educación Superior 2000-2006, el Dr. Guillermo Aguilar, Coordinador del PROMEP entre 2000-2003, la M.C. Guillermina Urbano Vidales,

Directora de Superación Académica de la SEP de 2003 a 2018, y Dr. Salvador Malo Álvarez, Director General de Educación Superior Universitaria de la SEP de 2012 a 2018.

Toda la información de carácter financiero y académico del PRODEP en la UABC, proviene de los archivos de la Coordinación General de Posgrado e Investigación y de Contaduría de la propia universidad.

4. Análisis de Resultados

4.1. Implementación del PRODEP en la UABC

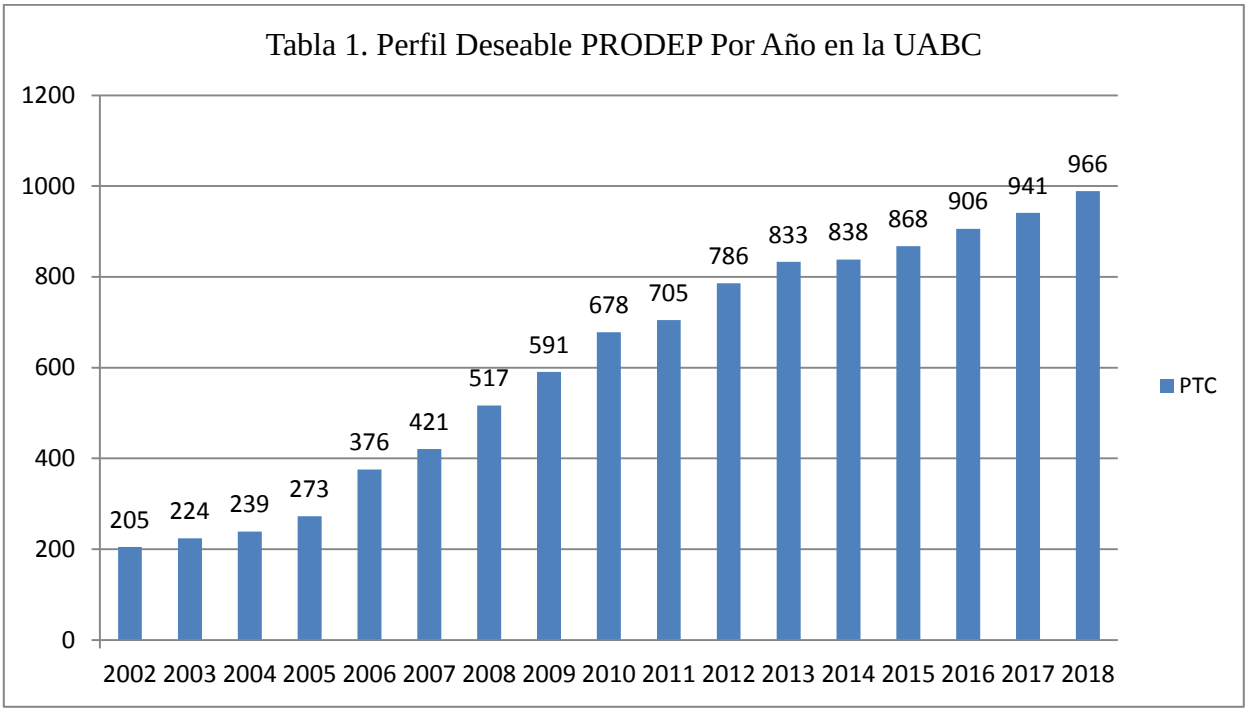
El Programa para el de Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior PRODEP antes PROMEP, se implementó en la UABC en el año de 1998, con la firma de un Convenio de Colaboración entre la SEP y la UABC.

Desde esa fecha hasta julio de 2018, según datos de la Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC, 1,410 profesores han recibido algún reconocimiento o apoyo por parte del programa. En 2018 la UABC cuenta con 966 PTC con el reconocimiento de perfil deseable vigente, 215 Cuerpos Académicos (CA´s) reconocidos por el programa, 3 profesores tienen una beca para estudios de posgrado, 44 profesores de nuevo ingreso cuentan con el apoyo de nuevos PTC, 12 proyectos de investigación son apoyados dentro de la convocatoria de Fortalecimiento de Cuerpos Académicos en formación, 11 profesores miembros de CA Consolidados o en Consolidación cuentan con el apoyo para estancias cortas, 4 CA en Consolidación o Consolidados cuentan con el apoyo para Becas posdoctorales el cual consta de invitar a un académico por un año y trabajar con el CA en un proyecto de investigación.

Una de las convocatorias más importantes del PRODEP es, sin lugar a dudas, la del Perfil Deseable del profesor de tiempo completo, el cual es entendido por la SEP como “el tiempo dedicado a la docencia por parte del profesor investigador debe garantizar la buena operación de los programas educativos que ofrece la institución y debe equilibrarse con el tiempo requerido para que todo profesor pueda generar o aplicar innovadoramente el conocimiento, con lo cual se nutre la docencia de prácticas y conocimientos modernos y

actualizados, así como para desarrollar las actividades relacionadas con la gestión (SEP,2006:69).

Tabla 1. Perfil Deseable PRODEP Por Año en la UABC



Fuente, Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC, al 30 de septiembre de 2018

La incidencia que ha tenido el reconocimiento al perfil deseable en la habilitación de los PTC dentro del Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt (SNI), es considerable. A nivel nacional, en 2004 el 14.8% de profesores de tiempo completo de las Universidades Públicas Estatales pertenecían al SNI y para 2018 este porcentaje se incrementó notablemente al alcanzar el 25.1 % (SEP, 2018). En la UABC esta tendencia también se dio, pues mientras en 2004 menos del 10% de los PTC de la universidad pertenencia al SNI, en 2018 el 33.6 % de la planta está dentro del SNI.

Actualmente 44 académicos con el grado de doctor de la UABC, cuentan con fondos para realizar una investigación a través del apoyo para la incorporación de nuevos profesores de

tiempo completo que ofrece el PRODEP. En esta misma convocatoria han sido beneficiados con este apoyo un total de 348 PTC desde el año 2003.

Ahora bien, el apoyo a la incorporación de nuevos profesores de tiempo completo en sus dos vertientes (maestría y doctorado) ha brindado estímulos a un total de 617 académicos que se incorporaron a la UABC durante el periodo 2003- 2018, generando así mayores posibilidades para su adaptación al mundo académico. Es importante recordar que este apoyo que otorga la SEP, a través del PRODEP, consta de una beca mensual por un año, que para PTC con grado de maestría estuvo vigente hasta 2016. Se otorga además, un apoyo económico para la compra de equipo de cómputo, libros, adecuación del área de trabajo, etcétera, y un apoyo de hasta $500,000.00 pesos para realizar un proyecto de investigación. De 2008 a 2018, el PRODEP ha otorgado a la UABC un total de $ 109, 618,280.00 pesos para financiar 322 proyectos de investigación.

El PRODEP para el Tipo Superior, ha contribuido en la formación de 137 doctores de la UABC a través de la convocatoria de becas de posgrado de alta calidad, fortaleciendo de una manera importante la planta académica de la UABC, contribuyendo con el 15.8 %, de los 864 que cuentan con este grado.

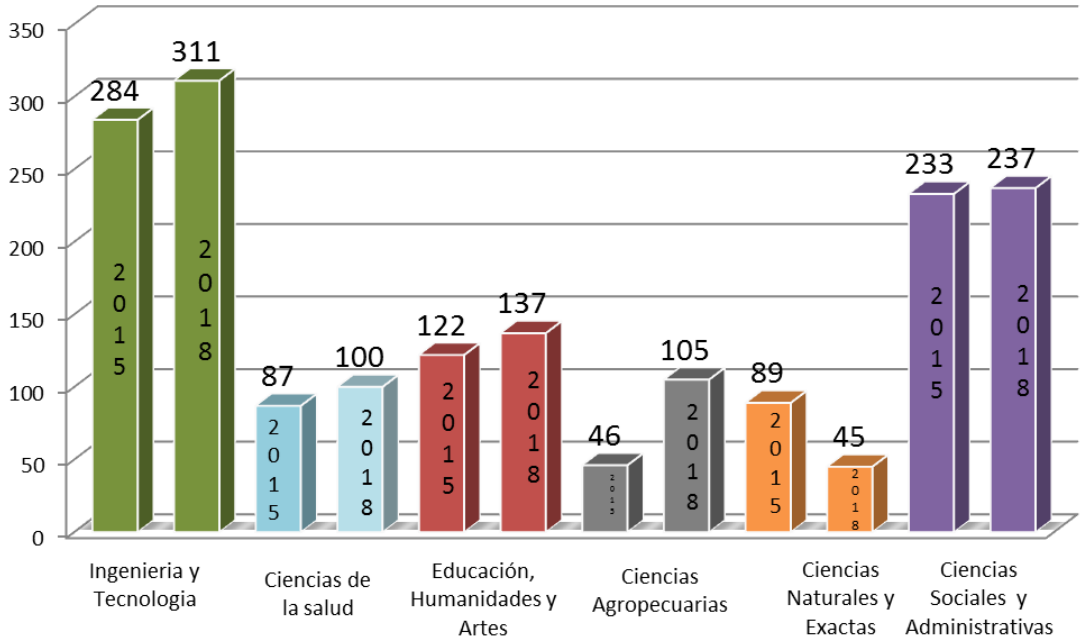
Otro de los apoyos que en la UABC ha tenido mucho auge entre los profesores de carrera, es el de pagos de publicaciones en revistas indexadas, pues a la fecha PRODEP ha financiado el pago de 168 publicaciones, lo que representa un monto total otorgado por este programa a los profesores de la universidad, de $ 2,345,879.00 pesos. De estos apoyos, 51 han beneficiado a PTC del campus Ensenada, 76 a PTC del campus Mexicali y 41 a PTC del campus Tijuana.

El reto más grande del PRODEP para el Tipo Superior, es la de su vertiente colectiva, es decir, impulsar el desarrollo y consolidación de los CA. Desde siempre, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha considerado esta vertiente la más compleja, debido la tradición que se tiene en México del trabajo individual y el limitado avance de la cultura del trabajo en equipo. Eso se asocia a que los CA funcionan como un "grupo de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación o aplicación innovadora de conocimiento, en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicas (…), que atienden los programas educativos afines a su especialidad en varios niveles, participan en los programas de tutelaje y realizan actividades de gestión académica" (SEP, 2006).

En este sentido, en el 2018, 859 profesores de carrera de la UABC son miembros de un Cuerpo Académico reconocido por el PRODEP y se tienen registradas 269 Líneas de Generación o Aplicación Innovadora de Conocimiento (LGAC) ante este programa. De los 215 CA´s reconocidos; 61 están en el grado de consolidado, 78 se encuentran en consolidación y 92 en formación.

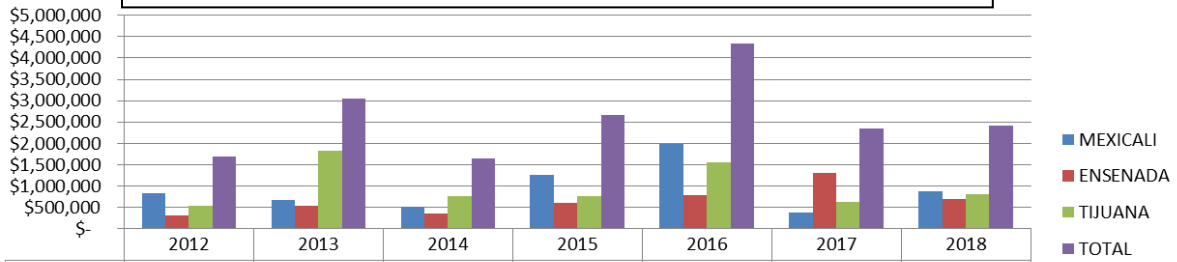
El PRODEP entrega este tipo de apoyos para que los profesores de tiempo completo realicen sus actividades académicas, en condiciones que les permitan generar conocimiento y que pueda ser trasmitido a los alumnos y a la sociedad en general. Este programa otorga a las instituciones de Educación Superior, Plazas de profesores de carrera que permitan integrar a mayor número de docentes a las plantas universitarias. Al día de hoy, la SEP a través del PRODEP, ha otorgado 874 plazas desde el año 1996 a la UABC.

Tabla 2. PERFILES PRODEP POR ÁREA DE CONOCIMIENTO 20015 y 2018



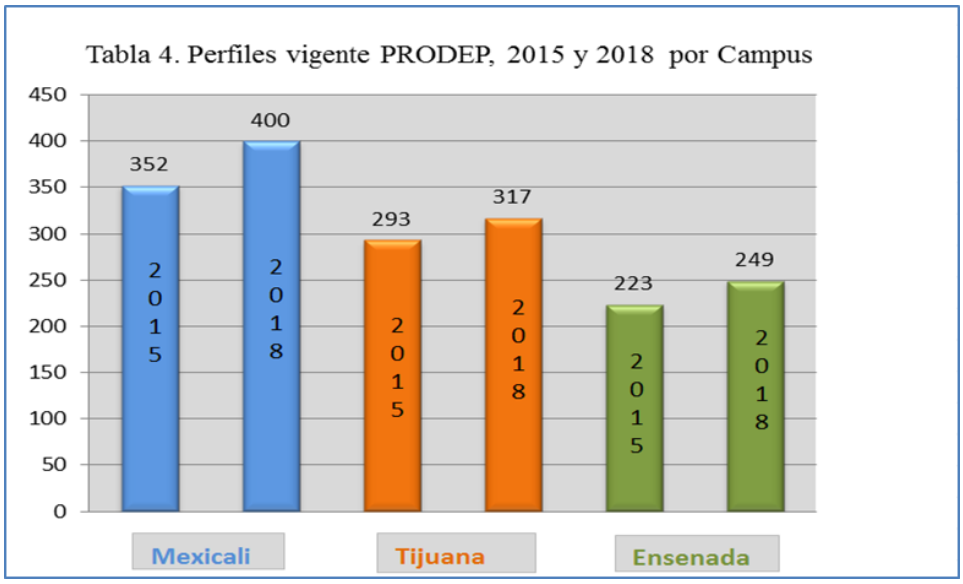
Elaboración propia con datos de la Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC.

