

Los académicos de tiempo completo en México y Brasil:

Diferencias y semejanzas,
un enfoque comparativo

Jorge Martínez Stack
Marion Lloyd,
Imanol Ordorika



Universidad Nacional Autónoma de México
Coordinación de Planeación
Dirección General de Evaluación Institucional

AÑO 2, NOVIEMBRE 2011

*Dedicado al Dr. Ulrich Teichler,
en ocasión de su 70 aniversario*



Rectoría

Dr. José Narro Robles

Rector

Dr. Eduardo Bárzana García

Secretario General

Lic. Enrique del Val Blanco

Secretario Administrativo

Dr. Francisco José Trigo Tavera

Secretario de Desarrollo Institucional

M.C. Miguel Robles Bárcena

Secretario de Servicios a la Comunidad

Lic. Luis Raúl González Pérez

Abogado General

Enrique Balp Díaz

Director General de Comunicación Social

Coordinación de Planeación, Presupuestación y Evaluación

Dr. Héctor Hiram Hernández Bringas

Coordinador

Dr. Imanol Ordorika Sacristán

Director General de Evaluación Institucional

Martínez Stack, Jorge Gregorio; Lloyd, Marion Whitney; Ordorika Sacristán, Imanol; "Los académicos de tiempo completo en México y Brasil: Diferencias y semejanzas, un enfoque comparativo"; 05 de noviembre de 2012; DGEI-UNAM, México D.F.

1ª edición 2012

05 de noviembre de 2012

D.R. © 2012 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510 México, Distrito Federal

ISBN: 978-607-02-3876-5

"Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales"

Dirección General de Evaluación Institucional

Circuito del Estadio Olímpico Universitario S/N. Ex-Tienda UNAM

Ciudad Universitaria. Delegación Coyoacán, 04510. México D.F. Tel. 5622-2727

www.dgei@unam.mx

dgei@unam.mx

Diseño: Duotono diseño

Apoyo técnico: Héctor Espinosa Hernández

Impreso y hecho en México

Los académicos de tiempo completo en México y Brasil:

Diferencias y semejanzas,
un enfoque comparativo

Jorge Martínez Stack

Marion Lloyd

Imanol Ordorika

Una versión preliminar de este trabajo se presentó en el congreso internacional: "*Changing Conditions and Changing Approaches of Academic Work*", celebrado en la ciudad de Berlín, Alemania, del 4 al 6 de junio de 2012.

Resumen

En años recientes, en los *rankings* internacionales ha sido común observar que alrededor de media docena de universidades brasileñas son incluidas en el grupo de mayor prestigio, a diferencia de las mexicanas, entre las que sólo la UNAM ocupa un lugar preponderante dentro de las mejores universidades internacionales.

Adoptamos como premisa inicial de este trabajo que las diferencias entre las universidades brasileñas y mexicanas son el resultado, en parte, de una disparidad en los modelos económicos de desarrollo adoptados por ambos países, así como de sus políticas gubernamentales en los campos de la educación superior, innovación y tecnología.

De igual forma, suponemos que es altamente probable que tales diferencias tengan un gran impacto y se manifiesten tanto en las percepciones como en el desempeño de los académicos de ambos países.

A partir de estos supuestos, y con base en resultados seleccionados obtenidos en la encuesta internacional *The Changing Academic Profession (CAP)* aplicada en 18 países, examinamos las diferencias y similitudes entre los académicos de Brasil y México, dos de las naciones emergentes principales de América Latina.

Particularmente, examinamos los resultados obtenidos en las áreas de: trayectorias y perfiles profesionales, niveles educativos, condiciones laborales, actividades de enseñanza e investigación, niveles de productividad científica, así como de opiniones y actitudes hacia las actividades administrativas.

Además, analizamos el desempeño de los académicos dependiendo del tipo de institución en la que laboran y examinamos las diferencias de género y su posible relación con las políticas públicas de ambos países.

