

En los márgenes de la profesión académica. Profesores sin participación en los programas de estímulos al trabajo académico

In the edges of the academic profession.

Professors without participation in the stimulus programs for the academic job

José Raúl Rodríguez Jiménez • Rosalva Salcido Flores • Dora Luz Padilla Carvajal

RESUMEN

En México, los sistemas de pago por mérito académico contribuyeron a generar un tipo de académico que privilegia la investigación, docencia, direcciones de tesis y gestión institucional. Estos académicos gozan del mayor reconocimiento. Sin embargo, numéricamente son minoría, alrededor de una décima parte del total en el país, por lo que quienes no participan en los esquemas de incentivos representan la mayoría. Este artículo tiene como objetivo analizar este amplio conjunto de profesores, en especial sus prácticas y significados. Para ello se toma como población de estudio las plantas de profesores de tiempo completo de las dos principales universidades públicas del estado de Sonora. El diseño metodológico es cualitativo de carácter descriptivo y comparativo mediante el análisis de información estadística y una entrevista semiestructurada a 25 profesores. Los hallazgos muestran un grupo de académicos que tienen como actividad central la docencia, desarrollada de manera amplia puesto que considera la preparación escrupulosa de materiales con fines didácticos y una marcada atención y respeto hacia los estudiantes. A partir de la docencia, los profesores establecen el trabajo académico y los vínculos con los establecimientos de adscripción, pero también comprenden que forman parte de grupos poco valorados institucionalmente.

Palabras clave: Actividades académicas, creencias, educación superior, profesores.

ABSTRACT

In Mexico, the payment systems for academic merit contributed to generate a type of scholar that favors research, teaching, thesis supervision, and institutional management. These academics receive the greatest recognition. However, numerically they are a minority, around a tenth of the total in the country, so those who do not participate in incentive schemes represent the majority. This article aims to analyze this broad set of scholars, especially their practices and meanings. For this purpose, the study population is represented by tenured professors of the two largest public Universities in Sonora, Mexico. The methodological design is qualitative of a descriptive-comparative nature through the analysis of statistical information and a semi-structured interview to 25 professors. The findings show a group of academics whose main activity is teaching, developed broadly since it considers the meticulous preparation of materials for didactic purposes and noticeable attention and respect towards students. From teaching, professors establish academic work and links with affiliation establishments, but they also understand that they are part of institutionally undervalued groups.

Keywords: Academic activities, beliefs, higher education, faculty.

INTRODUCCIÓN

Bajo el supuesto de que los incentivos económicos mejoran la producción de los trabajadores, la educación superior recurre cada vez a los sistemas de pago por mérito académico (SPMA), lo mismo se les encuentra en sólidos sistemas escolares que en aquellos emergentes (Bonifaz, 2018). En América Latina, México es pionero en utilizar este tipo de instrumentos con la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984. En las siguientes décadas se suman el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) (1996) y el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (PEDPD) (2001) para integrar los SPMA. Los expertos consideran que estos programas modificaron la profesión académica en el país, sobre todo en el avance de la escolaridad de los profesores, diversificación de las actividades académicas, así como las percepciones económicas recibidas, dando como resultado un tipo de académico *integral* que desarrolla preferentemente investigación, con abundantes publicaciones, integrante de redes nacionales e internacionales, imparte docencia, asesora tesis estudiantiles y colabora en la gestión institucional (Galaz-Fontes y Gil, 2013; Grediaga et al., 2004). Este tipo de académico está siendo tomado ejemplarmente por las instituciones de educación superior (IES) públicas del país, incluso algunos de sus rasgos forman parte de los requisitos institucionales que norman el ingreso y ascenso en la carrera académica.

Pese a su reconocimiento, el académico integral no es el único tipo de profesor que habita las IES mexicanas, también figuran los maestros de tiempo completo (PTC) que no participan en el SPMA y un numeroso conjunto de personal académico contratado de tiempo parcial. Estos últimos grupos son la gran mayoría de la profesión académica, alrededor de 90%, y tienen bajo su responsabilidad sobre todo la enseñanza de las nuevas generaciones de estudiantes mexicanos. Sobre este amplísimo y seguramente variado conjunto de académicos se conocen algunos datos

José Raúl Rodríguez Jiménez. Profesor-Investigador del Departamento de Sociología y Administración Pública de la Universidad de Sonora, México. Es Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Tiene los reconocimientos al Perfil PRODEP y del Sistema Nacional de Investigadores. Entre sus publicaciones recientes se encuentra el artículo “Ampliando el horizonte sobre el plagio académico” (2023). Correo electrónico: raul.rodriguez@unison.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-4355-8667>.

Rosalva Salcido Flores. Universidad de Sonora, México. Es doctorante en Educación y cuenta con Maestría en Ingeniería en Sistemas y Tecnología, con línea de investigación en gestión del conocimiento. Es Ingeniera Industrial y de Sistemas por la Universidad de Sonora. Correo electrónico: mrs.salcido.r@hotmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0001-6909-8200>.

Dora Luz Padilla Carvajal. Universidad de Sonora, México. Es Maestra en Innovación Educativa en la línea de investigación condiciones, programas y políticas institucionales en el cambio educativo, y estudiante del Doctorado en Innovación Educativa. Entre sus publicaciones recientes se encuentra el artículo “Estudiantes e imágenes sobre lenguas extranjeras en la educación superior, el caso de la Universidad de Sonora” (2022). Correo electrónico: dorape91@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-7114-3514>.

generales sobre las plazas que ocupan y las instituciones de adscripción, pero no así sus prácticas y significados. Este artículo trata justamente de uno de esos grupos: los PTC no incorporados a los SPMA. De acuerdo con sus contratos, en la mayoría de las IES públicas mexicanas estos profesores desempeñan funciones preferentemente docentes, aunque también se contempla la investigación, tutoría y gestión. Más allá de la reglamentación laboral, conviene preguntarse cómo se llevan a cabo las actividades, de manera especial la enseñanza; qué recursos y estrategias utilizan; cuáles son los vínculos que se desarrollan entre el grupo y la institución de adscripción, y qué creencias e imágenes emergen de sus actividades. Las respuestas a estas interrogantes pueden contribuir al conocimiento de grupos de profesores escasamente iluminados por los reflectores de los SPMA, pero que existen y son la mayoría en la educación superior mexicana.

La investigación toma como población de estudio las plantas académicas de tiempo completo de dos de las principales IES públicas sonorenses: la Universidad de Sonora (UNISON) y la Universidad Estatal de Sonora (UES). El material empírico que soporta la indagación proviene de bases de datos institucionales, así como de 25 entrevistas realizadas a PTC en ambas instituciones.