Tabla 3. Apoyos a Perfil Deseable 2012-2018



	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
MEXICALI	$830,000	$670,000	$510,000	$1,269,999	$1,990,000	$390,000	$890,000
ENSENADA	$320,000	$545,000	$370,000	$620,000	$790,000	$1,320,000	$700,000
TIJUANA	$545,000	$1,830,000	$760,000	$770,000	$1,550,000	$640,000	$820,000
TOTAL	$1,695,000	$3,045,000	$1,640,000	$2,659,999	$4,330,000	$2,350,000	$2,410,000

Elaboración Propia con Información de la Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC.

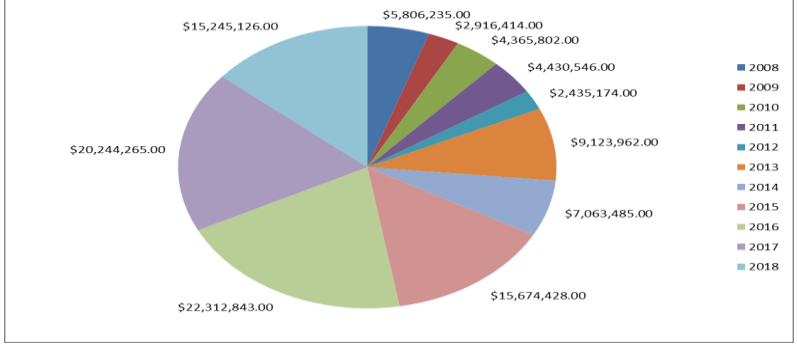


Elaboración propia con datos de la Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC

Tabla 5. Profesores beneficiados en la Convocatoria NPTC con grado de doctor y Montos de apoyos a Proyectos de Investigación PRODEP 2008-2015		
2008	11	$ 5,806,235.00
2009	8	$ 2,916,414.00
2010	12	$ 4,365,802.00
2011	14	$ 4,430,546.00
2012	6	$ 2,435,174.00
2013	25	$ 9,123,962.00
2014	24	$ 7,063,485.00
2015	41	$ 15,674,428.00
2016	62	$ 22,312,843.00
2017	75	$ 20,244,265.00
2018	44	$ 15,245,126.00
TOTAL	322	$109,618,280.00

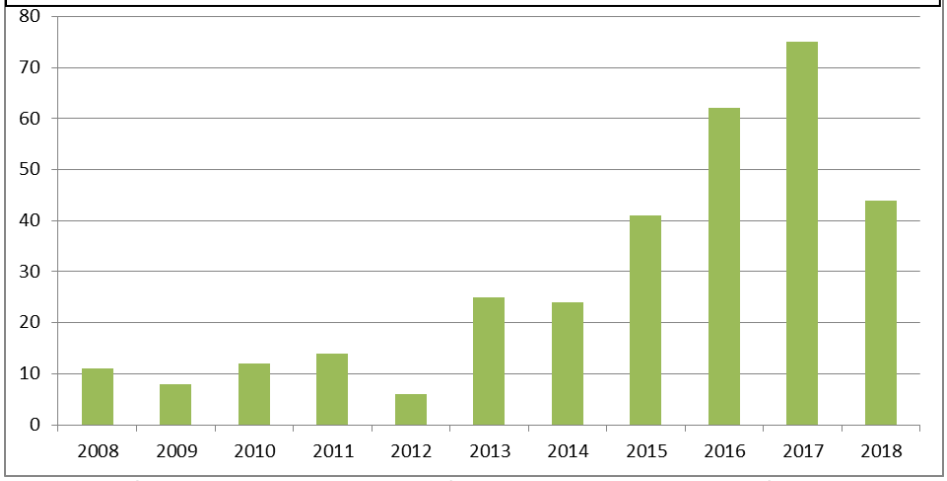
Elaboración propia con datos de la Coordinación General de posgrado e investigación de la UABC.

Grafica 1. Monto total de PTC beneficiados con proyectos de investigación PRODEP 2008-2018



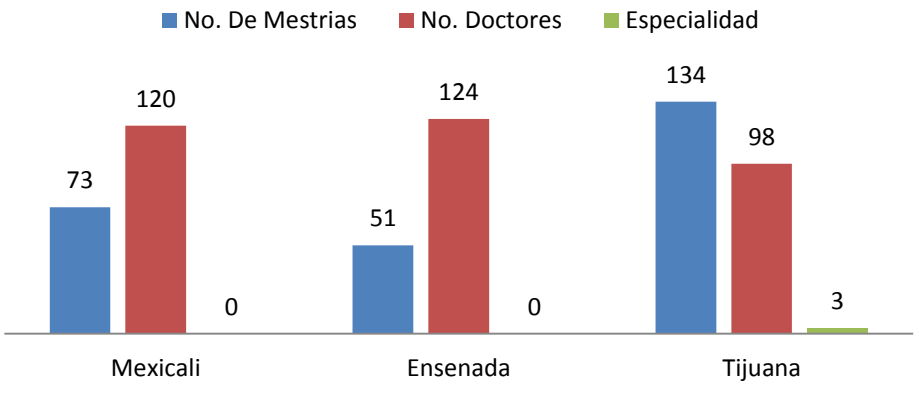
Elaboración propia con datos de la Coordinación General de posgrado e Investigación de la UABC.

Tabla 6. PTC beneficiados en la convocatoria de NPTC PRODEP 2008-2018



Elaboración propia con datos de la Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC.

Tabla 7. PTC participantes en la convocatoria de NPTC con grado de Especialidad Maestria y Doctorado 2003-2018



Elaboración Propia con datos de la Coordinación General de Posgrado e Investigación de la UABC

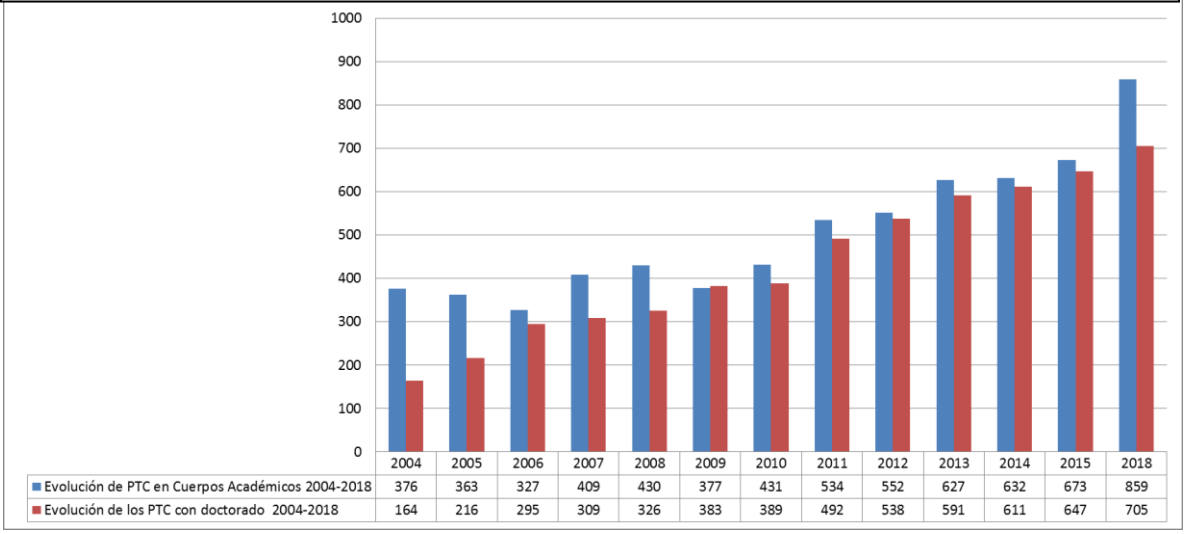
Tabla 8. PTC CON MAESTRIA Y DOCTORADO Y PERFIL PRODEP HASTA 2018			
TOTAL PTC con Perfil PRODEP formados dentro y fuera de UABC	**DR**	**M**	**Total**
	667	**299**	**966**
PTC con Perfil PRODEP formados **fuera de UABC**	**337**	**199**	**536**
PTC con Perfil PRODEP formados **dentro de UABC**	**168**	**167**	**335**
Total de PTC con grado de la UABC**	**647**	**726**	**1373**
Porcentaje que representan los formados **fuera de UABC** con Perfil PRODEP (861)*	**39%**	**23%**	**62%**
Porcentaje que representan los formados **dentro de UABC** con Perfil PRODEP (861)*	**20%**	**19%**	**39%**
Porcentaje que representan los Perfil PRODEP formados **fuera de UABC** (1455)**	**23%**	**19%**	**37%**
Porcentaje que representan los Profesores con Perfil formados **dentro de UABC** (1455)**	**12%**	**11%**	**23%**

*Total de PTC con Perfil PRODEP (PP)

** Total de PTC registrado en PRODEP

Un dato importante en toda IES, es el que tiene que ver con la formación profesional y académica de sus PTC. En este ámbito es de destacar que al cierre de 2018, la UABC contaba entre su claustro con 536 PTC formados fuera de la UABC y además contaban con el Perfil Deseable de PRODEP, como parte de las políticas que impulsó el PRODEP. Ello ha permitido que en la UABC, el mayor número de PTC estén formados en otra institución, como se puede observar en los cuadros previos. Asimismo, se puede visualizar que la mayoría de los profesores que realizaron sus estudios en otra institución que no es la UABC, cuentan con el perfil PRODEP vigente. Esto se ha vuelto importante para cumplir la normatividad de la SEP para otorgar nuevas plazas a las instituciones que las solicitan, pues se menciona que un porcentaje de estas plazas deben ser de candidatos formados en otras IES nacionales o extranjeras.

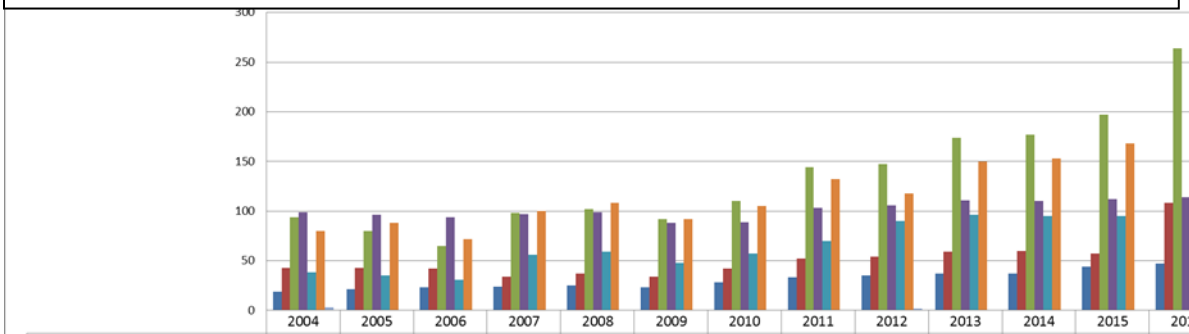
Tabla 9. Evolución de los PTC y PTC con Doctorado en CA de la UABC 2004-2018



	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2018
Evolución de PTC en Cuerpos Académicos 2004-2018	376	363	327	409	430	377	431	534	552	627	632	673	859
Evolución de los PTC con doctorado 2004-2018	164	216	295	309	326	383	389	492	538	591	611	647	705

Elaboración propia, con datos al 31 de diciembre de cada año

Tabla 10. Evolución de los PTC en CA por área de conocimiento 2004-2018



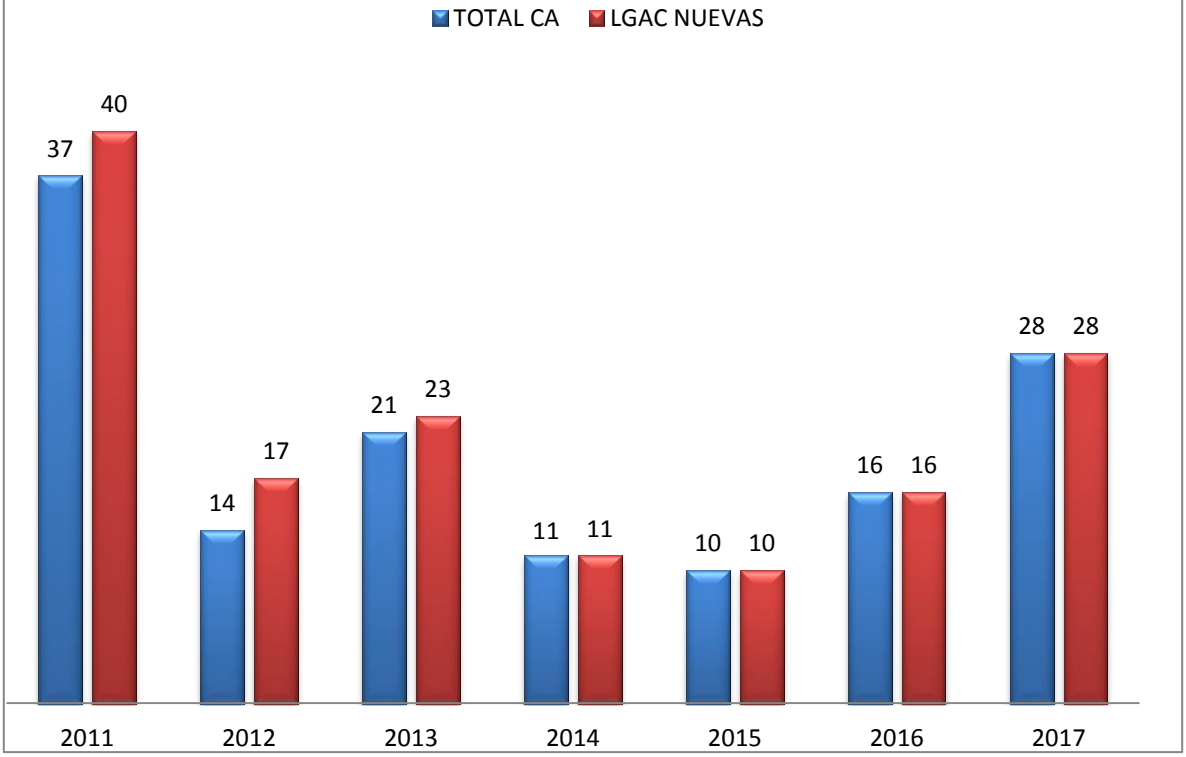
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2018
Ciencias Agropecuarias	19	21	23	24	25	23	28	33	35	37	37	44	47
Ciencias de la Salud	43	43	42	34	37	34	42	52	54	59	60	57	108
Ciencias Sociales y Administrativas	94	80	65	98	102	92	110	144	147	174	177	197	264
Ciencias Naturales y Exactas	99	96	94	97	99	88	89	103	106	111	110	112	114
Educación, Humanidades y Arte	38	35	31	56	59	48	57	70	90	96	95	95	118
Ingeniería y Tecnología	80	88	72	100	108	92	105	132	118	150	153	168	233
Sin Area	3	0			0	0	0	0	2		0	0	0

Elaboración propia, con datos al 31 de diciembre de cada año

Otro punto importante, es el que tiene que ver con la creación de nuevos cuerpos académicos y las nuevas Líneas de Generación y Aplicación de Conocimiento. En este sentido durante el periodo 2011 al 2017 se observa una similitud entre ambos, destacando

el 2011 con el mayor número, seguido de una estabilización importante durante el periodo 2014-2016, ya que la política institucional se concentró más en consolidar los grupos de investigación creados, que en la creación de nuevos colectivos.

