
ORIGEN, REESTRUCTURACIÓN Y DESARROLLO DE LOS CUERPOS ACADÉMICOS EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DEL SURESTE DE MÉXICO

IVETT ESTRADA MOTA / EDITH CISNEROS COHERNOUR

RESUMEN:

Se presenta un reporte de investigación parcial derivado del trabajo de tesis de maestría, en torno al Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) en su vertiente colectiva, esto es, los cuerpos académicos, cuyo propósito fue analizar el proceso de implementación de éstos en una universidad pública del sureste mexicano. Enmarcado dentro de los estudios de implementación de política pública, se utilizó un enfoque cualitativo de investigación haciendo uso de múltiples fuentes de información y técnicas de recolección de datos, tales como la entrevista abierta a académicos y directores de las dependencias, así como la observación participante en actividades relacionadas con los cuerpos. Los resultados dan cuenta de las condiciones de origen de la conformación de los cuerpos académicos, las principales razones y estrategias de reestructuración utilizadas, así como las condiciones actuales que impiden y apoyan su avance hacia mejores niveles de consolidación. Al final se trazan algunas líneas de interpretación que permitan a los interesados avanzar en la construcción de significados compartidos en torno a la política de estudio.

PALABRAS CLAVE: políticas educativas, educación superior, universidad pública, cuerpos académicos.

INTRODUCCIÓN

A partir de la segunda mitad de la década de los noventa a la fecha, una de las políticas centrales para las instituciones públicas de educación superior ha sido la mejora de su calidad, teniendo como principios la formación académica del profesorado y su integración en cuerpos académicos (CAS), los cuales se traducen como los principales propósitos del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep). La adopción del programa en las universidades públicas

implicó la reorganización del trabajo académico a partir de los CAS, definidos como “grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicos, que adicionalmente atienden programas educativos en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales (Poder Ejecutivo Federal- SEP, 2007: 41)”. De acuerdo su nivel de habilitación para generar o aplicar el conocimiento, su experiencia en docencia y la capacidad de realizar trabajo colegiado se clasifican como en formación, en consolidación y consolidados.

La organización en cuerpos académicos tiene implícito el principio de la unidad de investigación y docencia. Éste plantea que los profesores universitarios se convirtieran en investigadores que usarían sus hallazgos en su práctica docente. Nace en el sistema de educación superior alemán a principios del siglo XIX, bajo la estructura organizativa de institutos; y posteriormente es adaptado en las universidades estadounidenses bajo la organización departamental (Clark, 1997).

Sin embargo, como bien señala Ben-David, la unión investigación-docencia “lejos de formar una alianza natural, se pueden organizar en un marco estructural único sólo en condiciones específicas” (en Clark, 1997: 12). De ahí el interés del estudio de los escenarios y los contextos básicos en las universidades públicas mexicanas bajo los cuales se busca promover dicho vínculo, bajo el marco del Promep y los CAS. Como estrategia para abordar este análisis se usó el marco teórico de la implementación de las políticas propuesto por Van Meter y Van Horn (1975 en Aguilar, 2000), de los que se pueden deducir principios que conducen a su instrumentación exitosa, entre ellos: la claridad en los objetivos, el nivel alto del consenso de las personas implicadas, los adecuados procesos de inducción y comunicación de las acciones, el grado de cambio que implicado en la organización, la alta capacidad de los responsables y participantes para poner en marcha las tareas indicadas. Se planteó como

propósito del estudio analizar el proceso de implementación de los cuerpos académicos una universidad del sureste mexicano, a partir del entendimiento de su contexto y condiciones particulares; y en este trabajo se presentan los resultados preliminares de las primeras dos preguntas de investigación:

- ¿Cuál es el origen de los CAS en la universidad? y
- ¿Cómo han contribuido las condiciones de origen y reestructuración en el avance de los CAS hacia la consolidación?