ACADÉMICOS Y POLÍTICAS PÚBLICAS EN MÉXICO, EFECTOS EN LA PROFESIÓN

En América Latina la moderna profesión académica tiene su origen en la creciente demanda por instrucción escolar ejercida por el arribo masivo de estudiantes a partir de la década de 1970, de ahí que su orientación inicial esté ligada a la docencia y con escasa diversificación de funciones académicas (Balbachevsky, 2016). En México la profesión académica tiene orígenes similares. La masificación de la educación superior mexicana ocurrida en los años setenta del siglo pasado inauguró, entre otros muchos procesos, un amplio mercado de vacantes académicas, lo que permitió el acceso de numerosos profesores al sistema. De los académicos que se incorporaron en aquellos años se conocen algunos rasgos generales: se trató de jóvenes, con edad promedio de 28 años; escolaridad máxima situada preferentemente en la licenciatura, ocho de cada diez profesores contaban con estudios de este nivel, experiencia limitada en docencia (40%) y carentes de antecedentes en investigación (7%) (Gil et al., 1994). La información más reciente que se dispone a nivel nacional sobre académicos muestra una profesión de rasgos marcadamente distintos. Con datos recuperados de un par de encuestas nacionales para PTC, Galaz-Fontes y Gil Antón (2009) observan fuertes cambios en la profesión académica. La edad para la incorporación laboral como profesor pasó de 27.5 años (hasta 1982) a 37 años entre 1999-2007; en el mismo periodo, la escolaridad de licenciatura disminuyó de 75.8% a 38.3%, mientras que el posgrado pasó de 24.2% a 61.8%. Otro cambio entre los profesores es la diversificación de

actividades, puesto que ahora se deben cumplir, además de la enseñanza, tutoría, investigación y gestión institucional. Los rasgos anotados previamente presentan diferencias muy significativas entre los distintos establecimientos que integran el sistema de educación superior (SES) en México. Dos casos ilustran estas diferencias: la mayor cantidad de profesores con doctorado se encuentra en los centros públicos de investigación (94%) y la menor en las instituciones públicas tecnológicas (9.3%); respecto a la docencia, los profesores adscritos a establecimientos públicos tecnológicos presentan una media de 16.1 horas, mientras que en las universidades públicas federales es de 10.9 horas (Galaz-Fontes y Gil, 2009, p. 22).

Varios investigadores en México se han preguntado por las causas que propiciaron los cambios en la profesión académica, y aunque no hay respuestas unívocas por la complejidad del proceso, Galaz-Fontes et al. (2012) suponen que una buena parte de esas transformaciones se debieron a la puesta en marcha de los programas de política pública y, sobre todo, a los estímulos económicos que representaron. A partir de la década de 1980 y con mayor claridad en los siguientes años el gobierno mexicano impulsó acciones con la intención de consolidar y reorientar a un conjunto de profesores cada vez más numeroso. La idea de fondo en la acción gubernamental descansaba en elevar la calidad de las actividades académicas y para ello dispuso de la evaluación como su principal instrumento (Grediaga et al., 2004). Como se menciona antes, los programas gubernamentales más significativos para los académicos son el SNI, el PRODEP (antes Programa de Mejoramiento del Profesorado, creado en 1996) y el PEDPD. Más allá de las particularidades de cada uno de ellos, estos programas comparten tres características comunes: tienen un carácter voluntario, por lo que cada profesor decide o no su participación; se valen de la evaluación periódica al desempeño llevada a cabo por los propios colegas, y se conceden estímulos económicos durante la vigencia del reconocimiento (el Perfil PRODEP no representa propiamente ingresos económicos, pero en el grueso de las IES públicas es condición para participar en el PEDPD). Visto en términos de cifras, los programas son exitosos puesto que avanzaron en el número de participantes. El SNI pasó de contar con 7,466 investigadores en el año 2000 a 35,160 en el 2020 (Gobierno de México, 2021). En el caso del PRODEP, sus vertientes individual (Perfil PRODEP) y colectiva (Cuerpos Académicos) también tuvieron aumentos significativos en el mismo periodo, de 8,242 a 29,995 en el primer caso y de 2,579 a 4,695 en Cuerpos Académicos. Sobre el PEDPD, la información disponible muestra un decremento, puesto que en el periodo 2000-2001 se registraron más de 15 mil beneficiarios en las universidades públicas estatales (Arcos et al., 2013), mientras que en el 2020 se reportan 9,666 académicos.

Dejando a un lado el éxito cuantitativo de los SPMA (alrededor de 30% de PTC en el SNI y el PRODEP), su puesta en marcha trastocó la profesión académica. Al igual que en otros países (Raaper y Olssen, 2016), los académicos mexicanos perdieron la

confianza de que gozaron durante largos periodos y fueron orillados a la rendición de cuentas a través de constantes programas de evaluación. Otro de los efectos generados por los SPMA es la pérdida de importancia del establecimiento en la organización del trabajo académico. Aunque las IES autónomas tienen capacidad propia para ordenar y regular el trabajo de sus plantas académicas, su reglamentación se alinea cada vez más hacia los programas gubernamentales; como se señala antes, en algunas IES públicas el ingreso y la promoción en la carrera académica toma como criterios la pertenencia al SNI o al PRODEP. A lo anterior debe agregarse que la posibilidad de incrementar sensiblemente los ingresos económicos de los profesores de carrera no proviene de la institución de adscripción o de las acciones del sindicalismo universitario, sino del ingreso y permanencia en los programas gubernamentales (Galaz-Fontes y Gil, 2013). También los SPMA trastocaron los criterios de prestigio tradicionales. Se pasó del reconocimiento en actividades de enseñanza o la ubicación en el escalafón laboral de la institución hacia las posiciones logradas en el SNI o en el PEDPD (Buendía et al., 2017). Por último, Manuel Gil Antón (2013) sostiene que los programas afectaron la colegialidad de la profesión, donde la hubo, o bien impidieron su emergencia en aquellas instituciones que la desconocían, puesto que el ingreso y la permanencia a los programas se convirtió en decisión personal y en la capacidad de desplegar estrategias individuales.

Aunque la magnitud e importancia de los cambios son de gran relevancia, no cubren la complejidad y heterogeneidad de los integrantes de la profesión académica. Quienes quedan fuera de los programas, además de ser prácticamente todos los profesores de tiempo parcial, son la mayoría de los académicos de tiempo completo, alrededor del 70% no figuran en los SPMA. De ahí que convenga un acercamiento a los rasgos y la vida académica de estos grupos.

LAS UNIVERSIDADES Y SUS PLANTAS ACADÉMICAS

La UNISON y la UES son dos importantes universidades públicas en el estado de Sonora. La primera es la más antigua (1942), numerosa y diversificada IES sonorense. Para el año 2020 esta universidad contaba con una centena de opciones de estudio (84 licenciaturas y 44 posgrados); 35,026 estudiantes distribuidos en seis sedes ubicadas en las principales ciudades de la entidad, y un total de 2,646 académicos, la más numerosa plantilla en el estado (UNISON, 2020b). Por su parte, la UES (antes Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora) fue creada por el gobierno estatal en 1983 y actualmente ocupa la segunda posición en cuanto a la matrícula, con 17,923 estudiantes; su oferta educativa se integra preferentemente por estudios de licenciatura (79) y en menor medida por posgrados (6); dispone de cinco sedes en el estado y su planta académica asciende a 1,174 profesores (UES, 2020a).