Tabla 11. Creacion de CA y LGAC Periodo 2011-2017



Elaboración propia, con datos de la Coordinación General de posgrado e Investigación de la UABC.

La política institucional respecto a los CA, ha sido fomentarlos con la idea de que sean polos de investigación de las unidades académicas y que participen más en la agenda académica de las escuelas, institutos y facultades, así como en la construcción y revisión de programas educativos de licenciatura y posgrado o bien en la formación de recursos humanos, y a la vez ayuden a solucionar problemáticas de otros ámbitos fuera de la universidad.

4.2 El reto del PRODEP en la consolidación de CA de la UABC

El análisis académico de las entrevistas muestra que los CAC basan su producción académica, primordialmente en artículos indexados de alto impacto (JCR, Latinindex, Scopus, etc.) El segundo producto académico más utilizado por los CAC es el capítulo de libro. De manera consistente con los criterios de evaluación del SNI, se observa una disminución de la participación en Memorias en extenso, las cuales hasta 2015 eran válidas en las áreas de Ciencias Sociales y Administrativas, Educación, Humanidades y Artes. Esto da lugar a una de las principales diferencias que existen entre un CAC y un CAEF, pues en estos últimos las memorias en extenso son la base de su producción académica. Por su parte, los CAEC muestran una tendencia más hacia el artículo arbitrado, así como al libro o capítulo de libro, y en menor medida hacia el artículo Indexado. Si bien la memoria en extenso es importante no lo es al nivel de los CAEF.

En cuanto la cantidad de productos académicos que los miembros de los CA han generado, se puede decir que en promedio los CAEF tienen entre 5 y 20 productos académicos, los CAEC entre 20 y 50 y los CAC entre 50 y 100. Es importante recordar que la evaluación tomo en cuenta la trayectoria del CA, si bien se tomó en consideración un determinado periodo de tiempo, normalmente a partir del año de su última evaluación a la fecha de término de distinción. Para CAEF y CAEC son 3 años y para CAC es de 5 años. Para el caso de los nuevos CA, se consideró el trabajo conjunto e individual de su trayectoria académica dentro de la institución.

En lo que se refiere a la participación de los CA en los programas educativos de licenciatura, el 97 % los CA manifiestan hacerlo, aunque sea un requisito solo para los CA que buscan el nivel de Consolidado. Igual porcentaje manifiestan participar con otros CA o grupos de investigación, lo cual es requerido para alcanzar un nivel más avanzado de consolidación. Ambos indicadores muestran que tanto los CAEF como los CAEC, se preparan para mejorar su nivel. Esto es más evidente si se considera que el 100% de los CA realizan proyectos de investigación en conjunto, lo cual es fundamental para poder ser reconocido como CA por el PRODEP. Lo más destacable es que en promedio, todos los CA entrevistados, sin importar su nivel de consolidación, tienen entre 10 y 20 eventos en conjunto por CA. En estos últimos destacan la participación en comités de tesis, seminarios y reuniones periódicas del propio CA.

El elemento en que mayor disparidad se observa, es el que tiene que ver con la formación de recursos humanos. Este sería un primer análisis sobre una de las razones que no permite que un mayor número de CA transiten de nivel de consolidación. Si bien el 95 % de los CA señalan que tienen dirección individualizada, esta no es suficiente pues en su mayoría no son direcciones de tesis de doctorado. Al respecto mientras el 37 % de los CA tienen menos de 5 direcciones individualizadas, el 23 % cuentan con más de 20.

A) caracterización del cuerpo académico.

Analizando las entrevistas por cada una de las áreas del conocimiento que maneja la Dirección de Superación Académica de la Subsecretaría de Educación Superior, de primera instancia se detectan diferencias en la habilitación de los profesores que conforman los CA, tanto en su formación académica como en sus trayectorias. Estas se ven reflejadas por la

obtención de reconocimientos en el perfil deseable de PRODEP y la membresía en el SNI. De los PTC que pertenecen a los CA encuestados, 100% cuentan con el perfil deseable que otorga el PRODEP y 46% pertenecen al SNI. Esto se debe a que en el grado de formación académica, 71% de los PTC cuentan con el grado de doctor y únicamente 29% cuentan con el de maestría. Sobresalen las áreas de Ciencias Agropecuarias y Naturales y Exactas, ya que en ambos casos los CA encuestados están conformados por 100 % de doctores, mientras que en los CA del área de educación y humanidades y de ingeniería y tecnología, hay una mayor concentración de académicos con maestría.

Tabla 12. Números de PTC entrevistados		
TOTAL DE MIEMBROS	63 PTC	100%
PERFIL PRODEP	63	100%
SNI	29	46%
DOCTOR	45	71%
MAESTRO	18	29%

Fuente. Entrevista directa.

Respecto al grado de desarrollo de los CA entrevistados, el área de Naturales y Exactas sobresale con los 2 CA en el nivel de consolidados. En el área de Ciencias Agropecuarias y de Sociales y Administrativas, y Educación, Humanidades y Artes, los CA encuestados se ubican en consolidación y consolidado en pates iguales. En el área de Ciencias de la salud los CA encuestados están en consolidación y en el Área de Ingeniería y Tecnología, el 25% están en el nivel consolidado y el resto en consolidación, y formación.

En lo que se refiere a la fecha de creación de los CA entrevistados, el 15% son del año 2002, 25% del año 2011, 15% del año 2012, 15% del año 2015, 15% del año 2013, el 5% del 2006, 2007 y 2009. Es de destacar, que la mayoría de los CAC son los de mayor

antigüedad con registro en PRODEP, ya que 2 de los 3 registrados en 2002 actualmente están consolidados, el de 2006, 2007 y uno de 2012, así como dos de 2011 también se encuentran en este mismo grado de desarrollo.

Tabla 13. CA entrevistados por año de registro y por grado de desarrollo.

Año de registro	CAC	CAEC	CAEF
2002	2 (10%)	1(5%)	
2006	1 (5%)		
2007	1 (5%)		
2009		1(5%)	
2011	2 (10%)	2(10%)	1(5%)
2012		1(5%)	1(5%)
2013		2(10%)	1(5%)
2015			3 (15%)

B) Desarrollo y estado actual del Cuerpo Académico.

Esta sección del cuestionario, busca conocer con precisión la situación actual de los CA encuestados, así como la pertinencia, suficiencia y eficacia de las estrategias y acciones que se implementaron para desarrollar los rasgos que caracterizan a el cuerpo académico en un estado de plena consolidación; es decir al mayor capacidad de habilitación de los integrantes, al trabajo colegiado, producción académica de alta calidad y en la participación en redes de colaboración e intercambio académico.

En el área de ingeniería y tecnología, los CA encuestados mencionan que su avance en el nivel de formación de sus integrantes o en la obtención de reconocimientos de PRODEP o del SNI desde la última evaluación, es positivo. Destaca el avancé de los miembros de los CA´s en el ingreso al SNI, lo cual ayuda a que los CA puedan lograr un mayor nivel de desarrollo en su siguiente evaluación. Un caso similar se da en los CA del área de Naturales

y Exactas, donde la formación y la obtención de reconocimientos de sus integrantes fue positiva y se logró su consolidación.

El área de educación, humanidades y artes, presenta el mayor déficit en cuestión de reconocimientos y formación, Esto se asocia a que aún son pocos los programas de doctorado que existen para esta área, preferentemente para las de Artes, lo cual complica la inclusión de profesores al sistema nacional de creadores, y al SNI.

Es de destacar que en el área de ciencias sociales y administrativas, desarrolló con más rapidez y habilitación de a los profesores miembros del CA con el grado de doctor, ya que de su primera evaluación a la más reciente, se notó un fuerte cambio en este rubro, lo cual e esto influyó en una mayor consolidación de estos colectivos.

En los cuerpos académicos donde persisten miembros con el grado académico de maestría, se observa que se están incorporando a un programa de doctorado para elevar el nivel de habilitación de sus integrantes y fortalecer las Líneas de Generación y Aplicación de Conocimiento (LGAC) siguiendo las recomendaciones de pares académicos.

El fuerte incremento de las actividades realizadas de forma colegiada por los CA del área de ingeniería y tecnología, naturales y exactas, y ciencias agropecuarias, se observa en las actividades académicas que realizan, participando en REDES académicas, ya sean de PRODEP o de CONACYT, organización de foros, congresos, seminarios, así como en la restructuración de planes de estudio, trabajos de acreditación de los programas educativos de licenciatura, así como en proyectos de investigación y comités de tesis, coordinación y creación de programas de servicio social, entre otros.

En lo que se refiere a la producción académica de los cuerpos académicos de estas áreas, hay un notable crecimiento de publicaciones en revistas indizadas y en la producción de libros y capítulos de libros, primordialmente. Mucho de este incremento se da en parte por las recomendaciones emitidas en la última evaluación por parte de los comités de pares externos del programa, así como por los requisitos que se solicitan para conformar y desarrollar un CA. En materia de publicaciones en conjunto, pieza fundamental para lograr el desarrollo de un CA, los miembros de los CA de ingeniería y tecnología señalan que su proporción de publicaciones conjuntas entre sus integrantes y las de carácter individual, es de un 70%.

En lo que respecta a la colaboración entre CA sean de la universidad o de otras instituciones, todos los CA del área de ingeniería y tecnología encuestados mantienen algún tipo de colaboración de este tipo destacando dirección de tesis, producción académica y redes académicas. Esto les ha permitido a la mitad de estos CA, contar con reconocimiento externo por la calidad de sus contribuciones.

Derivado de las últimas recomendaciones emitidas por los comités de pares, los CA implementan estrategias para propiciar mayor vida colegiada, trabajo de grupo, colaboración con otros CA y profesores, o la publicación de resultados de investigación en medios de alto impacto y prestigio y la búsqueda de obtención de financiamiento externo para el desarrollo de proyectos. En general, los CA señalan que se implementaron diferentes estrategias para alcanzar un mayor nivel de desarrollo del CA o para mantenerlo Sin embargo, coinciden en que el tema del financiamiento externo es el más complejo de realizar. Entre las medidas implementadas se destacan el desarrollo de eventos académicos, implementación de reuniones de trabajo periódicas, priorizar el trabajo en equipo,

proyectos de investigación en conjunto con otros CA internos y externos y colaboración y participación en el desarrollo de recursos humanos.

En el área de ciencias de la salud, los CA entrevistados mencionan que el avance en el nivel de formación de sus integrantes o bien en la obtención de reconocimientos de PRODEP o del SNI desde la última evaluación, es positivo. Mientras que el 100 % de sus integrantes cuentan con el Reconocimiento al Perfil deseable, en unos CA se observa el incremento de sus miembros en el SNI y en otros ninguno de sus integrantes cuenta con esta distinción. Esto no ha impedido que en sus últimas evaluaciones obtuvieran el nivel de desarrollo de sus CA en consolidación. A esto seguramente contribuyo el incremento de las actividades realizadas de forma colegiada la participación en la evaluación de trabajos en congresos, organización de foros, congresos, seminarios, participación en REDES académicas, así como en la restructuración de planes de estudio, trabajos de acreditación de los programas educativos de licenciatura y la vinculación y proyectos de investigación.

En la producción académica de los CA de esta área, se observa un notable crecimiento en el tema de las publicaciones en revistas indizadas, tanto por las recomendaciones emitidas en la última evaluación de los comités de pares externos del PRODEP, como por los requisitos para conformar y desarrollar un CA en las reglas de operación del programa. Su proporción de publicaciones entre integrantes del cuerpo académico y de carácter individual, es de un 40/60 aunque hay acuerdo en que deben mejorar para lograr un mejor desempeño del CA. En consecuencia, la colaboración que más destaca, es en dirección de tesis, convenios de colaboración y redes académicas. Estas estrategias derivadas de las recomendaciones emitidas por los comités de pares, propiciaran mayor vida colegiada, trabajo de grupo, así como la colaboración con otros cuerpos académicos, profesores o la publicación de

resultados de investigación en medios de alto impacto y prestigio y la búsqueda de financiamiento externo para el desarrollo de proyectos de investigación en conjunto con otros CA internos y externos, así como el desarrollo de eventos académicos y estudios de doctorado.