MÉTODO

La investigación se sitúa dentro del campo de los estudios de política pública con delimitación en el proceso de implementación. Se utilizó un enfoque cualitativo, por considerarlo el más idóneo para cubrir tanto los impactos esperados y las versiones oficiales, así como las no oficiales que consideran factores tales como la variedad de interpretaciones que constituyen los datos exactos, las interpretaciones culturales y la inequidad en las relaciones de poder. Asimismo, permite identificar los escollos, las resistencias y dificultades en la acción de la autoridad como insumo para aprender y mejorar la política, para no únicamente valorar lo cuantificable, que es como se ha abordado el Promep prioritariamente (McSpadden y Coppola, 2006; Gil, 2006).

Se usaron múltiples fuentes de información y técnicas de recolección de información, entre ellos: la entrevista cualitativa a 106 académicos, de los cuales 90 eran representantes y miembros de los cuerpos académicos; y 16, personal directivo de las dependencias (directores, secretarios académicos y coordinadores de las unidades de posgrado). Los datos fueron analizados en forma inductiva a partir de la identificación de códigos temáticos, que incluyeron las tareas de conceptualización, categorización, organización y estructuración de los mismos. Asimismo, se realizó observación participante en actividades relacionadas con los cuerpos académicos, tales como el Encuentro Nacional de Cuerpos Académicos y Redes de Colaboración, y talleres de

cuerpos académicos organizados en una facultad de la universidad. También se analizó información documental generada en la universidad en torno al tema de estudio.

RESULTADOS

La universidad bajo estudio cuenta con 87 años de antigüedad, organizada en dos escuelas preparatorias, 15 facultades y un centro de investigaciones (conformado por la unidad de ciencias sociales y la biomédica). En 2008 se atendió una matrícula de 17,790 estudiantes en 87 programas de licenciatura y posgrado, con una planta docente de 745 profesores de tiempo completo, de los cuales el 86% cuenta con estudios de posgrado, el 32% cuenta con perfil Promep y el 15% pertenece al SNI. En los últimos 10 años ha logrado a 14 programas de posgrado registrados en el PNP, 23 programas educativos de licenciatura se encuentran en el nivel 1 de CIEES y 15 están acreditados por COPAES. Ha obtenido reconocimientos por parte de la SEP por tener al 97% de los estudiantes de licenciatura en programas de buena calidad (Dájer, 2009).

Introducción del programa. Los primeros procesos de conformación de los CAS en esta universidad inician en algunas de sus dependencias desde 1997, en el cual elaboran sus proyectos de desarrollo para los cuerpos; sin embargo, se observa un periodo de aparente inactividad. Es a partir del 2000 cuando se inician los procesos más formales de conformación en las dependencias de la universidad, y se asocia a los primeros procesos de registro que implementa el Promep en 2002.

La forma como se dio a conocer el programa no fue el más adecuado según comentan los informantes ya que fue percibido como una imposición, decreto o mandato, es decir “una orden de arriba” que era obligatorio cumplir. Aunado a esto, se consideró insuficiente e incompleta la información brindada para entender los lineamientos y los objetivos del programa, así como el significado de los CAS y su razón de ser; todo ello asociado a la presencia de mínimas actividades de inducción para los académicos que fueron organizadas por los

coordinadores del programa a nivel federal, las autoridades universitarias y los directivos de cada dependencia. Esto provocó una serie de primeras resistencias entre los académicos para adoptar el programa, por considerarlo poco conveniente y como un cambio abrupto en la organización. Prioritariamente fueron los cuerpos directivos de las facultades y centros de investigación quienes dirigieron estos procesos.

Origen. Cada dependencia de la universidad, se valió de al menos una de las siguientes estrategias para conformar los CAS:

1. Basarse en estructuras organizativas previas que cada facultad o centro de investigación tenía implementadas en ese tiempo; entre ellas figuraban: las academias, las coordinaciones de los programas educativos, los departamentos, las unidades de posgrado e investigación y los laboratorios, alrededor de los cuales confluían grupos de académicos con afinidad disciplinaria. Cabe señalar que las primeras dos estructuras agrupaban principalmente académicos que realizaban prioritariamente actividades asociadas a la docencia, tales como la actualización de los temas de asignatura, la creación de nuevos programas de estudio, la asignación y revisión de los horarios de los profesores, la resolución de conflictos entre profesores y estudiantes, entre otras; mientras que en las tres últimas se congregaban principalmente académicos con experiencia en investigación y también apoyaban la enseñanza en posgrado, y en algunos casos, tenían indicios de trabajo conjunto. Basados en estas estructuras, lo más lógico y natural según los testimonios, fue conservarlas y únicamente cambiarles de nombre. En la gran mayoría de las dependencias dichas estructuras no desaparecieron, sino que a la fecha coexisten con la figura del los CAS. La mayoría de los surgidos de las academias y coordinaciones de programas, son los que han tenido más inconvenientes para avanzar en su consolidación; mientras que los emanados de los departamentos,