Dado que el artículo se centra en los PTC, conviene presentar los rasgos generales de este grupo en ambas instituciones, observados en la Tabla 1. En la UNISON los PTC ascienden a 1,216, 48.7% del total de su plantilla; la mayoría de ellos son varones (62.6%) y el resto mujeres (37.3%). Se trata de profesores maduros, con 55.2 años de edad promedio y con más de dos décadas de labores en la institución (24.3 años de antigüedad laboral). Por su parte, en la UES los PTC suman 348, que representan el 29.3% del total; la distribución por género favorece ligeramente a los varones frente a las mujeres, con poco más dos puntos porcentuales, 51.1% y 48.8% respectivamente; la edad promedio ronda los 50 años, con 16.5 años de antigüedad promedio en la institución.

Tabla 1

Planta de profesores de tiempo completo UNISON y UES, indicadores generales, 2020

Indicador	UNISON	UES
PTC	1,216	348
Mujeres	454 (37.3%)	172 (51.1%)
Hombres	762 (62.6%)	176 (48.8%)
Edad promedio	55.2 años	49.2 años
Antigüedad laboral promedio	49.2 años	16.5 años

Fuente: Elaboración propia con información de la Plataforma Nacional de Transparencia (UNISON, 2020c; UES, 2020b).

Como se señala antes, durante las últimas tres décadas los PTC fueron el foco de atención de los programas de políticas públicas. Tomando en cuenta esta afirmación, en las instituciones bajo estudio se valora positivamente la inclusión de sus profesores en los programas, no solo por los estímulos económicos que representa sino además porque algunos de los criterios de los SPMA, sobre todo del SNI, fueron incorporados en la reglamentación de la carrera académica en ambas universidades (UES, 2015; UNISON, 2020a). La información más reciente sobre la participación en los programas indica que en la UNISON alrededor de la mitad de sus profesores participa en el PRODEP y en el PEDPD, y el 30% en el SNI. En la UES la presencia en los programas es marcadamente menor, puesto que las proporciones en el mismo orden que aparecen antes son de 20.7%, 18.5% y 17.1% respectivamente.

Por el contrario, quienes no figuran en ninguno de los SPMA ascienden al 36.7% del total de los PTC en la UNISON y al 61.6% para el caso de la UES. Con el fin de aportar información sobre estos profesores se ofrecen algunos datos demográficos y laborales (Tabla 2). En la UNISON, los PTC sin participación son académicos que viven la parte final de su carrera laboral con poco menos de 60 años de edad promedio y alrededor de 27 años de antigüedad en la universidad. De acuerdo con

el escalafón en la UNISON, poco más de la mitad de esos académicos se ubican como profesores titulares (53.5%) y el resto como profesores asociados (46.5%). En la UES las proporciones son distintas, aquí los académicos están arribando a su quinta década de vida (50.7 años de edad promedio) y con poco más de 17 años de antigüedad laboral; la gran mayoría de ellos clasificados como asociados (81.4%) y el resto como profesores titulares.

Tabla 2

Profesores sin participación en los sistemas de pago al mérito académico en la UNISON y la UES, indicadores generales

Indicador	UNISON	UES
Total	387	226
Edad promedio	59.8 años	50.8 años
Antigüedad laboral promedio	27.1 años	17.7 años
Profesores Titulares	207 (53.5%)	42 (18.6%)
Profesores Asociados	180 (46.5%)	184 (81.4%)

Fuente: Elaboración propia con información de la Plataforma Nacional de Transparencia (UNISON, 2020c; UES, 2020b).

Además de los datos presentados antes, conviene incorporar algunas notas sobre la regulación del trabajo académico. Las dos universidades cuentan con ordenamientos que regulan la carrera académica mediante puestos, actividades y responsabilidades. En el caso de los PTC, se consideran las categorías de asociado y titular, con cuatro niveles jerárquicos en el primer caso, y tres y cinco niveles para profesor titular en la UNISON y UES, respectivamente. El ascenso entre categorías y niveles se produce por evaluaciones que consideran actividades y resultados en las áreas de docencia, investigación y gestión institucional, además de la escolaridad y experiencia de los profesores. El avance entre las categorías y sus respectivos niveles significa mayor grado de responsabilidad e ingresos económicos, además de la reducción en la cantidad de horas de docencia (STAUS, 2021; SUTUES, 2018).

Tomando en cuenta los referentes previos, podría suponerse que la no-participación en SPMA tiene explicación en las características demográficas y laborales de los profesores. En la UNISON, por su edad este grupo podría acusar ya cierta fatiga para llevar a cabo actividades extra, aunado a que la mayoría de ellos arribó a las posiciones superiores del escalafón. Por el contrario, en la UES podría considerarse que sus profesores tienen un mejor horizonte para su eventual incorporación a los programas de estímulos ya que se encuentran en plenitud de edad. Dejando a un lado las posibles razones para no participar en los SPMA, este artículo se interesa más en la vida académica de este conjunto de profesores y solo tangencialmente en sus apreciaciones sobre los programas de estímulos.

METODOLOGÍA

Puesto que el interés del artículo radica en comprender las actividades y significados desarrollados por los PTC no incorporados en los SPMA, se consideró pertinente un tipo de investigación cualitativa de corte descriptivo y comparativo (McMillan y Schumacher, 2005). El procedimiento descriptivo fue utilizado para establecer patrones de comportamientos institucionales de los actores. La estrategia comparativa se justifica puesto que se trabajó con profesores adscritos a un par de establecimientos que, aunque con similitudes organizacionales, ordenan y regulan las actividades académicas de manera distinta.

La información sobre los profesores fue recuperada mediante dos fuentes. La primera consistió en la recopilación de bases de datos institucionales de la UNISON y la UES a través de la Plataforma Nacional de Transparencia correspondientes al año 2020. Estas bases contienen datos sobre las características sociodemográficas de los académicos, el grado de escolaridad y área de adscripción laboral. Esta información fue procesada en el programa computacional Microsoft Excel con la finalidad de ubicar las características generales de la muestra y la relación con su vida académica. Por otro lado, se diseñó y aplicó una entrevista semiestructurada a los profesores. A pesar de que las entrevistas fueron levantadas durante el periodo crítico de contingencia sanitaria ocasionada por la COVID-19, se evitó incorporar en el instrumento esta situación puesto que se carecía de un aparato conceptual apropiado para analizar sus efectos en las plantas académicas.

El guion de entrevista consideró cuatro dimensiones básicas: actividades laborales desempeñadas; criterios de prestigio académico; apreciaciones sobre los SPMA, y la institución de adscripción. Inicialmente para la selección de informantes se consideró pertinente un muestreo intencionado únicamente bajo el criterio de los PTC sin participación en SPMA, sin embargo, el cierre de los campus universitarios por cuestiones sanitarias, ocurrido a partir de marzo del 2020, impidió continuar con esta técnica, por lo que se recurrió al muestreo de bola de nieve (Tabla 3). Pese a las limitantes señaladas, se obtuvieron 25 entrevistas de PTC, 15 en la UNISON y 10 en la UES. Por cuestiones éticas, para respetar la confidencialidad de los informantes se optó por utilizar una nomenclatura que identifica a los entrevistados por institución de adscripción y número de entrevista.

Todos los contactos con los informantes se llevaron a cabo de manera virtual; inicialmente por correo electrónico y, a medida que se avanzaba en el procedimiento, mediante mensajes por medio de la aplicación de WhatsApp. Las entrevistas se realizaron entre enero y mayo del 2021 a través de las plataformas Teams y Zoom.