Dentro del área de ciencias agropecuarias, el avance en el nivel de formación de sus integrantes la obtención de reconocimientos de PRODEP o del SNI desde la última evaluación, es positivo, pues mientras el 100 % de sus integrantes cuentan con el Reconocimiento al Perfil deseable, solo un profesor no contaba con la distinción del SNI.

La participación con otros CA, ya sea por medio de redes, proyectos de investigación conjuntos o en cuestión de direcciones de tesis, es ampliamente destacable en los colectivos del área de ciencias agropecuarias y Naturales y Exactas, debido al grado de consolidación de los CA de estas áreas.

Tabla 14. Apoyos de CA en Evaluaciones de ceneval y actividades colegiadas			
Apoyo del CA en las Evaluaciones del ceneval		Actividades Colegiadas más mencionados	
Educación, Humanidades y Artes		**Educación, Humanidades y Artes**	
SI	1	Publicación de artículos	4
NO	2	Producto de Investigación	4
Cs. De la Salud		**Cs. de la Salud**	
NO	2	Proyectos de Investigación	2
Ingeniería y Tecnología		**Ingeniería y Tecnología**	
SI	4	Proyectos de Investigación	4
NO	3	Eventos Académicos	4
Cs. Agropecuarias		**Cs. Agropecuarias**	
SI	1	Dirección de Tesis	2
NO	1	**Cs. Naturales y Exactas**	
Cs. Naturales y Exactas		Pertenecen en N.A.B.	1
NO	1	Organización de reuniones	2
Cs. Sociales y Administrativas		**Cs. Sociales y Administrativas**	
SI	1	Participación en eventos académicos	1
NO	1	Proyectos de Investigación	1
Sin Información		Dirección y codirección en trabajos terminales de Lic. y posgrado	1
Cs. Naturales y Exactas	1	Actualización de planes de trabajo	1
Actividades Físicas y Deporte	1	Publicación de libros	1
Educación, Humanidades y Artes	1	**Actividades Físicas y Deporte**	
		Participación en eventos académicos	1

Elaboración propia con datos de la entrevista aplicada.

C) Impacto del Cuerpo Académico en el desarrollo de la UABC.

El 100% de los CA del área de ingeniería y tecnología entrevistados, tienen incorporados alumnos de licenciatura o de posgrados en sus actividades o trabajos de investigación, ya sea como becarios, tutorados o bien como tesistas. Se puede observar, que según sea el grado de desarrollo del CA, es la interacción que se tiene con los alumnos. En los CA en consolidación y consolidados, hay mayor participación de estudiantes y un mayor grado de inserción con respecto a los cuerpos académicos que se encuentran en formación.

Los profesores sienten que la aportación de los estudiantes en la realización de proyectos y actividades del cuerpo académico, es muy valiosa y necesaria ya que las actividades que desarrollan los alumnos les permiten ir incursionando en la investigación y en la aplicación de conceptos que se ven en sus programas educativos, o bien les ayuda a generar productos académicos como ensayos, artículos y en muchos casos presentaciones en congresos. En

cuanto al compromiso que cada uno de los miembros del CA tiene con las tutorías de licenciatura, al menos hasta 40 alumnos.

De los CA entrevistados en esta área, 70% señalan que los estudiantes que colaboraron en su CA tardan en vincularse al mercado laboral entre tres y seis meses, y en lo que se refiere a la contribución del CA y de su LGAC a la impartición de los programas educativos de licenciatura y posgrado, contribuyen con la impartición de materias de licenciatura y de posgrado, además de las tutorías. Es evidente que en estos CA existe una sinergia del trabajo entre el Cuerpo Académico y los Programas Educativos de licenciatura o de posgrado, en ingeniería civil, Arquitectura, Ingeniería industrial, Lic. Ciencias Computacionales e Ingeniería en Computación.

En menor nivel de participación de estudiantes en los proyectos de investigación de los CA, se observa en el área de Educación, Humanidades y Artes, así como en la de Actividades Físicas y Deportes. En el área de Ciencias económicas y administrativas, si bien esta actividad ocurre, el nivel de participación y relevancia del al estudiante es menos determinante que en el área de Ingeniería y Tecnología, Naturales y Exactas, o de Ciencias Agropecuarias.

Respecto al grado de impacto que tienen los CA de las áreas de Ciencias naturales y Exactas, Agropecuarias, de la Salud, Sociales y Administrativas en los programas educativos de licenciatura y posgrado, se tiene un alto grado de impacto, ya que además de participar en la impartición de clases en los diferentes Programas Educativos (PE) de las unidades académicas, también se participa en la revisión de las unidades de aprendizaje de los PE, en la impartición de conferencias, coloquios, seminarios, revisión de cartas

descriptivas y en general, en la divulgación y difusión de la ciencias (Ferias, foros etc.). Además, participan en las evaluaciones del CENEVAL, ya sea colaborando en el consejo técnico de este organismo o bien, impartiendo cursos a los alumnos que realizaran el examen EGEL-CENEVAL.

Sobre la participación en la acreditación o re acreditación de los programas educativos de la unidad académica, de licenciatura o de posgrado, si bien en algunos casos como CA, en otros es más individual, esto ya que varias de las actividades que se realizan, son más de apoyo u orientadas a cumplir con los requerimientos que se solicita el PTC designado para coordinar estos procesos; pues en, general la mayoría de los CA encuestados, consideran su participación en los PE de licenciatura y posgrado de sus unidades académicas, como suficiente. Adicionalmente, participan en reuniones para modificación de planes de estudio, formación de redes académicas, impartición de clases programas de Servicio Social, en el cumplimiento de indicadores y la organización de eventos nacionales o internacionales.

Referente a la contribución que el CA y su LGAC tienen en la atención de problemáticas relevantes del desarrollo social y económico de Baja California y México, en general los objetivos de estos colectivos están en su gran mayoría orientados a atender este tipo de problemáticas. Para el área ingeniería y tecnología, se observan diversas aplicaciones de los objetivos planteados en los CA, en congruencia con su LGAC, en áreas como; tecnología educativa, desarrollo de la pequeña y mediana empresa, desarrollo urbano, procesos de enseñanza aprendizaje, recursos hídricos y medio ambiente. En el caso de los proyectos de investigación de los CA del área de ciencias agropecuarias, están totalmente orientados a resolver problemáticas de Baja California.

En los CA de ciencias de la salud se observa un gran número de alumnos de licenciatura o de posgrados incorporados, en sus diferentes actividades o proyectos de investigación, ya sea como becarios, tutorados, ayudantías de investigación o bien como tesistas. Además de participar en las actividades antes mencionadas, los alumnos también son involucrados en la divulgación de la ciencia, ya sea en eventos académicos como exposiciones, congresos, seminarios o bien en la coautoría de artículos o memorias en extenso.

En lo que se refiere a la vinculación al mercado laboral el caso de Ciencias de la salud, es diferente a las demás áreas de conocimiento, ya que por lo general los estudiantes de esa área siguen en constante aprendizaje para buscar una especialidad médica y posteriormente una sub especialidad. Aunado a esto, el servicio social que deben prestar como residentes antes de poder ejercer profesionalmente, aumenta el tiempo de esta vinculación. Sin embargo, los miembros de los CA encuestados de esta área, señalan que el 80 % de los alumnos que han participado mantienen contacto con al menos uno de los miembros. Es de destacar que estos alumnos están en prácticas profesionales desde el 5to semestre, lo que ocasiona que su inserción al trabajo sea un poco más sencillo.

Los CA de Ciencias de la Salud señalan que sus LGACS están muy ligados a los programas de licenciatura y menos a los programas de posgrado. Esto permite que los miembros participen activamente en la actualización y revisión de las asignatura correspondientes. Estos CA también se vinculan con los alumnos a través de la tutoría y dirección de tesis, a partir de diferentes proyectos de investigación enfocados a la nutrición, la diabetes, y la promoción del auto cuidado de la salud. Esto se refleja con la realización de simposios y trabajos de divulgación, donde se incluye la participación de alumnos como asistentes de investigación o como tesistas.

Por otra parte, los CA de las áreas de Sociales y Administrativas, Agropecuarias, Educación y Actividades físicas y deportes, manifestaron que participan activamente en los procesos de actualización de los Programas educativos de licenciatura, así como en la revisión periódica de las asignaturas. Además, es importante señalar que los CA de todas las áreas del conocimiento, en general se vinculan con los alumnos por medio de la tutoría, como parte de las actividades académicas que deben tener los PTC de la UABC, ya sea en el grado de licenciatura o bien en alguno de los posgrados que se imparten en la institución.

Como era de esperarse, el 100% de los CA entrevistados señalan que sus integrantes conocen la misión de la UABC, si bien solo el 90 % indicaron que la LGAC y su orientación, cumplen con el propósito establecido como misión. En este plano, el 90% de los colectivos entrevistados indicaron que los proyectos y LGAC del CA están orientados a resolver problemáticas regionales y el resto consideran estar orientados a resolver problemáticas nacionales.

Tabla 15. Programas educativos de licenciatura con más menciones de participación

Educación, Humanidades y Artes	
Lic. En Docencia de la Matemática	2
Maestría en Lenguas Modernas	2
Cs. Naturales y Exactas	
Oceanológicas	1
Ciencias Ambientales	1
Biotecnología en Acuacultura	1
Biología	1
Cs. Sociales y Administrativas	
Gestión Turística	1
Mercadotecnia	1
Lic. Administrador Publico	1
Cs De la Salud	
Lic. en Enfermería	1
Lic. en Medicina	1
Cs Agropecuarias	
Lic. De Biotecnología en Acuacultura	1
Lic. Cs. Ambientales	1
Lic. Oceanológicas	1
Lic. Medicina Veterinaria y Zootecnia	1
Ing. Y Tecnología	
Ing. Industria	4
Actividades Físicas y Deporte	
Lic. Actividad Física y Deporte	1

Elaboración propia con datos de la entrevista aplicada.

El 95% de los CA están satisfechos con la integración y participación dentro del mismo y comparten interés común alrededor de la LGAC, lo que en términos generales indica un buen ambiente de trabajo dentro de estos colectivos. Esto explica por qué el 100% destaca la necesidad de continuar trabajando y reforzando las áreas de oportunidad que existen dentro del grupo de investigación, por ejemplo, creando CA interDES y multidisciplinarios, ya que esto permitiría realizar mayores intercambios de conocimiento; estrategias para desarrollar competencias; y generar su crecimiento y desarrollo a nivel nacional e internacional.

El hecho de que el 53% de los CA encuestados, señala que no participan como colectivo en las evaluaciones del CENEVAL, es una gran oportunidad para generar mayor sinergia entre los integrantes de los CA y los directivos de las unidades académicas, para apoyar este tipo de actividades académicas.

4.3 El PRODEP de UABC comparado con otras IES

El PRODEP para el Tipo Superior implementado por la SEP como un instrumento para fortalecer y dar calidad a la Educación Superior de México, se implementó por la mayoría de Universidades públicas estatales del país, así como por diferentes subsistemas de la Educación Superior. Aunque es considerada una política pública en las universidades, es importante conocer cómo es que cada IES las asimila y adopta.

La UNISON se encuentra dentro de la misma región geográfica que la UABC y es un referente importante en temas de educación superior. Cuenta con una cantidad similar de PTC, pues en 2018 la UNISON tiene registrados ante el PRODEP 966 profesores de

carrera, de los cuales 611 son doctores, 518 cuentan con el reconocimiento al perfil deseable y tiene registrados 89 CA.

La UASLP se encuentran ubicada en la zona geográfica centro y cuenta con un número similar de indicadores que la UABC. Para 2018 cuenta con 896 profesores de carrera, de los cuales 571 son doctores, 592 cuentan con el reconocimiento de perfil deseable vigente y registra 111 CA.

La UANL se encuentra en la zona geográfica noreste y es una de las universidades más grandes del subsistema de Universidades Públicas Estatales de la SEP. Cuenta con una planta docente de carrera de 2990 PTC, de los cuales 1339 son doctores, 1525 cuentan con el reconocimiento al perfil deseable vigente y tiene registrados 239 CA.

Cuadro 1. PTC, DR y PP en UABC- UNISON-UASLP-UANL 2018

IES	PTC	DR	%	PP	%	CA
UABC	1419	863	60.8	966	68	215
UNISON	966	611	63.2	518	53.6	89
UASLP	896	571	63.7	592	66	111
UANL	2990	1339	44.7	1525	51	239

Elaboración propia con datos de la base de datos FPI de la SEP.

La opinión vertida por los responsables académicos y administrativos de la implementación de este programa, permite apreciar que la ejecución de la política ha dado lugar a una nueva "cultura" de trabajo con base en la evaluación y en la calidad, lo cual genera una mejor educación superior.

Respecto al tema de en qué medida las IES han adoptado y asimilado las políticas de PRODEP, ya sea institucionalmente, culturalmente, o a través de capacidades académicas, existe un consenso en que la política pública se implementó como una política institucional, lo cual en gran parte ayudó a la implementación del programa. Es importante señalar que ha sido con un alto nivel de convencimiento de las autoridades institucionales, que se tomó la decisión de asumirlo, ante la gran posibilidad de mejorar los indicadores de calidad en la planta docente. Sin embargo, desde el punto de vista del profesor, la implementación de la política no fue asimilada de la misma forma, iniciando, por tanto, en aquellos grupos de PTC vinculados con esta nueva forma de actuar, seguidos por otros que se pusieron a trabajar para alcanzar estos nuevos parámetros, ya sea a través de estudiar un doctorado o realizar investigación. Cabe mencionar que en todos los casos, hubo grupos de profesores que no se adaptaron a estas nuevas formas y quedaron rezagados. Muchos de ellos han abrazado los procesos de jubilación o se sostienen con resistencia crítica.