laboratorios y coordinaciones de posgrado, son quienes actualmente, en su mayoría, ostentan los grados de en consolidación o consolidados.

2. Corresponder a los requerimientos establecidos por el Promep, en términos de realizar las dos principales funciones sustantivas solicitadas (investigación y docencia), y cumplir con los perfiles académicos, aprovechando la aparente conexión con el área de estudio, que con el paso del tiempo se volvió cuestionable. Así, se crearon CAS conformados tanto por miembros de una facultad como de un centro de investigaciones, con el objeto de crear sinergias: la primera aportaría principalmente miembros con más experiencia en docencia; y el segundo, en investigación.
3. Utilizar la autoridad de los grupos directivos de las dependencias para formar los CAS. Esto significó, en no pocas dependencias, que los directores y su equipo de trabajo fueran los que decidieran arbitrariamente y bajo su lógica cuántos cuerpos académicos crear y quiénes los integrarían; habiendo muy poca y hasta nula consideración de la opinión de los directamente interesados. Hay testimonios de profesores que ya tenían un trabajo conjunto previo en investigación que fueron integrados en diferentes cuerpos. Los CAS surgidos prioritariamente bajo esta lógica, son los que han sufrido más reestructuraciones debidas a problemas de compatibilidad de disciplinas, intereses y personalidad de sus miembros.

En estos primeros CAS se pueden identificar características genéricas, entre las más destacadas: el tamaño grande de entre 13 y 30 integrantes (debido a la consigna de que todos los profesores debían pertenecer a algún cuerpo); una diversidad de formaciones disciplinarias de los miembros; una mayor experiencia en docencia, sobre la investigación y el trabajo colectivo. Algunas particularidades de determinados CAS, son: grupos formados con miembros de dos dependencias; otros por profesores de tiempo completo, y además por

profesores de medio tiempo o técnicos académicos, (porque los directivos no querían excluir a profesores que no cubrieran los requisitos y la obtención de fondos económicos estaría asociado a dichos grupos).

A partir de la detección de problemáticas que impedían el trabajo efectivo de los primeros CAS, y su avance hacia la consolidación, se han detectado entre uno y tres procesos de reestructuración de éstos al interior de las dependencias, lo que ha conducido a un aumento paulatino de los cuerpos académicos, al pasar de 66 en 2002 a 89 en 2009, con un crecimiento promedio anual de 3.83 cuerpos.