El análisis de la información se llevó a cabo mediante el software MAXQDA20. El procesamiento de los datos consistió en una primera fase correspondiente a la transcripción y lectura exhaustiva de los materiales; posteriormente se procedió a una

Tabla 3
Características generales de los informantes

Características informantes	UNISON	UES
Número de entrevistados	15	10
Edad promedio	56.9 años	47.6 años
Antigüedad laboral promedio	22.6 años	14.7 años
Escolaridad		
Doctorado	6	3
Maestría	6	7
Licenciatura	3	0
Categoría laboral		
Asociado	10	5
Titular	5	5

Fuente: Elaboración propia con información de la Plataforma Nacional de Transparencia (UNISON, 2020c; UES, 2020b).

Tabla 4
Categorías y subcategorías emergentes del análisis de la información

Categorías emergentes	Subcategorías emergentes	Definición
Rutinas académicas	Horario y carga docente	La programación de los cursos y horarios para el cumplimiento de los objetivos en el aula
	Tutorías	La atención y el tiempo invertido en los estudiantes para el cumplimiento y seguimiento del curso
	Preparación de clase	La organización y reorganización de las estrategias didácticas en relación con el tiempo y las necesidades estudiantiles
	Actividades académicas	La investigación y la gestión figuran entre las actividades cotidianas y representan una carga mayor de trabajo
La complejidad de la docencia universitaria	La empatía con el estudiante	La capacidad de los profesores para motivar, orientar, comprender y responder a las necesidades de los estudiantes y la contribución a su formación profesional
	Vocación docente	La destreza, inclinación y compromiso hacia la profesión docente
	Evaluación de pares	La opinión sobre el desempeño de los compañeros; ausencia de compromiso y desvalorización de la enseñanza
Prestigio académico	Reconocimiento estudiantil	Interacciones justas y de respeto entre profesor y estudiante
	El reconocimiento de los estímulos	La producción académica y trayectoria como bases del prestigio académico
La institución de adscripción	Administración y control laboral	La regulación y el cambio de los funcionarios en la ordenación de las actividades
	Libertad académica versus control institucional	Los grupos de poder, la falta de autonomía afectan las percepciones de la regulación y las tareas académicas

Fuente: Elaboración propia.

codificación abierta y descriptiva sobre los temas enunciados por los participantes (Saldaña, 2009), en la cual se establecieron las categorías y subcategorías emergentes (Tabla 4) para posteriormente ser analizadas con base en los referentes teóricos del estudio.

RESULTADOS

Rutinas académicas

Las rutinas pueden ser comprendidas inicialmente como patrones de comportamiento colectivo que apuntan hacia el logro de los objetivos en las organizaciones y suponen estar regidos por normas institucionales (Weichbrodt y Grote, 2010). Tomando en cuenta esta referencia, es factible sostener que los académicos establecen sus comportamientos con base en la reglamentación institucional. De ser correcta la afirmación bastaría conocer la regulación institucional para ubicar los patrones en las actividades académicas. Pese a su contundencia, esta aseveración es limitada puesto que no toma en cuenta la complejidad de los objetivos de la educación superior –investigación, docencia o extensión y sus posibles combinaciones– y el alto grado de especialización que ostentan sus académicos. Ambas características redimensionan la importancia de la reglamentación institucional, más como referentes que como códigos de comportamiento ineludibles, a la vez que conceden un mayor grado de autonomía a los académicos, por lo que conviene conocer cómo construyen sus rutinas laborales los profesores.

El grueso de las actividades cotidianas realizadas gira alrededor de la enseñanza, lo cual es razonable puesto que la docencia es una de las funciones contractuales ineludibles: en general, los profesores imparten un promedio de 15 horas de docencia a la semana. La programación de cursos y sus horarios son fijados por los jefes departamentales o de área y toman en cuenta las necesidades de los estudiantes, pero también se considera el área de especialización y la antigüedad laboral de los profesores, por lo que no suelen existir variaciones importantes en la carga docente. El contenido de las asignaturas es acordado oficialmente y queda plasmado en los planes de estudio, pero con un margen importante para que los profesores realicen ajustes. Finalmente, las instituciones tienen un cuidado especial en la enseñanza y mantienen mecanismos de control para su cumplimiento cotidiano mediante personal administrativo que corrobora la presencia y puntualidad de los maestros en sus respectivos salones. Bajo estos lineamientos generales, los profesores cuentan con horarios de docencia en clases relativamente continuas, de preferencia por las mañanas.

Yo doy clase en la primera parte de la mañana, de siete a diez treinta. Hay veces que tengo otros horarios, dependiendo del semestre y dependiendo de cómo se esté moviendo el plan de estudios, pero suelo tomar horarios seguidos [Informante 13, UNISON].

La organización del tiempo de docencia facilita la programación de otras actividades laborales, la mayoría de ellas ligadas a la enseñanza misma. Figuran aquí la tutoría y la preparación de clase. En el primer caso, los profesores entienden las tutorías como asesorías estudiantiles para temas concretos, sobre todo cuando los alumnos lo solicitan; también se considera la corrección de tareas o de trabajos escolares, dirección de tesis o aclaración de calificaciones. Conviene señalar que la atención que brindan los profesores a sus estudiantes se enmarca de manera general en los programas de tutorías que mantienen las dos universidades, aunque la idea general de los entrevistados es más amplia, ya que considera a todos los estudiantes atendidos en los cursos y no solo los asignados por el programa.

...la retroalimentación con los alumnos es todo el día, me están llegando preguntas en relación a las tareas, en relación a consultas a los temas vistos en clase, etcétera, esas, normalmente las atiendo casi siempre como hasta las siete de la tarde, ya sea por vía WhatsApp o por mensaje en Teams [Informante 3, UNISON].

Respecto a la preparación de la clase, los profesores sostienen que se requieren dos tipos de planeación: por una parte la preparación semestral, que consiste en la selección de materiales y la ordenación de actividades realizada antes del inicio del curso; de otro lado, una planeación diaria que trata los pormenores de los temas de cada sesión de clase, diseñar ejercicios o tareas escolares y establecer las estrategias didácticas de acuerdo a las características y avances de los grupos escolares. Aunque los profesores considerados son experimentados y previamente han impartido las materias asignadas, la preparación de cursos continúa consumiendo tiempo. En general, se invierten alrededor de dos o tres horas diarias en estas actividades.

Para la preparación de clase, hago mi planeación semestral: proyecto lo que voy a hacer cada día del semestre, de las dieciséis semanas que tiene de duración. Y luego, cada semana voy ajustando mis clases: a veces voy despacio, en otras ocasiones voy rápido. Me detengo o me apuro dependiendo de los muchachos [Informante 20, UES].

Otras actividades realizadas pertenecen al campo de la gestión institucional. Aunque las universidades de adscripción carecen de documentos públicos para establecer con claridad el significado de la actividad, puede comprenderse como la colaboración en la administración universitaria para el logro de los objetivos institucionales. En este sentido los profesores participan en comisiones para la actualización de planes de estudios, reforma de reglamentos universitarios y órganos de gobierno. Aunque en menor medida, también se incluye como gestión institucional la ocupación de algún puesto administrativo –jefe de carrera, titular del programa de tutorías o servicio social de estudiantes–.