Hay que mencionar que la política PRODEP ha ayudado en gran medida a la formación de recursos humanos a través del apoyo de becas de posgrado, lo cual ha sido muy bien aprovechado para elevar la calidad del cuerpo docente de las Universidades. En el caso de la UABC, la dinámica fue muy similar, ya que desde el año 2003, los lineamientos del PRODEP se asumieron como una política institucional, debido en gran medida al convencimiento interno de las bondades que a largo plazo tendría establecer este nuevo esquema para los PTC y las IES. En todos los casos analizados, es a partir de esa época que se observa un repunte en la habilitación y las capacidades académicas, lo cual coincide con diferencias notables, en la gran mayoría de las universidades públicas estatales del país.

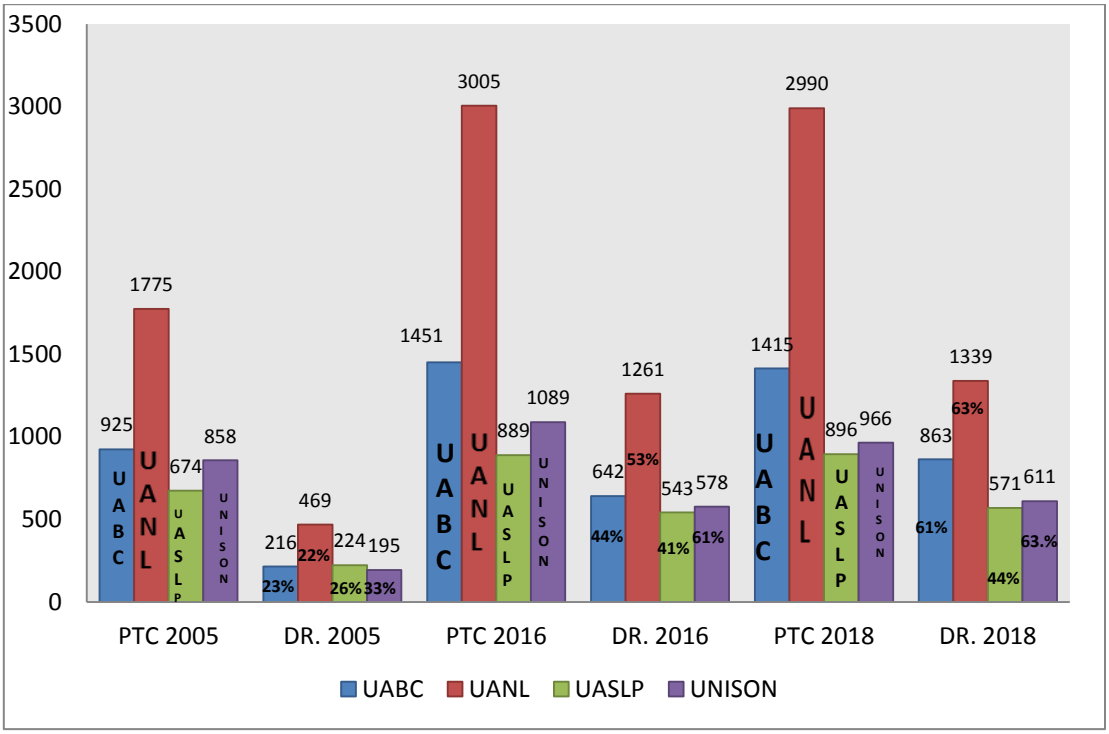
Como se observa en el cuadro 2, el incremento de académicos con el reconocimiento al perfil deseable de PRODEP es de destacar durante el periodo 2005-2018.

Cuadro 2. Proporción de PTC CON PERFIL DESEABLE PRODEP		
Universidad	**2005**	**2018**
UANL	27	51
UASLP	21.5	66
UNISON	26.92	53.6
UABC	29.5	60.8

Elaboración propia con datos de la base de datos FPI del PRODEP

Sobre el tema de cómo es que ha permeado la política pública de PRODEP en una nueva cultura o forma de trabajo en las UPE, en todos los casos se coincide con que el cambio ocurrió, aunque como suele suceder cuando se implementan cambios de cultura, un sector de los profesores no los asimiló de forma positiva y se quedaron rezagados. Lo nuevo fue que el PTC que se preocupó por avanzar con estos nuevos parámetros a través de la investigación y mejorando su grado académico, logró acceder a más y mejores apoyos, así como a una mayor estabilidad laboral. El hecho de que los profesores participarán en las cuatro actividades que destaca el PRODEP, docencia, tutorías, vinculación e investigación, les ayudó a la vinculación en redes nacionales e internacionales para compartir experiencias, crear conocimiento y generar mayor calidad en la educación.

Tabla 16. Comparación de PTC y DOCTORES en 2005, 2016 y 2018



Elaboración propia con datos del SEP

Sobre la habilitación del personal docente de las UPE, hubo consenso de que el PRODEP ha sido una gran palanca que detonó tener profesores mejor habilitados. Gracias a estos apoyos, las plantas de PTC con doctorado de la IES, se incrementaron en gran medida, como se muestra en la gráfica (1). Esto generó un mayor impulso para mejorar las capacidades académicas. Sin duda y conforme pase el tiempo, un modelo educativo centrado en el aprendizaje del estudiante se irá asentando, pues a 24 años de implementación del PRODEP es posible encontrar en las nuevas contrataciones de PTC una nueva forma de concebir la educación, pues son jóvenes que llegan más preparados, con artículos publicados, experiencia en congresos etc., más orientados en propiciar experiencias de aprendizaje en los alumnos, que en continuar con el esquema tradicional de enseñanza.

En lo que respecta a los CA, desde sus inicios el PRODEP consideró a estos grupos de investigación como el reto más grande, ya que en México la cultura del trabajo en equipo es complicada. Este concepto de trabajo surge de las recomendaciones emitidas por la UNESCO, para desarrollar grupos de investigación que atiendan problemáticas definidas y buscando la especialización de profesores en ciertos temas. En este sentido, las universidades visitadas coinciden en que la implementación de estos colectivos ha sido lo que más trabajo les ha costado, ya sea por apatía de los profesores o incluso por escepticismo de las autoridades. Aun así, los logros en la consolidación de los CA de las IES visitadas y en la UABC, son de destacar. En el cuadro 3, en la conformación de estos colectivos durante 2005 y 2018, se observa el incremento entre dos y tres veces en los grados de consolidación, lo cual permitiría inferir que estos grupos de investigación trabajaron adecuadamente en la obtención de los niveles de habilitación y coordinación requeridos.

Cuadro 3. Comparativo de CA en 2005, 2016 y 2018.

	CA 2005			CA 2016			CA 2018		
Universidad	**TOTAL CA**	**CAC Y CAEC**		**TOTAL CA**	**CAC Y CAEC**		**TOTAL CA**	**CAC y CAEC**	
UANL	163	34	20.8 %	226	154	68 %	239	163	68.2%
UASLP	101	22	21.7 %	107	81	75.7%	111	85	76.5%
UNISON	105	24	22.8 %	94	67	71.2 %	89	66	74.1%
UABC	64	13	20.3 %	196	117	60 %	215	123	57.2%
*CAEC=Cuerpo Académico en Consolidación *CAC= Cuerpo Académico Consolidado									

Elaboración propia con datos del FPI de PRODEP.

En el caso particular de la UASLP, esta política se tomó como la vía para que la investigación apuntale a la docencia y es a través de los cuerpos académicos que esto se da en el aula. En la UABC, los CA son parte importante de los programas de maestría y doctorado de las unidades académicas, ya que como se menciona en el cuestionaría

aplicado, la experiencia y opinión de estos colectivos, aun son poco requeridos para la evaluación del CENEVAL, actualización de programas educativos, etcétera. Un caso similar se observa en la UNISON y en la UANL, donde estos cuerpos académicos son un vehículo importante para la creación de investigación de calidad, impactando los programas de maestría y doctorado y apoyando a las unidades académicas en el desarrollo de la investigación y de la especialización.

Un tema en donde existe consenso y se considera una pieza clave del PRODEP, es el tema de la evaluación de pares, considerada una de las mayores fortalezas del programa. En consecuencia, las autoridades opinaron que esto no debe cambiar, ya que genera incentivos para la creación de nuevos sistemas de evaluación en las universidades, los cuales deberían irse ajustando a las necesidades, pero sin desaparecer. La evaluación ayuda a generar competencia interna y a desarrollar más y mejores productos académicos de alto nivel de calidad. Además, generó en el PTC una cultura de autoevaluación, la cual hoy se ve como una parte más de sus actividades, diluyéndose poco a poco el temor a la evaluación.

Una de las aportaciones más importantes del PRODEP a la Educación Superior, es la descentralización que ha permitido a las UPE competir con las universidades Nacionales, como la UNAM y el IPN. Un claro ejemplo de esto es el incremento de profesores de las UPE en el SNI, el cual antes del año 2000 era dominado por las instituciones de educación superior federales. Esto permitió que las UPE se desarrollen y sean más atractivas para los nuevos profesores y estudiantes. A su vez, esto se refleja en el aumento de la matrícula de las IES de los Estados, pues para los jóvenes se ha hecho atractivo mantenerse en la universidad de su entidad y no migrar a la Ciudad de México, Nuevo León o Jalisco, donde tradicionalmente se buscaba una educación de calidad. Este comportamiento también se da

con los nuevos profesores, ya que buscan permanecer en su lugar de origen gracias a esta descentralización. En el ámbito local, el que la UPE se desarrollara con mayores niveles de calidad ha generado un desarrollo local muy importante, ya que esto obligó a las universidades a crear nuevos centros de educación dentro del mismo estado, en ciudades y poblaciones donde hace 20 años era impensable que pudiera suceder, llevando así educación de calidad a más población. Esto permite que se acorten las brechas de la desigualdad y equidad, y generar además diferentes tipos de desarrollo (Mungaray, et.al 2006).

En lo que se refiere a la parte administrativa del PRODEP, es importante mencionar que tanto la UNISON, UANL, UASLP y la UABC, contemplan dentro de sus planes de desarrollo institucional las políticas diseñadas en el marco del PRODEP y forman parte de los ejes a desarrollar, sin dejar de reconocer la importancia que tienen los indicadores que se generan en el programa, para la obtención de recursos extraordinarios que se otorgan por parte de la subsecretaria de educación superior de la SEP.

El plan de desarrollo institucional de la UANL, del periodo 2012-2020, contempla en sus estructuras diversos apartados en los diferentes capítulos, donde es señala el PRODEP como parte importante del desarrollo de la universidad. En el capítulo 1 “Situación y Retos de la UANL”, Destaca que el PRODEP cobra gran relevancia. En el apartado II, Sobre Capacidad Académica, en el II.1. Planta Académica, II.2. Formación y desarrollo de Cuerpos Académicos. También en el Capítulo 3 “Estrategias para la implementación de los Programas Institucionales Prioritarios, Indicadores y Metas”, en los apartados 3. Fortalecimiento de la planta académica y desarrollo de cuerpos académicos, así como en el subcapítulo 8, denominado Procuración de fondos y desarrollo económico.

En el caso de la UNISON, en su plan de desarrollo institucional del periodo 2017-2021, el PRODEP destaca en diversos capítulos, iniciando en el 2 “diagnóstico Institucional” en los apartados 2.1 y 2.2, así como en el capítulo 3, Horizonte del siglo XXI. En el apartado 3.1 se menciona la importancia de los profesores con perfil deseable y del trabajo de los CA´s. A su vez, en el Capítulo IV, Ejes rectores, Ejes Transvrsales, Objetivos Prioritarios, Políticas y estrategias Generales en los apartados 4.1 y 4.2, también se hace alusión al programa. Finalmente, en el capítulo V, “Programas estratégicos 2017-2021”, en el apartado 5.2 toma y gran relevancia los indicadores del programa así como las estrategias a seguir para lograrlos con base el PRODEP.

La UASLP, en su PDI del periodo 2013-2023, también incorpora dentro de sus capitulados distintas menciones al programa. En el Capítulo II “el escenario de partida: Un diagnóstico de la UASLP. Fortalezas, debilidades y retos”, en sus apartados II.4 relativo a la planta académica, menciona la importancia que ha tenido el PRODEP en la habilitación del profesorado, destacando a los Cuerpos Académicos y el compromiso institucional que asumió la UASLP en la consolidación de estos colectivos. Por otra parte, en el apartado V.2, “Los Programas institucionales, sus objetivos y las estrategias para su implementación”, se prioriza la importancia de utilizar de manera eficiente y eficaz los apoyos del PRODEP, con el objetivo de que se logre y se conserve el reconocimiento del perfil deseable del Programa.

Para el caso de la UABC, en su PDI del periodo 2015-2019, se incorpora dentro de su estructura distintas menciones al programa, como es el caso del apartado V, II capacidades académicas, donde se menciona la importancia de que los PTC se agrupen en CA. En la sección V de ese mismo apartado, también hace relevante la importancia de la divulgación

de la producción académica generada por el trabajo de los CA. Por otra parte, en los apartados VI, VII y VIII, se señala la importancia de fomentar el ingreso de los PTC a los CA y contara con el reconocimiento al Perfil Deseable de PRODEP.

Lo anterior permite comprobar que las políticas PRODEP en las IES, son adoptadas y adaptadas a sus necesidades, y se articulan en la búsqueda de los objetivos que se plantean como logros dentro de las gestiones rectorales.

En lo que se refiere a la parte operativa del programa, en las cuatro universidades el programa es administrado por una cantidad muy pequeña de personal, lo cual puede deberse en que en un principio, el PRODEP fue planteado por la federación como un programa remedial y limitado a un periodo de tiempo. Sin embargo el programa adquirió cierto prestigio y reconocimiento y su duración se ha extendido hasta nuestros días. Cabe señalar que la duración del programa en su primera etapa, contempló solamente 10 años, pero al no existir en la SES alguna dirección encargada de realizar las actividades del programa y al ver la importancia que tenía éste en la habilitación del profesorado de carrera, las autoridades decidieron continuar su funcionamiento. Por esta razón y la eficiencia interna de su manejo, las administraciones universitarias han decidido mantener las estructuras administrativas internas con bajo número de personal en general. En general, se pudo observar que la parte administrativa que maneja el PRODEP en las universidades, generalmente es compuesta por no más de 2 personas, con excepción de la UANL, donde la subdirección encargada cuenta con más personal para realizar las labores encomendadas. En todos los casos se pudo apreciar que los procesos para difusión, así como para la participación de los académicos en las distintas convocatorias del programa, son similares, como se puede observar en el siguiente cuadro.