Contenido

I.	Presentación.....	5
II.	El contexto económico latinoamericano	7
III.	América Latina	10
IV.	Brasil y México: ¿dos modelos para América Latina?	12
V.	Una caracterización general de las economías de Brasil y México	13
VI.	Brasil y México: Diferencias en políticas para el desarrollo de la ciencia y tecnología y la educación superior	16
VII.	Las universidades de Brasil y México en los <i>rankings</i> internacionales	23
VIII.	Académicos y universidad.....	25
IX.	La encuesta <i>The Changing Academic Profession (CAP)</i>	27
X.	Resultados	29
XI.	Conclusiones	45
	Referencias	46
	Apéndices	51

I

Presentación

Dentro del proyecto “Seguimiento de *rankings* internacionales”, que actualmente desarrolla la Dirección General de Evaluación Institucional (DGEI) de la UNAM y en el que, por una parte, se analizan, desde una perspectiva comparada, las distintas clasificaciones internacionales o *rankings* de universidades, su metodología y resultados periódicos; y por otra, se da seguimiento en dichas clasificaciones a la participación de universidades de la región iberoamericana —en particular a la de la UNAM—,¹ se ha observado consistentemente que en los últimos años las universidades brasileñas han tenido un mejor desempeño en comparación con las de cualquier otro país del área, incluyendo a las de México.

Al intentar encontrar una explicación de esta supremacía, es posible observar que, a diferencia de los demás países de la región, desde hace varias décadas, los gobiernos brasileños han aplicado políticas dirigidas a apoyar de manera directa a la ciencia, la tecnología y la innovación (Lemarchand, 2010).

De igual forma, destaca el notable apoyo diferencial de los gobiernos brasileños a su sistema de educación superior organizado con base en un modelo de universidades y posgrados orientados a la investigación.²

En este trabajo, y como una forma de exploración inicial de los posibles efectos que sobre el desempeño de sus instituciones de educación superior tienen estas diferentes formas de políticas públicas aplicadas por Brasil y México, dos de los países emergentes más importantes del área geográfica, económica y social conocida como América Latina³, analizamos comparativamente algunos de los rasgos y productos más sobresalientes de sus académicos, obtenidos mediante la aplicación más reciente de la encuesta internacional CAP.⁴

Mediante esta comparación se busca mostrar, principalmente, que las diferencias en las políticas públicas aplicadas por ambos países necesariamente guardan una estrecha relación o se ven reflejadas en las diferen-

¹ En el Cuaderno de Trabajo núm. 7, publicado por la Dirección General de Evaluación Institucional de la UNAM (2010), se puede encontrar una descripción de las principales características de estos *rankings*. Puede verse en línea: <http://www.dgei.unam.mx/cuaderno7.pdf>. De igual forma, en la página sobre los *rankings* internacionales que mantiene la propia DGEI, se encuentran los lugares obtenidos por las principales universidades iberoamericanas en distintas mediciones internacionales. Disponible en <http://www.dgei.unam.mx/?q=node/27>,

² Para una descripción de lo que es una universidad de investigación véase, ¿Qué es una universidad de investigación? (2010, marzo). DYNA, 75 (174). Medellín: Universidad Nacional de Colombia.

³ Empleamos la expresión “América Latina y el Caribe” para referirnos al área geográfica, económica y social que abarca a los territorios del continente americano que van desde el sur de los Estados Unidos de Norteamérica hasta la Patagonia, incluyendo los países donde no se hablan lenguas romances como Surinam, Guyana y las islas de habla inglesa del Caribe. Los países que se incluyen en esta zona comparten una gran número de similitudes culturales por haber sido territorios coloniales, principalmente de España, Portugal y Francia; sin embargo, entre ellos se observan también grandes variaciones climáticas, económicas, lingüísticas, étnicas, políticas y sociales, por lo que es común encontrar detractores u opositores al empleo del término Latinoamérica, en virtud de que no se puede hablar de un sólo bloque uniforme de países. Véase, por ejemplo, Yepes, E. (s.f.). América Latina: Un concepto difuso y en constante revisión. Disponible en <http://www.bowdoin.edu/~eyepes/latam/concepto.htm>

⁴ Changing Academic Profession (CAP), estudio internacional que se basa en una encuesta común aplicada a muestras nacionales de académicos de 18 países de 5 continentes y cuyos resultados se organizan considerando los diferentes contextos de los sistemas de educación superior de cada uno de los países participantes, buscando una adecuada comparación y contrastes pertinentes de los contextos, tendencias y situaciones actuales que encaran los diferentes sistemas nacionales. Una breve descripción de la encuesta CAP puede verse en la introducción al texto de William Locke, William K. Cummings y Donald Fisher (Eds.) (2011). *Changing governance and management in higher education. The perspectives of the academy* (pp. 1-14). Nueva York: Springer. 2011.

cias que es posible encontrar en las percepciones, productos y características del desempeño de sus académicos universitarios y que éstas, a su vez, inciden en la valoración que mediante indicadores asociados al modelo de universidad de investigación se hace de las instituciones (universidades) a las que están adscritos y que son empleados en los *rankings* internacionales tan en boga hoy en día.