Solo algunos de los entrevistados consideran la investigación entre sus actividades cotidianas. Se trata de un puñado de profesores que tienen expectativas de ingreso o reingreso al SNI. Aquí destacan la consulta de materiales, revisión de experimentos y

sus resultados, redacción de ponencias y, sobre todo, la publicación de artículos. Para quienes incluyen la indagación en sus actividades académicas, la jornada de trabajo se extiende por 12 horas diarias, que pueden ser desarrolladas en las instalaciones universitarias, sobre todo quienes dependen de laboratorios, o bien en sus casas.

Llego [a la universidad] a las ocho o nueve de la mañana y me voy como a las ocho o nueve de la noche. Llevo *lunch* para comer allá y no perder tiempo. Las primeras horas las dedico a las clases y la planeación. Luego debo atender las comisiones, que nunca terminan por llegar, planes de estudio, reuniones de la academia. Por la tarde recibo muchachos, sobre todo de maestría, y revisamos sus avances o vamos al laboratorio para explicar algo muy concreto. Yo le doy prioridad a la docencia porque tiene un tiempo límite, que son los semestres. Con la investigación debo ajustar los tiempos; la hago cuando terminan los cursos o en periodo de vacaciones [Informante 14, UNISON].

Como se observa en la descripción, los profesores concuerdan en que su principal actividad es la docencia, más aún, es la más estimada por todos ellos. Pero cómo es entendida y cuáles son sus significados son temas necesarios de analizar para comprenderla más ampliamente.

La complejidad de la docencia universitaria

Aunque en los años recientes las preferencias laborales de los académicos se inclinan hacia la investigación, en buena medida como efecto de los programas de incentivos económicos que apoyan la indagación (Estévez et al., 2020), los entrevistados prefieren la docencia como su principal actividad y están plenamente identificados con ella. Para ellos, la docencia es una actividad compleja que no se reduce a la enseñanza y aprendizaje de conocimientos, sino que es un trabajo de mayor trascendencia; trata de la motivación, orientación y acompañamiento de los estudiantes; contribuye a la formación profesional, pero más ampliamente a la formación de un ser humano. Bajo esta óptica, la docencia es una actividad de alta responsabilidad.

Me he dado cuenta de que lo que uno transmite al alumno es muy significativo, incluso en sus vidas. Todo lo que uno les dice tiene un impacto muy significativo: el conocimiento, la información, las noticias o el trato, todo esto es muy importante. Entonces, imagínate tú la responsabilidad que uno tiene como docente, o sea, yo así lo veo y te lo digo porque he tenido esas experiencias, que mis materias han sido impactantes en los alumnos [Informante 3, UNISON].

Estas imágenes colocan al estudiante en primer plano. El estudiante no es considerado como un sujeto exclusivamente de aprendizaje, sino como persona que tiene problemas y dificultades que entorpecen su desempeño —limitaciones económicas, problemas familiares, empleo, relaciones de pareja o el tiempo que deben recorrer diariamente para asistir a los cursos—, de ahí que se deba hacer esfuerzos por comprender la posición de ellos; los maestros nombran estos esfuerzos de reconocimiento de sus estudiantes como *empatía*. Frente a lo anterior se despliega una serie de estrategias para despertar el interés y mantener la atención de los grupos escolares, lo que significa un

pleno dominio de las temáticas seleccionadas en los programas, el reconocimiento de los grupos escolares y una dosis de improvisación.

Uno debe mostrar empatía, empatía con tu entorno, empatía con las características de los alumnos con los que estás tratando, porque no vas a tratar igual a un grupo y otro, aunque sea la misma materia la que impartas. Se requiere paciencia, mucha dedicación, muchísima, y adaptación al cambio para lograr la enseñanza [Informante 1, UES].

Las destrezas anotadas se logran básicamente mediante el gusto y la entrega a la docencia –los entrevistados lo identifican como vocación docente, una suerte de orientación natural hacia la actividad– y por el conocimiento ganado durante años de ejercicio práctico. Menos importancia tienen la posesión de grados escolares o la dedicación a la investigación. Aún con estas capacidades, se identifica un permanente contrincante personificado en el sujeto mismo al que se deben: el estudiante. La aseveración no significa que el alumno se oponga consciente y sistemáticamente a la enseñanza, sino que refiere a los cambios operados en el estudiantado. Durante su trayectoria laboral (alrededor de dos décadas de docencia universitaria), los profesores detectan transformaciones entre sus estudiantes, no siempre favorables. Dos de ellas afectan sus esfuerzos cotidianos: la escasa concentración que logran los alumnos en la clase y el uso permanente (“dependencia”, lo llaman los entrevistados) del celular durante las clases, que es juzgado como un distractor. Para algunos entrevistados el desafío debe ser enfrentado con paciencia y empatía, como se señala antes, pero para otros es un reto imposible de superar, incluso que los lleva a la separación del empleo.

Muchos de mis compañeros se han jubilado porque no soportan a las nuevas generaciones de estudiantes: son groseros, irrespetuosos y altaneros. Mis compañeros se fueron con ese trago amargo [Informante 17, UES].

Los académicos acentúan el esfuerzo y dedicación en la enseñanza, incluso al grado de abandonarla cuando no logran cumplir sus expectativas, pero, ¿son comunes tales características entre los profesores? No se tiene una respuesta definitiva. Uno de los escasos indicadores para observar el desempeño en la enseñanza se encuentra en las evaluaciones semestrales que realizan los estudiantes sobre sus profesores; las encuestas tratan aspectos generales sobre contenidos de las materias, la instrumentación didáctica y el trato para con los alumnos. En ambas universidades la calificación obtenida por los maestros entrevistados es favorable puesto que, entre el 2016 y el 2020, el promedio es de 9.2 (escala de 0 a 10) (UNISON, 2020c; UES, 2020b), por lo que podría suponerse que los estudiantes reconocen los esfuerzos realizados. Pero si se toma la opinión que tienen los entrevistados sobre sus propios compañeros el panorama es distinto ya que afloran algunas críticas. La opinión más aguda consiste en la falta de compromiso para con la enseñanza y la escasa o nula actualización de conocimientos, que producen una docencia carente de sentido. A ello contribuye el cambio en los patrones de reconocimiento del trabajo universitario impuestos por

los programas de estímulos al trabajo académico y que, como se señala antes, desvalorizan la enseñanza frente a la investigación.

Cuando fui coordinador de la carrera había una maestra de la que se quejaban mucho los alumnos y se me ocurrió ir a hablar con ella. Me dijo: “Es que yo soy doctora y no tengo por qué estar perdiendo el tiempo con cuarenta alumnos, ellos me tienen que respetar y me tienen que entender cuando yo les explico, porque así me lo explicaron y me lo dijeron a mí en el doctorado. En lugar de estar perdiendo el tiempo con tus alumnos, debería de estar haciendo investigación”. A mí se me hizo feo, se me hizo de muy mal gusto. Y le dije: “Todo lo que usted sabe debería ser para beneficio de sus alumnos”, pero creo que no me hizo mucho caso [Informante 2, UNISON].