Cuadro 4. COMPARATIVO PROCESOS PRODEP EN UNIVERSIDADES PUBLICAS ESTATALES				
	UABC	**UNISON**	**UASLP**	**UANL**
PERFIL PRODEP ***Universidad Autónoma de Baja California** ***Universidad de Sonora** ***Universidad Autónoma de San Luis Potosí** ***Universidad Autónoma de Nuevo León.**	-Cierre Anticipación Para Revisión De Expedientes. -Platica Con Ptc Sobre Procesos. -Promoción De Convocatoria Por Correo Electrónico -Envío Institucional De Oficio A Director De U.A. Sobre Los PTC Que Les Toca Relación Del Perfil. -Recordatorio Personalizado Por Correo Electrónico Institucional A Ptc Que Le Toca Renovar. -Correo Electrónico Personalizado A Los Profesores Con Apoyo De NPTC Del Año Anterior A La Convocatoria Para Invitación A Participar En La Convocatoria De Perfil. -Incentivo En Predepa.	-Cierre Convocatoria Anticipado. -Platicas De Difusión Y Promoción De Convocatoria. -Recordatorio Institucional De Renovación De Los PTC Correspondientes. -Invitación General A Los PTC Para Participar En La Convocatoria De Perfil Prodep, Medios Institucionales -Política Institucional Con Incentivo En Predepa.	-Cierre Anticipado De Convocatoria. -Platica De Difusión Y Promoción Con PTC. -Recordatorio A PTC Que Les Toca Renovación Por Medio De Correo Electrónico. -Análisis de Contrataciones Nuevas PTC con base en Criterio que Conduzcan al PTC A Incorporarse al Perfil Prodep Inmediatamente. -Platica Durante El Año Por Facultad O U.A. Sobre Los Criterios Y Promoción Del Perfil. -Política Institucional Con Incentivo En Prdepa.	-Cierre Anticipado De Convocatoria. -Platica Exclusiva Con Ptc Que Les Toca Renovar El Perfil Para Aclarar Dudas. -Platica con PTC que No Cuentan Con El Perfil de U.A. Durante El Año. -Recordatorio Personalizado a los PTC que les toca Renovar El Perfil. -Política Institucional Sin Incentivo Extra.
GASTOS DE PUBLICACIÓN	-Únicamente Para PTC Con Perfil Prodep -El PTC Beneficiario Debe Ser 1ero O 2do Autor -Artículos De Calidad Preferentemente Scupus O JCR.	-Únicamente Para PTC Con Perfil Prodep -Artículos De Calidad Internacional	-Únicamente Los Criterios Que Solicitan Las Reglas De Operación	-Únicamente Los Criterios Que Solicita Las Reglas De Operación.
APOYO A LA INCORPORACIÓN DE NUEVOS PTC Y EX BECARIOS PRODEP	-Platica Informática Sobre Los Beneficios Del Apoyo. -Difusión De Convocatoria Por Correo Masivo. -Tríptico Institucional Con Información De La Convocatoria -Convocatoria De PTC Con Base En Recomendación De Criterios Prodep.	-Platica Informática Exclusiva Con Nuevos Ptc Y Para Dar A Conocer Apoyos. -Difusión De Convocatoria Por Medios Institucionales.	-Platica Por U.A. Con Nuevos PTC Para Promocionar Convocatoria De Nuevos PTC Prodep. -Difusión De Los Apoyos Por Medios Institucionales. -Contratación De PTC Con Criterios Prodep.	-Difusión De La Convocatoria De Nuevos PTC Con Correo Electrónico Masivo. -Platica Con Nuevos PTC Para Dar A Conocer El Apoyo De Nuevos PTC Solo Con Las U.A. Que Lo Soliciten.
ESTANCIAS CORTAS PARA PTC DE C.A. COSOLIDADOS O EN CONSOLIDACIÓN Ó BECAS POSDOC	-Difusión De Convocatoria En Pláticas A PTC. -Necesidades Del C.A. Solicitante Con Base A Su LGAC. -Lineamientos De	-Sin Estrategia Definida, Libre A Necesidades Del C.A. -Lineamientos De Reglas De Operación.	-No Se Tiene Una Estrategia Definida Y Es Libre A La Necesidad Del C.A. -Lineamientos De Reglas De Operación	-Sin Estrategia Determinada, Libre A La Necesidad Del C.A. -Y Bajo Lineamientos De Reglas De Operación.

	Reglas De Operación.			
FORTALECIMIENTO DE C.A. EN FORMACIÓN	-Oficio Dirigido A Director De U.A Con Ca En Posibilidades De Participación. Invitación Para Aplicar Al Apoyo. -envío De Correo Electrónico Al Responsable Del C.A. Con Información De La Convocatoria. -Lineamiento De Reglas De Operación.	-Invitación Por Correo Electrónico Al Responsable C.A. -Seguimiento De Aplicación.	-Invitación A Participar A La Convocatoria Al Responsable Del C.A. Por Medios Institucionales. -Requerimientos De Reglas De Operación.	-No Existe Algún Proceso Determinado Más Que La Invitación Institucional Para Participar al Responsable del C.A.
REGISTRO, EVALUACIÓN Y CAMBIOS EN C.A	-Difusión De Convocatoria Por Oficio Institucional Y Correo Electrónico. -Correo Electrónico A Los Responsables Del C.A. A Evaluación. -Talleres De Creación De Nuevos C.A. Con Énfasis A La Creación De Lgac, Que Esten En Concordancia Al Plan Académico De La U.A Y De La Universidad. -Cierre Anticipado De Convocatoria Para Revisión De C.A.	-Difusión De Convocatoria Por Medios Institucionales. -Creación De "Grupos Disciplinarios" Modalidad Interna De C.A. Son Evaluados Cada Año Por Un Comité Interno. La Finalidad De Esto Es Presentar A Evaluación Estos Grupos Y Así Alcanzar Un Mejor Grado De Consolidación En La Primera Evaluación. -Talleres Con Ptc Sin C.A. -Aviso Institucional A Los Responsables Del C.A. A Evaluar.	-Difusión De La Convocatoria Por Medio De Correo Y Oficios. -Creación De Incubadoras De C.A. Un Año Antes De Que Se Someta Una Propuesta A Evaluación. (Plan De Trabajo A Un Año) -Antes De La Evaluación Se Tiene Una Reunión De Evaluación Para Determinar Si Se Cumplió El Objetivo Y Presentar A Evaluación La Propuesta. -Recordatorio Al Responsable Del C.A. A Evaluación.	-Difusión De La Convocatoria Por Medio De Los Canales Institucionales. -Platicas Con Ptc Sin C.A. Y Con Énfasis En La Importancia De Las Lgac, Lo Cual Es Un Tema Prioritario En Las Des. -Se Invita A La Creación De Cuadros De Ptc Con Base En Las Recomendaciones De Prodep. -Se Pondera Mucho La Importancia Del Colaborador Como Un Futuro Miembro Del Ca. -Recordatorio Al Responsable Del C.A. Que Le Toca Evaluación.
BECA DE ESTUDIOS DE POSGRADO	-No Se Cuenta Con Un Lineamiento Institucional Para Solicitar El Apoyo -La Solicitud Del Apoyo Es Con Base En La Necesidad De La U.A. De La Formación De Rh.	-No Se Cuenta Con Algún Requerimiento O Lineamiento Institucional, Es Libre Con Base A La Necesidad De La U.A. O Universidad	-Sin Lineamientos Institucionales Con Base En La Necesidad De La Universidad O De La Facultad.	-Está Abierta A La Necesidad De Formación De R.H. De La Institución.

Elaboración propia con datos de das universidades visitadas.

5. Conclusiones y Recomendaciones

En general, los actores vinculados a la implementación del PRODEP, tanto a nivel federal, institucional y académico, lo perciben en diferentes etapas, como un programa que ha impactado favorablemente en la habilitación de los PTC de las UPE, porque gracias a este programa una gran cantidad de profesores han logrado obtener un grado académico superior al que tenían, con lo cual se alcanzó el objetivo de que la mayoría de los profesores de tiempo completo de las UPE cuenten con un posgrado.

Respecto al establecimiento de la política PRODEP y su implementación en una nueva cultura de trabajo del PTC, se coincide en que si tuvo un impacto en la forma de trabajar del profesor, aunque hay diferencias sobre el nivel en que la implantación de este programa influye en una nueva cultura de trabajo, debido a la existencia de otros mecanismos encaminados al mismo fin, establecidos en diversas instituciones.

Los entrevistados coinciden plenamente en que la educación superior mexicana ha mejorado mucho y que el PRODEP ha sido un factor de cambio positivo para lograr esto. El hecho de que las UPE tengan una planta académica con un importante número de doctores, que participan activamente en la investigación, se refleja en la cantidad de PTC que ingresan al SNI. Gracias a este programa, las UPE están jugando un papel importante en la producción de conocimiento, lo cual rompió el monopolio que en cuestión de investigación científica existía en el área metropolitana.

Respecto al cumplimiento de las metas planteadas y al impulso y desarrollo de los CA, considerados como el reto más grande desde la implementación del programa, sin duda que aún hay mucho trabajo por realizar. Se puede decir que es una tarea que está parcialmente realizada, pues si bien los CA están colaborando dentro de las IES, estos aún pueden aportan mucho a resolver problemas sociales, económicos, etcétera. A mediano plazo, estos grupos de investigación deberán tomar un papel más protagónico para dictar hacia dónde va la ciencia y la tecnología, buscando un compromiso con la pertinencia y la pertenencia.

Otra área de oportunidad de los CA, será ser más especializados en su LGAC, pues no por el hecho de manejar un área de conocimiento en común, pueden y deben ser un CA. Para ello deberán buscar una sinergia en donde el punto de unión sea su área de especialidad y no tanto su área de conocimiento. Esto apoyaría que la enseñanza pase del esquema en donde el PTC únicamente enseña, a uno donde los estudiantes aprendan a aprender, lo cual contribuirá a un cambio en el paradigma actual de la educación. Esto permitirá al estudiante prepararse para atender las problemáticas reales de su entorno y proponer soluciones.

En el tema de evaluación y rendición de cuentas, sin duda el PRODEP juega un papel muy importante, ya que estableció parámetros de las actividades que un profesor debe realizar en una UPE, contribuyendo a generar un estándar nacional. Se podría decir que una de las mayores virtudes del programa, es la evaluación que se da entre pares, porque además de generar mayor confianza en la cultura de la evaluación, es una herramienta eficaz para que los profesores hagan menos simulación y resalte el papel de la ética que cada PTC debe tener. El hecho que desde hace 24 años los profesores de carrera de las UPE sean

evaluados por sus pares, permite decir que el subsistema de educación superior es pionero en este tema.

En el tiempo transcurrido, en las UPE y en general, en cada subsistema de educación superior, de manera colaborativa y no sin resistencias, se fue generando una idea clara de lo que es una comunidad académica, lo cual antes del PRODEP era poco común. Esto ha permitido que las vertientes científica, social y tecnológica de la educación superior, tienda a formar y conformar cada vez más un verdadero sistema. Su descentralización generó diferentes polos de desarrollo y conocimiento científico en distintas áreas de nuestro país, acortando con esto las brechas de desigualdad y de bienestar en distintas poblaciones.

El impacto institucional de los CA se alinea cada vez más con los fines y valores de la institución y a través de una creciente participación en la vida universitaria, al generar un ambiente académico que funciona como autorregulador del funcionamiento institucional. A futuro será importante promover una mayor conciencia, respecto al impacto que el trabajo del día a día de los PTC, a través de los CA o de su trabajo individual, tiene en la mejora de la educación, la investigación y la divulgación, a través de la aceptación de sus trabajos en publicaciones de prestigio de la disciplina, del impacto de sus resultados en la solución de problemas del entorno, del impacto de resultados en la comunidad científica y su participación en redes y grupos especializados.

Algunas recomendaciones podrían ser mantener la estructura de los CA en las IES independientemente de que la política pública se modifique o desaparezca la figura como

tal, con el fin de que los CA sean un polo de docencia e investigación que permita un cambio en las formas de trabajo del PTC en la universidad y se asegure que los miembros de los CA participen en actividades que permitan su desarrollo, especialmente de los CAEF a un nivel más avanzado. Por otra parte, es primordial que los PTC mantengan equilibradamente sus funciones entre la investigación, docencia, tutorías y gestión académica, para mantener la calidad y desarrollo alcanzados, sin importar si el PRODEP culmina o no su vida como política pública. En caso de que la política se mantenga a través de la SEP, valdría la pena promover que las instancias que evalúen a los CA, acudan a las universidades para que tengan referentes de la situación real en que se forman y desenvuelven.

Llevar a cabo una evaluación del impacto de la adopción del concepto de CA en las IES y, en su caso, hacer los ajustes pertinentes para aumentar su efectividad como estrategia institucional y minimizar la simulación y desperdicio de esfuerzos y recursos, requiere adecuar los procesos de evaluación para el reconocimiento al perfil deseable, así como para los niveles de consolidación de los CA, tomando en consideración los niveles de impacto de los productos de divulgación científica, así como los periodos de tiempo de duración de los distintos reconocimientos que otorga el PRODEP.

6. Bibliografía

Adorno, Walter. (2001). **Epistemología y ciencias sociales**, Madrid: Cátedra, pp. 9-44.

Aguilar J., Gallegos R. y Medina R. (2013) Instrumento para la Evaluación de Cuerpos Académicos. **Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo**. Vol. 10, pp 10- 22. ISSN 2007 – 2619

Araya, S. (2002). **Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión**. Costa Rica: FLACSO.