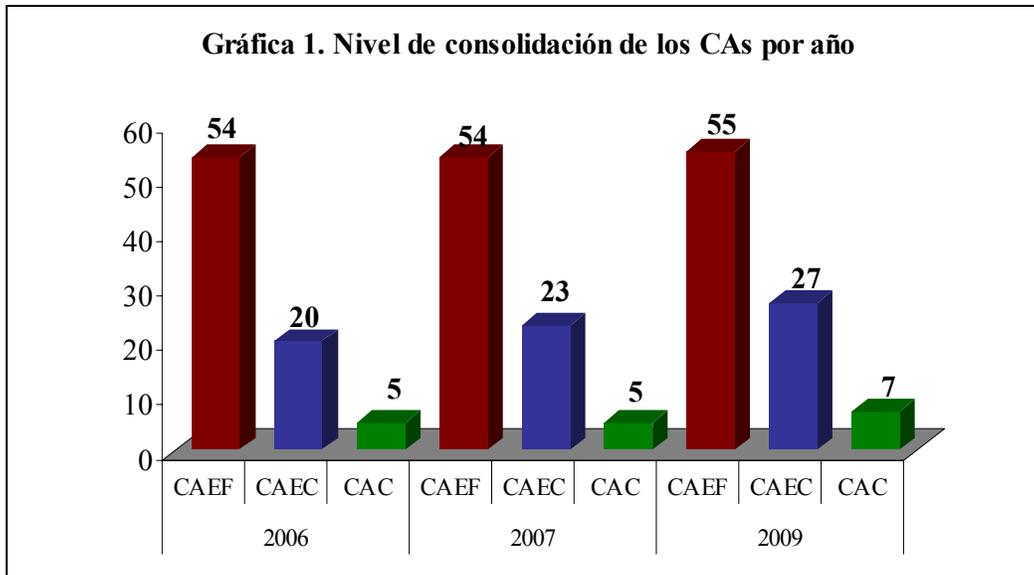
Reestructuración. La primera condición que fue motivo de reestructuración de los CAS fue su tamaño. De inicio se conformaron grupos muy grandes, pero también se dieron casos de cuerpos con un crecimiento paulatino debido a la contratación de nuevos profesores en las dependencias para cubrir la demanda y dar soporte a los nuevos programas educativos creados. Éstos se incorporaban a CAS existentes. Ello provocaba, entre otras cosas, dificultades de compaginación de horarios para realizar reuniones y organizar el trabajo colectivo, y una gradual heterogeneidad de los miembros según su disciplina, lo cual en su momento condujo a un trabajo en subgrupos. Aunado a esto, estaban las sugerencias de los coordinadores del Promep de dividir estos primeros CAS tan grandes; por lo que los ejes principales de reestructuración fueron las diferentes ramas disciplinares y subespecialidades del conocimiento desarrolladas en las dependencias, y también creación de cuerpos para expresamente dar soporte a nuevos programas educativos.

La segunda condición fueron los diversos conflictos entre los miembros, sobre la falta de concordancia en los intereses tanto de investigación como de docencia, la dirección de proyectos, la incompatibilidad de personalidades, lo que impedía un trabajo colegiado. Ello causó una fragmentación de los CAS, aunque tuvieran similitudes en su objeto de estudio. Aquí cabe señalar que los cuerpos mixtos creados inicialmente presentaron también problemas en torno a su vínculo con dos órganos de gobierno, esto es, tanto por la facultad como por el centro de investigación, así como la diferencia de intereses que persiguen

estos dos tipos de instituciones (uno fuertemente orientado a la docencia y otro a la investigación); como resultado, los miembros se separaron según su dependencia de adscripción.

La tercera condición fue la insatisfacción para poder avanzar a niveles más altos de consolidación, ya que muchos de ellos llevaban mucho tiempo en formación, lo cual no era favorable en las evaluaciones institucionales y dificultaba la obtención de recursos económicos. Estratégicamente, al interior de estos cuerpos, se iniciaron una serie de discusiones para dividirse, y la principal forma utilizada fue agrupar a aquellos miembros que mejor cubrían los requisitos que solicitaba el Promep para estar consolidados o en consolidación, tratando de buscar también una afinidad disciplinaria o de temas de investigación, lo cual no se ha logrado en algunos casos. Hay casos donde de un cuerpo en formación emerge uno en consolidación, otro se queda en el mismo nivel y profesores que se quedan sin cuerpo académico. Asimismo, también se observa la estrategia de reagrupar a los profesores al interior del cuerpo, manteniendo en el núcleo básico a aquellos profesores que tienen las mejores credenciales según lo establecido por el Promep, y pasar al resto al núcleo de asociados. Ello ha provocado malestar en aquellos profesores que no cubren el perfil establecido, por sentirse relegados, y ha provocado que se separen de éste y formen un cuerpo académico nuevo con el nivel más bajo de consolidación. Si bien, estas estrategias han permitido avanzar a un pequeño grupo de profesores hacia la consolidación, también ha dejado nuevos y más cuerpos en formación y con menores posibilidades de avanzar.