Las críticas formuladas no solo señalan a quienes no desarrollan la docencia bajo las imágenes generadas por el grupo, sino que también indican tensiones en las plantas académicas por el reconocimiento y el prestigio.

El prestigio académico

Las instituciones de educación superior diferencian a sus académicos mediante puestos de trabajo jerárquicamente ordenados y diferenciados por funciones, responsabilidades, derechos e ingresos económicos, además de poder y reconocimiento. Un ejemplo de lo anterior es la clasificación utilizada en varios SES, incluido el caso mexicano, que reconoce a los profesores mediante las categorías de titular y asociado, con varios niveles internos (Enders y Musselín, 2008). En México esta clasificación se combina con la emanada de los SPMA para académicos, que tratan de imponer criterios de reconocimiento orientados preferentemente hacia la investigación. Dado que ambos sistemas descansan hipotéticamente en el mérito (valor central en la academia), podría considerarse que son ampliamente respetados, por lo que los ocupantes de las posiciones superiores gozan de un merecido prestigio entre sus colegas, más aún, quienes aún no lo logran tratarán de ingresar, ascender y permanecer en dichos sistemas.

Pese a la aparente transparencia de las clasificaciones, los entrevistados no concuerdan plenamente con los reconocimientos emanados de esas ordenaciones. La clasificación institucional de puestos, por ejemplo, la categoría titular, no fue señalada como fuente de prestigio por los entrevistados y, de los SPMA, solo la pertenencia al SNI es considerada parcialmente como un auténtico reconocimiento académico. Para ellos el prestigio válido se ubica en el campo de la docencia, concretamente con sus estudiantes. Como se señala antes, la entrega a la docencia, actualización disciplinaria y trato respetuoso para con los alumnos son componentes elementales para un ejercicio académico destacado. Todo ello debe ser reconocido y atestiguado por los alumnos.

Considero que un maestro excelente es quien se gana el respeto de sus alumnos. No quien les pone diez a todos. Es aquel maestro que logra establecer una relación justa que le permita al maestro y al alumno quedar satisfechos con la nota [Informante 18, UNISON].

Descansar el prestigio académico en el juicio estudiantil conlleva ciertos riesgos, puesto que existen profesores inescrupulosos que se valen de recursos cuestionables –el más usual es conceder fácilmente calificaciones aprobatorias– para obtener el reconocimiento de sus estudiantes, de ahí que el juicio estudiantil deba ser matizado mediante otros criterios, por ejemplo, el grado doctoral, investigación y publicaciones.

Para mí, un profesor prestigiado es alguien que tiene una carrera académica, que tiene una producción importante: un capítulo de libro, un libro o artículos publicados. Para mí, lo demás no sirve de mucho, por ejemplo, si a un profesor lo quieren mucho sus alumnos, sale bien evaluado por ellos, pues sí, es un profesor bien evaluado, pero eso no lo hace prestigioso, al menos no para mí [Informante 16, UNISON].

El tema del prestigio resulta incompleto si no se incluye la apreciación que tienen los profesores sobre sus colegas. Ellos suponen que cuentan con el reconocimiento de sus estudiantes, que aspiran a conservar e incrementar. Pero al mismo tiempo saben que conforman un tipo de profesor amenazado por la orientación que ha tomado la educación superior. Dado que los entrevistados se concentran básicamente en las actividades de docencia, entienden que sus compañeros diversificados tienen mejores posibilidades. No obstante, observan que una enseñanza plena, comprometida con los alumnos, exige características que no presentan quienes están apremiados por el cumplimiento de los estándares exigidos por los SPMA. Incluso algunos de estos últimos profesores incurren en prácticas inescrupulosas o de simulación.

Lo veo en mi institución y creo que es lo mismo en todas: todos quieren puntos para los estímulos. Entre ellos se dicen: “Tú publicas un artículo y me anotas, yo publico otro y te anoto”. Y así ya son dos publicaciones que cuentan. Y hay investigadores reconocidos que no quieren ver a sus alumnos, que no quieren dar clase si no suman puntos [Informante 10, UES].

Para Cuesta-Moreno (2008), las críticas formuladas hacia los estándares exigidos por los SPMA expresan una resistencia a la mercantilización del trabajo académico, sobre todo a su medición en tablas de puntajes, y a la vez una lucha por el reconocimiento de este tipo de profesor. Esta resistencia de los profesores debe ser analizada en el plano institucional puesto que es ahí donde adquiere matices diferentes.

La institución de adscripción

Hasta ahora el análisis enfatizó los rasgos comunes de los profesores, válidos para ambas plantas académicas; no obstante, la adscripción institucional marca diferencias. Los expertos en la profesión académica reconocen relevancia al establecimiento en los planos organizacional y cultural (Clark, 1991). Sobre el primero, la universidad organiza y legitima el trabajo académico mediante una serie de regulaciones que toman cuerpo en los contratos, fijación de los tiempos de trabajo y actividades. En el plano cultural, la institución y sus actores generan patrones de significados que contribuyen a los procesos de integración interna o adaptación externa (Claverie, 2013).

Aunque la regulación del trabajo académico es similar en ambas instituciones –funciones y grados de responsabilidad por categoría y nivel del puesto académico–, existe una diferencia notable en la administración y control laboral. En la UES la supervisión académica descansa sobre los jefes de carrera, ya que son los responsables de asignar las comisiones académicas, observar su cumplimiento y evaluar su desempeño; también influyen en la fijación de las cargas docentes y horarios de los cursos. Además esta universidad regula la entrada y salida de sus profesores mediante reloj checador, por lo que la permanencia en las instalaciones universitarias es obligatoria. El peso de la administración se ve acrecentado por la ausencia de figuras académicas colegiadas, con suficiente autonomía y peso en la vida académica, aunado a una débil organización gremial de profesores. El cuadro se completa por el carácter no-autónomo de la UES, por lo que su rector es nombrado o removido por el gobernador del Estado, lo que tiene efectos directos sobre toda la administración universitaria. Este escenario es perfectamente reconocido por los académicos.

Cada vez que cambia el gobernador, pues cambia el rector y es volver a empezar; tardan mucho en que conozcan la institución, que conozcan al personal [...] y a los maestros no nos va bien porque somos víctimas de las ocurrencias de quien va llegando. Y siento que nuestro sindicato se queda cortito para ver por nosotros [Informante 20, UES].

Por su parte, en la UNISON la regulación del trabajo académico se basa en ordenamientos institucionales que reducen la discrecionalidad de los funcionarios. Para los PTC, las cargas docentes, el tipo de materias, la programación de actividades y, exceptuando los horarios de cursos, el tiempo de permanencia en las instalaciones debe tomar en cuenta la aprobación de los profesores y es sancionado por la Academia, un colegiado integrado por profesores con intereses comunes en áreas de conocimiento y líneas de investigación. En buena medida, la regulación laboral en la UNISON es producto de un poderoso sindicato de profesores que a lo largo de tres décadas logró avances para sus agremiados y que son observados por los entrevistados como “libertad institucional” para un potencial crecimiento.

Tú entras a una universidad que te cobija y que permite todo. La UNISON permite un trabajo que, pese a las dificultades, te ofrece un montón de cosas bien positivas para tu crecimiento profesional, ya sea en la investigación o en la docencia. Es un espacio que siempre está abierto a lo que quieras hacer [Informante 6, UNISON].