Altbach, P. G. y D. B. Johnstone (1993), **The Funding of higher education: international perspectives**. New York: Garland Pub.

Altopiedi, Mariana, Hernández-de la-Torre, Elena, López Yáñez, Julián, Características relevantes de grupos de investigación destacados en Andalucía. **Revista Iberoamericana de Educación Superior** [en linea] 2015. Vol. 6 No.16, pp. 126-142.

Atkinson, Paul y Martyn, Hammersley. (1994), **Etnografía. Métodos de investigación**. Barcelona: Paidos.

ANUIES (2000). **La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES**. México.

BANCO MUNDIAL (1995). **Prioridades y Estrategias para la educación**. Washington D.C.: Banco Mundial.

Boyer, E. L. (2003). **Una propuesta para la educación superior del futuro**. México: FCE.

Bourdieu, Pierre, (1991), **Bosquejo de una Teoría de la Práctica.** Paris. [Edición en español: Madrid, Taurus, 1991].

Bourdieu, Pierre, (1997), **Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción**. Barcelona, Anagrama.

Bourdieu, Pierre (2008), **Homo academicus,** Argentina, Siglo XXI Editores.

Clark, B. R. (1987). **The academic profession. National, Disciplinary, and Institutional Settings.** Berkeley, Los Ángeles, London: University of California Press.

Chalmers, Alan F. (2005) "La ciencia como conocimiento derivado de la experiencia", en **¿Qué es esa cosa llamada Ciencia?**, Argentina, Siglo XXI Editores. Pp. 1-17.

Coraggio, J. L. Y R. M. Torres (1997), **La educación según el Banco Mundial:**

un análisis de sus propuestas y métodos. Buenos Aires: Centro de Estudios Multidisciplinarios / Miño y Dávila Editores.

Díaz Barriga, A. (1998), "Organismos internacionales y política educativa"
en C. A. Torres, A. Alcántara Santuario y R. Pozas Horcasitas (eds.), **Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo.** México: Siglo XXI Editores.

Didriksson, A. (2008) "The role of higher education for human and social development in Latin America and the Caribbean". In GUNI**, Higher Education**
in the World 3. N.Y. Palgrave Macmillan.

Domínguez, M. & Coco, A. (2000). **Tècniques d'investigació social I**. Barcelona: Edición de la Universitat de Barcelona.

Gadamer, Hans Georg. (1993) **Verdad y método I, Salamanca**: Sígueme, pp. 461 - 468.

Gadamer, Hans Georg. (1993). **Verdad y método II, Salamanca**: Sígueme, pp. 293 - 308.

Giménez, G. (1999). "La importancia estratégica de los estudios culturales en el campo de las ciencias sociales", en Reguillo, R. y otros (Coords.), **Pensar las Ciencias Sociales Hoy**. Guadalajara: ITESO.

Guzmán A., T.; Hernández L., O. y Guzmán A., J. (2009). Evaluación e Impacto del Promep en Profesores Universitarios. El Caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. **Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades**, Sociotam, Vol. XIX, Num. 2 pp. 51-68.

Heller, A. (1998) "Sobre la comprensión de las ciencias sociales", de Ágnes Heller y Ferec Fehér en **Políticas de la posmodernidad**. España: Península, pp. 52-100.

Hallak, J. (1999). "Globalización, derechos humanos y educación", en **Contribuciones del UPE**, núm. 33, París: UNESCO– Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, pp. 1–30.

Hueso, A. y Cascant M. J. (2012). **Metodología y Técnicas Cuantitativas de Investigación**. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

IESALC-UNESCO (2008) **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.** Caracas: UNESCO

James P. Spradley. (1979). **The Ethnographic Interview**. Michigan: Holt, Rinehart and Winston.

Johnstone, B. (1998), **Financiamiento y gestión de la enseñanza superior: Informe sobre los progresos de las reformas en el mundo**. Washington: Banco Mundial.

López, S. (2010) Cuerpos Académicos: Factores de Integración y Producción de Conocimiento. **Revista de la Educción Superior**. Vol. XXXIX (3), Num. 155, pp. 7-26. ISSN 0185-2760.

Loza J., López G. y Marino L. (2017) Evaluación del Desarrollo de los Cuerpos Académicos de una Escuela Normal en el Estado de Puebla: Retos hacia la consolidación. **XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE**.

Martínez, M. (2000). **La investigación cualitativa etnográfica en educación, manual teórico –práctico,** México, D.F.: Trillas.

Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa. **Revista de investigación en psicología**, Vol. 9, Nº. 1, pp. 123-146. ISSN-e 1560-909X

Moctezuma, P. (2004) "La administración federalizada del sistema de educación superior en México. Una perspectiva de políticas públicas" en Patricia Moctezuma y Benjamín Burgos (Coord.), **Políticas de federalización de la educación superior en la región noroeste de México.** México, M.A. Porrúa-UABC, pp. 12-26.

Monfredini, I., & Pérez Mora, R. (2009). "As novas condições de produção intelectual e seus impactos no trabalho de acadêmicos no Brasil e no México". In E. D. M. Dias & M.Lorieri (Eds.), **Teorias e Políticas em Educação**. São Paulo --- Brasil: Xamã.

Mungaray, A., J.M. Ocegueda y MT Ocegueda. (2006). Disminuyendo brechas entre las universidades públicas estatales en México. Una evolución del financiamiento público entre 1988 y 2003**, Col. Gestión y Política Pública**, Vol. XV, Num 1, enero-junio de 2006, pp. 145-168.

Pardo Rodríguez, Ignacio. (2011). ¿Necesitamos bases filosóficas y epistemológicas para la investigación con Métodos Combinados?. **EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales**, Julio-Diciembre, Num. 22, pp. 91-112. ISSN: 1139-5737

Piña Osorio, Juan Manuel. (1997). Consideraciones sobre la etnografía educativa. **Perfiles Educativos** [en línea]. Vol. XIX, Num. 78, ISSN: 0185-2698

Quecedo, R y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. **Revista de Psicodidáctica**, ISSN: 1136-1034.

Samper, E. (2002). "Educación y globalización", en Samper y Camacho (coord.)
Educación y globalización: los desafíos para América Latina. Santiago de Chile: Naciones Unidas/cepal/eclac/oei, Vol. 1, pp. 43-49.

SEP. (2006). **Programa de Mejoramiento del Profesorado, Un primer análisis de su operación e impacto en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas**. México: SEP.

SEP. (2006). **La mejora de la calidad de las universidades públicas en el periodo 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: Un primer recuento de sus impactos.** México: SEP.

SEP. (2018). **Dirección de Superación Académica** de la DGESU de la SEP. Página electrónica. https://dsa.sep.gob.mx/

Slaughter, S and Leslie, L.L. (1997) **Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university**. Baltimore: Johns Hopkins. 276 p.

Silva Montes, C. y Castro Valles, A. (2014) Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas** [en línea]. Vol. 22, Num. 68.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1986) **Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación**. Barcelona: Paidós

Tuirán, R. (2009). **Haberes y deberes de la educación en México**. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

UNESCO. (1995) **Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior**: Paris UNESCO.

UNESCO. (1998) **La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, Tomo I informe final**: Paris UNESCO.

Vázquez del Mercado, M. (2009) Globalización y educación superior en México. Reencuentro [en línea]. Num.54. pp. 83-90. ISSN: 0188-168X.

Weber, Max (2003). El conocimiento objetivo de las ciencias y políticas sociales, en **Sobre la teoría de las Ciencias Sociales**, México: Ediciones Coyoacán, pp. 7-95.

Zabalza, M.A. (2007), **La Enseñanza Universitaria: El escenario y sus protagonistas**, México. Narcea ediciones, pp. 176-179.

Anexo

GUÍA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Objetivo de la guía

La Guía que se presenta en este documento tiene el propósito de orientar a los integrantes de un cuerpo académico en el proceso de autoevaluación del estado de desarrollo del mismo, así como en la formulación de acciones que sean requeridas para propiciar su plena consolidación.

Caracterización del Cuerpo Académico
Datos del cuerpo académico

Profesores integrantes del CA	Grado académico	Reconocimiento del perfil deseable por parte del PRODEP	Adscripción al Sistema Nacional de Investigadores (Nivel)

Registro ante el PRODEP y dictamen de evaluación

El cuerpo académico fue registrado por primera vez ante el PRODEP en_____ y actualmente está clasificado en la categoría de _____ (CAEF/ CAEC/ CAC).

Las observaciones y recomendaciones del último dictamen de evaluación por parte del PRODEP fueron:

Identificación del estado actual de desarrollo del cuerpo académico

Las preguntas que se formulan a continuación, en el marco de la Guía, para identificar el grado de desarrollo del cuerpo académico, no deben ser objeto tan solo de una respuesta, sino utilizarse para llevar a cabo una profunda reflexión que permita reconocer con precisión su situación actual, así como la pertinencia, suficiencia y eficacia de las estrategias y acciones que hasta este momento se han implementado para desarrollar los rasgos que caracterizan a un cuerpo académico en un estado de plena consolidación (habilitación a nivel doctoral de los integrantes, trabajo colegiado, producción académica de alta calidad y participación en redes de colaboración e intercambio académico).

Con el propósito de formular las acciones institucionales requeridas para impulsar el desarrollo del cuerpo académico, es necesario que sus integrantes presenten la información y conclusiones que resulten del análisis de las preguntas que se formulan a continuación.

- 1.¿En qué medida se ha avanzado, en su caso, en la mejora del nivel de formación de los integrantes del cuerpo académico (obtención de grados académicos) y en la obtención del reconocimiento del perfil deseable por parte del PRODEP, así como en la adscripción en el SNI desde la última evaluación por parte del PRODEP? ¿El proceso ha permitido fortalecer el desarrollo de la (s) LGAC del ¿cuerpo académico? ¿Cuál es la evidencia?
- 2. Describa cuáles son las actividades colegiadas que el cuerpo académico ha desarrollado, en particular desde la última evaluación por parte del PRODEP.
- 3. ¿Cuál es la producción académica del cuerpo académico desde la última evaluación por parte del PRODEP (publicaciones en revistas con arbitraje e indizadas, libros, capítulos de libros, patentes, publicaciones en memorias de congresos con arbitraje, otros)?
- 4. ¿Cuál es la proporción de publicaciones realizadas en colaboración entre integrantes del cuerpo académico y las de carácter individual desde la última evaluación por parte del PRODEP?
- 5. ¿Colabora el cuerpo académico con otros cuerpos académicos de la Universidad en la realización de proyectos y actividades conjuntas? ¿Si es el caso, qué productos académicos se han generado y en donde se han dado a conocer? ¿En qué medida la colaboración está contribuyendo de manera efectiva al desarrollo del cuerpo académico en cuanto a:
    a) La formación y obtención de grados de sus integrantes.
    b) El incremento en la producción académica.
    c) La publicación de los resultados de los proyectos de investigación en medios de alto impacto y reconocimiento nacional y/o internacional.
    d) Otros.
- 6. ¿Colabora el cuerpo académico con cuerpos académicos de otras instituciones y/o centros de investigación, nacionales y/o extranjeras? ¿Cuál es la evidencia en términos de producción académica (especifique los medios en los que se ha

publicado; revistas, libros, patentes, memorias, otros)? ¿En qué medida la colaboración está contribuyendo de manera efectiva al desarrollo del cuerpo académico en cuanto a:

a) La formación y obtención de grados de sus integrantes.
b) El incremento en la producción académica.
c) La publicación de los resultados de los proyectos de investigación en medios de alto impacto y reconocimiento nacional y/o internacional.
d) El uso de equipamiento no disponible en la UABC.
e) Otros.

- 7. ¿La producción académica de los integrantes del cuerpo académico reúne los requisitos de calidad (productos publicados en revistas de alto impacto, compañías editoriales de prestigio y amplia distribución) y regularidad (al menos un producto promedio por año) requeridos para obtener el reconocimiento del perfil deseable de un profesor universitario por parte del PRODEP, así como su adscripción al Sistema Nacional de Investigadores (SNI)?
- 8. ¿El cuerpo académico tiene reconocimiento externo por la calidad de sus contribuciones? ¿Cuál es la evidencia?
- 9. ¿Ha contado el cuerpo académico, desde la última evaluación por parte del PRODEP, con financiamiento externo para la realización de sus proyectos en grupo? ¿Si es el caso, cuáles han sido los organismos financiadores y los montos de los apoyos económicos? ¿Cuáles han sido los proyectos realizados y los productos académicos generados como resultado del financiamiento (especifique los medios en los que los resultados obtenidos se han dado a conocer)?
- 10. ¿Describa cuáles son los apoyos que el cuerpo académico ha recibido para poner en marcha los proyectos y actividades contemplados por este grupo de investigación?

- 11. ¿Los resultados obtenidos son acordes a lo estipulado?

- 12. ¿Cuáles han sido las estrategias que se han implementado, desde la última evaluación por parte del PRODEP, atender las recomendaciones de la evaluación, propiciar la vida colegiada, el trabajo en grupo del cuerpo académico, la colaboración con otros profesores y cuerpos académicos, la publicación de resultados de investigación en medios de alto impacto y prestigio y la obtención de financiamiento externo para el desarrollo de sus proyectos?

  13. ¿Las estrategias implementadas, han sido suficientes y eficaces a la luz de los resultados obtenidos hasta el momento? ¿Cuáles son las evidencias?

  En caso de que las estrategias implementadas no hayan sido suficientes, y/o pertinentes, y/o eficaces, ¿qué estrategias tendrían que modificarse o implementarse en el corto plazo y porqué?

- 14. Otros aspectos que el cuerpo académico considere importante describir para identificar su estado de desarrollo y perspectivas de futuro.