Desarrollo. Los CAS actualmente vigentes han sido producto de una paulatina fragmentación de los grupos iniciales, y el principal eje de reagrupación ha sido la disciplina, la cual cohesiona a los académicos que trabajan casi siempre en la misma dependencia. No ha sido un proceso fácil lograr la consolidación, lo que se observa en la evolución de composición general de los CAS en la universidad, ya que al 2009 sólo se cuenta con el 7.8% de los cuerpos en consolidación y al 61.7% en formación (gráfica 1).



Lo que ha permitido a los CAs ser consolidados es la experiencia previa de sus miembros en investigación y en trabajo colectivo debido a su relación con programas de posgrado y la mayoría poseen el máximo grado de habilitación; mientras que los CAs en formación experimentan características que retrasan o impiden su avance, entre los más importantes están que sus principales actividades están orientadas a las funciones de docencia o extensión, la habilitación de sus miembros es de maestría y licenciatura, asimismo existen CAs cuyos miembros tienen mucha antigüedad en la universidad y están a punto de jubilarse, pero también existen CAs conformados por gente joven pero sin estabilidad laboral porque trabajan por contrato.

DISCUSIÓN

Los hallazgos encontrados para el caso de la universidad estudiada, no son exclusivos de ella. Trabajos como los reportados por Bajo y Martínez (2006) permiten reconocer que las universidades públicas comparten aspectos de origen, problemáticas y retos comunes.

Partiendo del marco conceptual de Elmore (1979-1980/2000), el origen de los CAS en la universidad concuerda claramente con una lógica de implementación prospectiva, la cual está asociada a un principio de control jerárquico en cascada ejercido desde la cúspide de quienes implementan la política. Esta estrategia utilizada para la instrumentación del programa no ha sido del todo efectiva, ya que los procesos de inducción para la comunicación de los propósitos y puesta en marcha de las acciones han sido insuficientes para una buena adopción de éste, además que dificulta la identificación de las particularidades institucionales que afectan el desarrollo de los CAS, elementos que, como inicialmente se señaló, Van Meter y Van Horn consideran esenciales para el éxito de la implementación.

En cuanto a la posibilidad de lograr la pretendida unidad investigación-docencia a partir de la figura de los cuerpos académicos, se percibe que dicha relación, más que natural es compleja y polémica, pero la historia de las universidades principalmente alemanas y estadounidenses evidencia que dicho vínculo es posible bajo ciertas estructuras organizacionales particulares (p.e, los sistemas departamentales). A partir de esta aseveración se abre la discusión en torno a: 1. la posibilidad de aclopar sistemas organizativos que pretenden ser similares como son los cuerpos académicos en universidades con una tradición organizativa “napoleónica”, que delega estas dos funciones sustantivas en organizaciones separadas; y 2. en la discusión de la pertinencia de este vínculo que puedan obstaculizar otros compromisos de la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

Bajo, A. y Martínez, R. [Coords.]. (2006). *Cuerpos académicos y desempeño institucional. El caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Clark, Burton (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: Coordinación de Humanidades (UNAM)/ Miguel Ángel Porrúa.

-
- Dájer, A. (2009). *Universidad con trascendencia social. 2º informe de actividades 2008*. México: UADY.
- Elmore, R. (1979-1980). "Diseño retrospectivo: la investigación de la implementación y las decisiones políticas", en: Aguilar, L. (2000). *La implementación de las políticas*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Gil, M. (oct-dic. 2006). "Réplica a un siglo buscando doctores...!Y ya los encontramos!", *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXV (4). Núm. 140. Pp.129-140. México: ANUIES.
- McSpadden, L. y Coppola, E. (2006). "Official and unofficial stories: Getting at the impact of policy on educational practice", en Green, J.; Camilli, G. y Elmore, P. (Ed). *Handbook of complementary methods in education research*. USA: AERA.
- Poder Ejecutivo Federal-SEP (30 de diciembre de 2007). *Reglas de operación e indicadores del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)*.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *El Programa de Mejoramiento del Profesorado. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento de las universidades públicas*. México: SEP.
- Van Meter, D. y Van Horn, C. (1975). "El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual", en Aguilar, L. (2000). *La implementación de las políticas*. México: Miguel Ángel Porrúa.