Tomando en cuenta el plano laboral, los profesores de la UES tienen un menor margen de acción académica debido al control administrativo sobre sus funciones, mientras que la UNISON permite mayor autonomía.

Aunque la regulación laboral resulta imprescindible, puesto que fija los límites laborales en los que se mueven los profesores, resulta incompleta sin la incorporación del plano cultural. La dimensión cultural tiene diversas expresiones simbólicas, no siempre visibles de inmediato, pero igualmente importantes. La cultura de la profesión

académica se nutre, en ocasiones contradictoriamente, de los valores y creencias de la disciplina practicada por los profesores, así como de su adscripción institucional (Clark, 1991). Concentrando la atención básicamente en el establecimiento, puesto que no se indagó el filón disciplinario, para los profesores su universidad no solo es el sitio de trabajo, con sus normas y recompensas monetarias, sino también una fuente de valores, creencias, relatos que contribuyen a forjar su identidad. En ambas universidades se observa la cultura del establecimiento a través de emotivas expresiones de pertenencia a la institución –“toda mi vida la he pasado en la UNISON [...] para mí, lo es todo” (Informante 8, UNISON); “yo amo mi universidad. Yo la vi crecer desde que era una universidad muy chiquita” (Informante 17, UES)–. Aunque las expresiones son similares, descansan sobre relatos y creencias diferentes.

En la UNISON, sus profesores destacan un par de rasgos de especial relevancia: de un lado, la importancia de su universidad en el estado, y de otro lado, la libertad y tolerancia laborales. El primer rasgo es comprensible puesto que esta universidad es la más antigua, de mayores dimensiones, con sedes ubicadas en las principales ciudades de la entidad y que logra captar cotidianamente la atención de la prensa local, además de las posiciones laborales de sus egresados –en la actualidad, sus académicos y egresados mantienen las principales carteras de la administración pública estatal–. Las creencias en la libertad y tolerancia se nutren de una larga historia de movimientos estudiantiles y magisteriales concretada en una fuerte organización gremial, el Sindicato de Académicos de la UNISON (STAUS). Con 46 años de existencia, el STAUS es un actor central en la regulación del trabajo académico, no solo salarialmente sino también por impulsar la definitividad en el trabajo, fijación de cargas académicas o instalaciones para los profesores, incluso algunos de los funcionarios de primer nivel en la UNISON provienen de las dirigencias sindicales (Rodríguez y Durand, 2015).

La universidad para mí es un oasis, aunque suene muy común [...] Me parece un lugar fabuloso para trabajar y lo que más me gusta es que hay posibilidad para hacer de todo. O sea, si quieres trabajar vas a encontrar apoyos, pero si solo quieres dar tus clases, no hay problema [Informante 13, UNISON].

Con una trayectoria de menor amplitud, sin eventos trascendentes que marquen su desarrollo y con dependencia legal del gobierno estatal, la UES está en proceso de construcción de su identidad institucional. Con antecedentes que se remontan a la década de 1980, con la creación en 1983 del Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora (CESUES), ubicado en la ciudad de San Luis Río Colorado, al norte de la entidad, la institución tuvo una lenta evolución en su oferta educativa, matrícula y puestos académicos en sus dos primeras décadas de existencia, por ejemplo, para el año 2005 la población estudiantil ascendía a más de 5,000 estudiantes y alrededor de 400 puestos académicos (Urquidi, 2007). En el 2012 el CESUES cambió de nombre por UES, y con redoblados apoyos del gobierno estatal aceleró su crecimiento

y fortalecimiento de las sedes institucionales y oferta educativa, lo que le permitió incrementar la matrícula y puestos académicos hasta convertirse en la segunda IES de la entidad con mayor matrícula y la tercera en el número de profesores. En un escenario de esta naturaleza resulta comprensible que los entrevistados adscritos a la UES aprecien como mayor logro el crecimiento institucional y la contribución que ellos realizaron para su desarrollo.

Yo vi crecer al CESUES y después a la UES. Cuando yo entré a trabajar, la primera impresión fue de una escuela chiquita [...] y la vi crecer, vi cómo se fue equipando, cómo fueron creándose edificios y otras instalaciones. Yo vi sus carencias y vi cómo fueron solventadas [Informante 19, UES].

Aunque con valores y apreciaciones diferentes, la identificación con la institución de adscripción es la que permite que estos profesores continúen laborando entusiastamente, lo cual no evita las críticas frente a los actores o procesos considerados contrarios a las imágenes que ellos han forjado sobre sus universidades.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de la segunda mitad del siglo pasado la investigación ganó presencia y reconocimiento en los SES de los países desarrollados, al grado que empañó al resto de las actividades académicas. México formó parte de esa tendencia generalizada y desde finales del siglo XX instrumentó diversos programas tendientes a la creación de un nuevo perfil académico, anclado sobre todo en la investigación. En cierta manera esos programas lograron su cometido: en la actualidad el académico de mayor prestigio social y mejor recompensado es aquel que desarrolla como actividad central la investigación y docencia bajo los patrones estipulados en los SPMA. El brillo que reviste a este tipo de académico dejó en los márgenes de la profesión académica al resto de profesores. Paradójicamente, en esos márgenes habita el grueso de la planta académica mexicana.

Este artículo analizó un grupo de profesores sin participación en SPMA, encontrando que la docencia es el eje de organización de su trabajo académico. Podría argumentarse que ese hallazgo es menor, puesto que el contrato y el nombramiento perfilan esa actividad de antemano, pero lo que no se conocía con precisión es la manera en que se desarrolla la enseñanza y la importancia que reviste para los profesores. La docencia no es solo un ejercicio de transmisión de conocimientos que se logra fácilmente, sino que es pensada como una actividad compleja que considera los conocimientos y las estrategias didácticas para su enseñanza, así como el reconocimiento de los estudiantes atendidos. La destreza en esta actividad se logra en el ejercicio mismo, pero también por una suerte de vocación docente. Esa misma entrega a la docencia les permite detectar las prácticas inescrupulosas de algunos de sus compañeros o la escasa motivación de las nuevas generaciones de estudian-

tes, incluso los efectos nocivos que representan los programas de estímulos para la profesión, expresados en la posición secundaria que ahora ocupan en la valoración institucional. Conviene añadir que, a diferencia de la poca valoración que tiene la docencia en las universidades estudiadas, otros SES realizan esfuerzos para reconocer a la enseñanza como actividad prioritaria en sus instituciones (Australian Government, 2015; Nyamapfene, 2018).