Impacto del cuerpo académico en el desarrollo de la Universidad Autónoma de Baja California

- 15. ¿Han participado estudiantes en la realización de los proyectos y actividades del cuerpo académico desde la última evaluación por parte del PRODEP (cuantos y de qué nivel)? ¿En que ha favorecido su formación?
- 16. ¿Considera valiosa la aportación que tienen los estudiantes en la realización de los proyectos y actividades del cuerpo académico? ¿Por qué?

- 17. ¿Cuantos estudiantes de licenciatura tienen en su tutoría?

- 18. ¿Cuántos de los estudiantes de Licenciatura que colaboraron en su cuerpo académico, aún mantienen contacto con ustedes?

- 19. ¿De los estudiantes que han colaborado en su cuerpo académico, conocen el tiempo que estos han tardado en vincularse al mercado laboral una vez concluida su formación universitaria? (De ser así, favor de profundizar en la respuesta)

- 20. ¿En qué medida el cuerpo académico y su (s) LGAC contribuyen a la impartición de los programas de licenciatura y posgrado de la Facultad en la que se encuentra adscrito?
- 21. ¿Mencione en que programas educativos de licenciatura impacta directamente el cuerpo académico?

- 22. ¿Cuál sería el grado de impacto que tiene el cuerpo académico en los programas educativos de licenciatura y posgrado. muestre las evidencias?

- 23. ¿El cuerpo académico participa en la revisión de asignaturas de los Programas educativos de licenciatura ya sea para crear nuevas asignaturas que conlleven a la actualización del programa o bien para la actualización de las materias impartidas?

- 24. ¿El cuerpo académico apoya en las evaluaciones de ceneval? ¿De qué manera?
- 25. ¿De qué manera participa el cuerpo académico en los procesos de acreditación o re acreditación de los programas educativos de licenciaturas y posgrado de la unidad académica a la que pertenece?

- 26. ¿Considera que es suficiente la participación de su cuerpo académico en los programas educativos de licenciatura y posgrado? ¿Por qué?

- 27. ¿En que medida el cuerpo académico aporta al proyecto académico de su unidad académica?

- 28. ¿En qué medida el cuerpo académico y su (s) LGAC contribuyen a la atención de problemáticas relevantes del desarrollo social y económico de Baja California?

- 29. ¿Considera que los proyectos y actividades del cuerpo académico están encaminados a atender o resolver problemáticas relevantes del entorno en el que se desarrolla este colectivo? ¿Explique cuáles?

- 30. ¿Considera que los objetivos del cuerpo académico están planteados para resolver o atender problemáticas relevantes del entorno social, económico, vinculación, patentes, u otros, ya sea en el país o en el Estado?

- 31. ¿Considera que las actividades o proyectos de su cuerpo académico impactan y contribuyen en las políticas de su unidad académica, de la universidad o de algún ente de política estatal o social?

- 32. ¿El trabajo del cuerpo académico está contribuyendo a proyectar el liderazgo de la Universidad a nivel local, regional, nacional e internacional? ¿Cuál es su nicho de liderazgo?
- 33. ¿Los miembros del cuerpo académico conocen la misión de la Universidad Autónoma de Baja California?

- 34. ¿En qué medida los proyectos y actividades del cuerpo académico cumple con el propósito de la misión de la UABC?

- 35. ¿En qué nivel cree que se encuentra su cuerpo académico en el tema de rendición de cuentas? ¿Es suficiente?

- 36. Otros aspectos que el cuerpo académico considere importante describir en relación con su impacto en el desarrollo de la UABC.

Atención a las observaciones y recomendaciones de la última evaluación por parte del PRODEP

- 37. ¿En qué medida y como se han atendido o se están atendiendo las observaciones y recomendaciones de la última evaluación por parte del PRODEP? Describa las acciones emprendidas.
- 38. Mencione la evolución del CA en los diferentes grados de desarrollo y los años que han tardado en transitar a cada nivel, así como que tanto lo referido en Reglas de Operación les ha servido para esa caracterización.

Análisis comparado de las características del cuerpo académico con los rasgos considerados por el PRODEP para caracterizar el grado de desarrollo de los cuerpos académicos

- 39. ¿En qué medida si el cuerpo académico ostenta el grado de "En formación" cumple con los rasgos y estándares establecidos por el PRODEP para caracterizar ese grado de desarrollo de un cuerpo académico (véase el Anexo)?

- 40. ¿En qué medida si el cuerpo académico ostenta el grado de "En formación" cumple con los rasgos y estándares establecidos por el PRODEP para caracterizar el grado de desarrollo de un cuerpo académico "En consolidación" (véase el Anexo)?

- 41. ¿En qué medida si el cuerpo académico ostenta el grado de "En consolidación" cumple con los rasgos y estándares establecidos por el PRODEP para caracterizar ese grado de desarrollo de un cuerpo académico (véase el Anexo)?

- 42. ¿En qué medida si el cuerpo académico ostenta el grado de "En consolidación" cumple con los rasgos y estándares establecidos por el PRODEP para caracterizar el grado de desarrollo de un cuerpo académico "Consolidado" (véase el Anexo)?

- 43. ¿Qué tan oportuno consideraría tener Cuerpos Académicos inter –DES o Multidisciplinarios?

- 44. ¿Que tanto comparten con otros cuerpos académicos sus experiencias rutinarias en la investigación, en el posgrado o en la licenciatura?

Conclusiones de la autoevaluación

Con base en la reflexión que se haya derivado de las preguntas anteriores y de las que se formulan a continuación, el cuerpo académico de manera participativa deberá formular conclusiones que permita autoevaluar el desarrollo y estado actual del mismo y con base en ello diseñar las acciones necesarias para su fortalecimiento, en el marco de un plan de trabajo.

- 42. ¿Está bien integrado el cuerpo académico? ¿Se comparten intereses comunes alrededor de la (s) LGAC?
- 43. ¿Es adecuada la participación de los integrantes del cuerpo académico en su desarrollo? ¿Debería mejorar? ¿Cómo?
- 44. ¿En qué medida los procesos en curso o los que se prevean en el futuro para mejorar el nivel de formación de los integrantes del cuerpo académico se han analizado colegiadamente? ¿Responden las iniciativas al interés colectivo del cuerpo académico o a los intereses personales de los integrantes?
- 45. ¿Podría mejorar e incrementarse la participación de los integrantes del cuerpo académico en la impartición de los programas de posgrado que ofrece la Facultad? ¿Cómo y qué acciones habría que implementar?
- 46. ¿Cuenta el cuerpo académico con un esquema para el seguimiento y evaluación de los procesos de formación de sus integrantes y para evaluar la calidad e impactos de sus proyectos y actividades?
- 47. ¿Están satisfechos los integrantes del cuerpo académico con lo hasta ahora logrado? ¿Podría haberse avanzado más en su desarrollo desde su última evaluación por parte del PRODEP?

- 48. Si el nivel de satisfacción de los integrantes con lo hasta ahora logrado es bajo o medianamente bajo, ¿que se tendría que hacer y cómo? ¿Cuáles serían los cambios fundamentales que habría que impulsar?
- 49. Tomado en consideración los elementos analizados con anterioridad ¿cuál podría ser el resultado esperado de la próxima evaluación por parte del PRODEP?
    a) ¿Perdería el registro? ¿A qué se debería tal situación?
    b) ¿Mantendría la clasificación que actualmente ostenta? ¿A qué se debería tal situación?
    c) ¿Cambiaría su clasificación hacia un grado mayor de desarrollo? ¿A qué se debería tal situación? ¿Cuáles son las buenas prácticas implementadas?
- 50. Si la conclusión apunta hacia el escenario a) entonces, ¿Qué habría que hacer para evitarlo?
- 51. Si la conclusión apunta hacia el escenario b) y el cuerpo académico ha ostentado la categoría de "En Formación" durante los últimos seis años, ¿Porqué no ha avanzado a la fase de "En Consolidación"? ¿Cuáles son los factores que lo impiden? ¿Qué habría que hacer para propiciar su avance?
- 52. Si la conclusión apunta hacia el escenario b) y el cuerpo académico ha ostentado la categoría de "En Consolidación" desde la última evaluación por parte del PRODEP, ¿Qué habría que hacer para propiciar su avance a la fase de consolidado?
- 53. Si la conclusión apunta hacia el escenario b) y el cuerpo académico ha ostentado la categoría de "En Consolidación" durante los últimos seis años, ¿Porqué no ha avanzado a la fase de "Consolidado"? ¿Qué habría que hacer para propiciar su avance?
- 54. Si la conclusión apunta hacia el escenario b) y el cuerpo académico ostenta actualmente la categoría de consolidado, ¿Qué habría que hacer para promover su internacionalización?
- 55. Otras conclusiones derivadas del proceso de autoevaluación.

Apartado exclusivo para CA en formación

1. ¿El cuerpo académico participo en la convocatoria de fortalecimiento con la que cuenta el PRODEP para los cuerpos académico en formación? ¿En qué año? Si contesta no, favor de mencionar las causa por las que no se sometió.

2. ¿Los resultados del proyecto financiado a través de este apoyo fueron los esperados?

3. ¿A raíz de este apoyo, el cuerpo académico logro subir en el nivel de consolidación? ¿Por qué?

4. Considera suficiente el apoyo económico brindado por parte de PRODEP para su proyecto financiado en la convocatoria de fortalecimiento de C.A.

CARACTERISTICAS PARA DETERMINAR EL GRADO DE CONSOLIDACION DE UN CUERPO ACADEMICO

Subsistema	**Metas**	**LGAC/LIIADT/ LILCD**	**Naturaleza del trabajo en el CA**	**Número de integrantes**
Universidades Públicas, Estatales y Afines	Que los integrantes tengan metas comunes para **generar conocimientos, realizar investigación aplicada o desarrollo tecnológico.**	La solidez y madurez de las **LGAC** que cultiva el CA.	Que la generación de conocimientos, la investigación aplicada o el desarrollo tecnológico se realice de **forma colegiada y complementaria a** través de **proyectos innovadores.**	-Que el número de sus integrantes sea suficiente para desarrollar las Líneas propuestas. -**Mínimo deben ser tres integrantes** y el número máximo está determinado por la comunicación e interacción eficaz y continua de sus miembros

La pertenencia al SNI se toma como referencia en la evaluación del grado de consolidación de los CA dado que con ello se reconoce que un profesor es también un investigador activo.

PRODUCTOS VALIDOS GENERADOS POR EL TRABAJO COLEGIADO DE LOS CUERPOS ACADEMICOS

Subsistema de educación superior	**Productos válidos para todos los subsistemas**	**Productos específicos por subsistema**
Universidades Públicas, Estatales y Afines	□ Libros □ Capítulos de libros □ Artículos indizados □ Artículos arbitrados □ Propiedad intelectual □ Modelos de utilidad	□ Patentes □ Prototipos □ Memorias arbitradas de congresos (éstas son productos válidos sólo para los profesores de las

	□ Transferencia de tecnología	áreas de conocimiento de *Educación Humanidades y Arte,* así como para *Ciencias Sociales y Administrativas*).

□ Informes técnicos (éstos son productos válidos únicamente siempre y cuando sean los informes finales, cuenten con el aval de las instituciones beneficiarias directas y describan los beneficios logrados*).*
□ Obras artísticas* (éstas son productos válidos únicamente para el área de conocimiento de *Educación, Humanidades y Artes).*

Características necesarias de un Cuerpo Académico en Formación (CAEF)

□ Los integrantes tienen definidas las LGAC que cultivan.
□ El CA tiene proyectos de investigación conjuntos para desarrollar las LGAC.
□ El CA ha identificado algunos CA afines, y de alto nivel, de otras instituciones del país o del extranjero con quienes desean establecer contactos.

Características complementarias particulares de un CAEF

Universidades Públicas, Estatales y Afines	□ Al menos la mitad de los integrantes tiene el reconocimiento del perfil deseable. □ Por lo menos uno de sus integrantes cuenta con maestría o doctorado.

Características necesarias de un Cuerpo Académico en Consolidación (CAEC)
□ El CA cuenta con productos académicos reconocidos por su buena calidad y que s derivan del desarrollo de las LGAC que cultivan.
□ Los integrantes participan conjuntamente en LGAC y dan cuenta de ello.
□ Por lo menos la tercera parte de quienes lo integran cuenta con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos.
□ La mayoría de los integrantes cuentan con reconocimiento al perfil deseable
□ El CA cuenta con evidencias objetivas respecto a su vida colegiada y a las acciones académicas que llevan a cabo en colaboración entre sus integrantes.
□ El CA colabora con otros CA.

Características complementarias particulares de un CAEC

Universidades Públicas, Estatales y Afines	□ La mayoría de los integrantes tiene el grado preferente (doctorado) y cuentan con productos de generación o aplicació innovadora del conocimiento. □ Hacen evidente la influencia que el C. ha logrado en la sociedad y en las

organizaciones, de acuerdo a líneas de investigación definidas.

Características complementarias de un Cuerpo Académico Consolidado (CAC)

 El CA cuenta con productos académicos reconocidos por su buena calidad y que se derivan de LGAC consolidadas.
 Los integrantes del CA cuentan con amplia experiencia en docencia y en formación de recursos humanos, fundamentalmente lo hacen a nivel doctorado.
 Los integrantes participan conjuntamente en LGAC de manera sólida.
 Los integrantes participan en la revisión y actualización de los planes y programas de estudio en los que imparten docencia y, especialmente, en los de nivel Licenciatura y dan evidencia de ello.
 La mayoría de los integrantes cuenta con el Reconocimiento al Perfil Deseable, tienen un alto compromiso con la institución, colaboran entre sí y su producción es evidencia de ello.

Características particulares de un CAC Universidades Públicas, Estatales y Afines	La mayoría de sus integrantes cuentan con el grado preferente: doctorado. Los integrantes demuestran una intensa actividad académica manifiesta en congresos, seminarios, mesas y talleres de trabajo, entre otros, de manera regular y frecuente, con una intensa vida colegiada. Los integrantes sostienen una intensa participación en redes de intercambio académico, con sus pares en el país y en el extranjero, así como con organismos e instituciones académicas y de investigación nacionales y del extranjero.