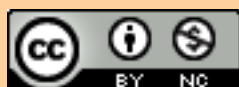
REFERENCIAS

- Australian Government (2015). *Advancing the quality and status of teaching in Australian higher education. Ideas for enhanced professional recognition for teaching and teachers*. https://melbournecshe.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0006/3536610/Advancing-the-quality-and-status-of-teaching-in-Australian-higher-education.pdf
- Arcos, J., Ramiro, F., Corrales, V., y Ramos, M. (2013). Desempeño del personal docente y asignación de estímulos económicos en las Universidades Públicas Estatales (UPE) en México. *Revista Perspectivas Sociales*, 15(1), 11-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4707673>
- Balbachevsky, E. (2016). Chapter 6. The academic profession in Latin America: Between a corporatist and a professional ethos. En H. Horta, M. Heitor y J. Salmi (eds.), *Trends and challenges in science and higher education* (vol. 3, pp. 103-117). Knowledge Studies in Higher Education, Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20964-7_6
- Bonifaz, M. (2018). Recompensas económicas en la academia: análisis de la literatura empírica sobre el pago por mérito en universidades de siete países. *Educación*, 27(52), 7-25. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201801.001>
- Buendía, A., García, S., Grediaga, R., Landesman, M., Rodríguez-Gómez, R., Rondero, N., Rueda, M., y Vera, H. (2017). Queríamos evaluar y terminamos contando: alternativas para la evaluación del trabajo académico. *Sociológica*, 32(92), 309-326. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305052771011.pdf>
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen-Universidad Autónoma Metropolitana.
- Claverie, J. (2013). La universidad como organización: tres enfoques para el análisis de sus problemas de gestión. *Gestión y Gerencia*, 7(1), 4-27.
- Cuesta-Moreno, O. (2008). Reconocimiento social del docente universitario: subjetividad agobiada, puja por el prestigio académico y reivindicación del acto educativo. *El Ágora U.S.B.*, 18(1), 55-72. <https://doi.org/10.21500/16578031.3292>
- Enders, J., y Musselin, C. (2008). Back to the future? The academic professions in the 21st century. En OECD (ed.), *Higher Education to 2030 (Vol. 1): Demography* (pp. 125-150). <https://hal-sciencespo.archives-ouvertes.fr/hal-01098890>
- Estévez, E., González-Bello, E., Váldez-Cuervo, A., Arcos-Vega, J., Ramiro-Marentes, F., y Gutiérrez-Franco, L. (2020). Teaching and research of academics in México: Preferences and dedication according to the international survey APIKS. *Higher Education Forum*, 17, 99-114. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1289802.pdf>
- Galaz-Fontes, J., y Gil, M. (2009). La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-31. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15512151007.pdf>
- Galaz-Fontes, F., y Gil, M. (2013). Evaluación y programas de incentivos para los académicos: ¿De los ingresos adicionales a la adicción del dinero? *Avance y Perspectiva*, 5(2), 1-18.
- Galaz-Fontes, F., Gil, M., Padilla, L., Sevilla, J., Martínez, J., y Arcos, J. (2012). La educación superior mexicana en la encrucijada: temas para una agenda de políticas públicas. En F. Galaz-Fontes, M. Gil, L. Padilla, J. Sevilla, J. Arcos y J. Martínez (eds.), *La reconfiguración de la profesión académica en México* (pp. 23-42).
- Galaz-Fontes, F., Padilla, L., Gil, M., y Sevilla, J. (2012b). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. En F. Galaz-Fontes, M. Gil, L. Padilla, J. Sevilla, J. Arcos y J. Martínez (eds.), *La reconfiguración de la profesión académica en México* (pp. 61-75).
- Galaz-Fontes, F., y Martínez, J. (2021). Los académicos mexicanos en el contexto de un modelo de desarrollo nacional. En P. Flores y C. García (eds.), *Análisis de la política en educación superior bajo el gobierno de AMLO: ¿Cambio, continuidad o regresión?* (pp. 189-206). ANUIES.

- Gil, M., y Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos (1994). *Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*. UAM.
- Gil, M. (2013). La monetarización de la profesión académica en México: un cuarto de siglo de transferencias monetarias condicionadas. *Espacios en Blanco, Revista de Educación*, (23), 157-186. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539805008.pdf>
- Gobierno de México (2021). *Tercer informe de gobierno 2020-2021*. Presidencia de la República. <https://presidente.gob.mx/wp-content/uploads/2021/09/TERCER-INFORME-DE-GOBIERNO-PRESIDENTE-AMLO-01-09-21.pdf>
- Grediaga, R., Rodríguez, R., y Padilla, L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. ANUIES.
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual* (5a. ed.). Pearson.
- Nyamapfene, A. (2018). Teaching-only academics in a research intensive university: From and undesirable to a desirable academic identity submitted [Disertación de Doctorado]. University of Exeter. <https://ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10871/34169/NyamapfeneA.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Raaper, L., y Olssen, M. (2016). Mark Olssen on neoliberalisation of higher education and academic lives: An interview. *Policy Futures in Education*, 14(2), 147-163. DOI: 10.1177/1478210315610992
- Rodríguez, R., y Durand, J. (2015). 15 años después, nueva visita a la UNISON. En A. Acosta (ed.), *Historias paralelas: 15 años después. Políticas, cambios y continuidades en universidades públicas en México* (pp. 107-123). Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- STAUS [Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad de Sonora] (2021). *Contrato colectivo de trabajo. STAUS UNISON 2021-2023*. https://www.unison.mx/institucional/marconormativo/conveniosycontratos/contrato_cct_staus_unison2021-2023.pdf
- SUTUES [Sindicato Único de Trabajadores de la Universidad Estatal de Sonora] (2018). *Contrato colectivo de trabajo 2018*. https://ues.mx/archivos/conocenos/normatividad/CCT_UES_2018_.pdf
- UES [Universidad Estatal de Sonora] (2015). *Estatuto del personal académico*. Universidad Estatal de Sonora. <https://www.ues.mx/Docs/docentes/reglamentos/EstatutoDelPersonalAcademico.pdf>
- UES [Universidad Estatal de Sonora] (2020a). *Estadística básica. Periodo 2020-1*. Secretaría General de Planeación, Universidad Estatal de Sonora. https://ues.mx/archivos/transparencia/3125142UES_Estadistica_2020-1.pdf
- UES [Universidad Estatal de Sonora] (2020b). Base de datos recuperada de la Plataforma Nacional de Transparencia.
- UNISON [Universidad de Sonora] (2020a). Estatuto de personal académico de la Universidad de Sonora. *Gaceta, UNISON*. https://www.unison.mx/institucional/marconormativo/leyesyestatutos/EPA_noviembre2020.pdf
- UNISON [Universidad de Sonora] (2020b). *Sistema de Información Estadística*. Dirección de Planeación y Evaluación, Universidad de Sonora. https://planeacion.unison.mx/sie/oferta_educativa.php
- UNISON [Universidad de Sonora] (2020c). Base de datos recuperada de la Plataforma Nacional de Transparencia.
- Urquidí, L. (2007). Una propuesta de clasificación de las instituciones de educación de nivel terciario del estado de Sonora. En Rodríguez, R. y Urquidí, L. (eds.), *De la concentración a la diversificación. La educación superior en Sonora*. Universidad de Sonora.
- Weichbrodt, J., y Grote, G. (2010). *Rules and routines in organizations: A review and extension*. Ponencia presentada en el Fourth International Conference on Organizational Routines, Niza, Francia.

Cómo citar este artículo:

Rodríguez Jiménez, J. R., Salcido Flores, R., y Padilla Carvajal, D. L. (2023). En los márgenes de la profesión académica. Profesores sin participación en los programas de estímulos al trabajo académico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1567. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1567



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.