II

El contexto económico latinoamericano

Hoy en día, está muy extendido el punto de vista que considera que la manera en que los gobiernos buscan incidir en las condiciones de vida de su población mediante las decisiones y acciones de políticas públicas depende en gran medida de las restricciones económicas y condiciones sociales imperantes; es decir, un fuerte determinante de las políticas públicas, la acción pública o las decisiones tomadas por un gobierno con respecto a los problemas públicos⁵ lo constituye el contexto socio-económico en el que se actúa en particular.

En este sentido, resulta conveniente tener presente los antecedentes y el contexto general económico en el que se desenvuelven hoy en día los países latinoamericanos para contar con mayores elementos en las comparaciones que podemos hacer entre ellos.

A lo largo de la década de los años ochenta del siglo pasado, los países latinoamericanos enfrentaron serios problemas macroeconómicos, como un enorme, acelerado y costoso endeudamiento externo, una inflación galopante, altas tasas de desempleo e inestabilidad cambiaria, entre otros fenómenos que dieron lugar a un enorme deterioro en sus estructuras productivas basadas en la sustitución de importaciones. Estas importaciones limitaron extremadamente el margen de maniobra de los gobiernos en su lucha por contender con estos problemas, todo ello, en un contexto inter-

nacional en el que la dinámica de los procesos de acumulación iniciaba un gran viraje, en el que se culpaba de los graves problemas económicos al Estado hipertrofiado, proteccionista e intervencionista.

Ante esta situación, durante la última década del siglo pasado, los países de América Latina se vieron obligados a emprender importantes transformaciones económicas, políticas y sociales. En muchos aspectos estos cambios fueron el resultado de las políticas del llamado “Consenso de Washington”⁶, caracterizadas por modificar las relaciones establecidas entre el Estado, el mercado y la sociedad civil.

A finales de la década de los ochenta y principios de los noventa, se da en Latinoamérica una gran ola de privatizaciones de empresas públicas, una desregulación del mercado de capitales e innumerables ajustes estructurales; todo ello, supuestamente, con el propósito de hacer más competitivas las economías nacionales y, de esta manera, ayudar a solucionar los acuciantes problemas sociales endémicos de la zona.

Teniendo como meta primordial la captación de inversiones privadas, tanto nacionales como internacionales, las reformas a las economías de América Latina hicieron énfasis en la disciplina macroeconómica, particularmente fiscal, y en estimular la economía de mercado mediante una mayor apertura comercial, la liberalización del mercado financiero y el respeto irres-

⁵ En este sentido, aquí seguimos a Nicolás Pineda Pablos (2007) quien define a la política o acción pública como lo que “deliberadamente, las diversas autoridades y entidades públicas, de manera conjunta con personas o grupos de la sociedad, hacen o dejan de hacer en el espacio público para atender o resolver los problemas o asuntos de su selección y alcanzar fines colectivamente construidos”.

⁶ En la página <http://www.iie.com/publications/papers/williamson0904-2.pdf> puede leerse una breve reseña histórica del programa económico, que posteriormente se convirtiera en toda una posición económica-ideológica, popularizada con el nombre de “Consenso de Washington”, escrita por John Williamson (2004) quien inicialmente acuñara el término y sistematizara dicha postura, en la que describía una serie de medidas que las economías estatizadas de América Latina debían de aplicar para atraer los capitales privados, después de la crisis de la llamada “década perdida” de los años ochenta.

tricta a la propiedad privada, condiciones planteadas como imprescindibles para la captación de inversión privada, especialmente extranjera.

Las medidas buscaron reducir el papel del Estado, teniendo como premisa que el mercado era el mejor mecanismo de asignación de recursos, lo cual tuvo serias consecuencias, sobre todo en problemas sociales sensibles a la población, tales como la pobreza y el desempleo. Las políticas económicas derivadas del Consenso de Washington, en general, se basaron en las antiguas teorías de la filtración y el goteo⁷, lo cual dejó poco margen para poner en marcha políticas económicas eficaces encaminadas a combatir el problema de la pobreza (Stiglitz, 2003a y 2003b).

No obstante lo promisorio que supuestamente fueron estas medidas para mejorar las condiciones de vida en los países que aplicaron los procesos de reforma, su resultado neto fue acentuar los graves problemas sociales por los que atravesaba la mayor parte de los países latinoamericanos. Varias fueron las razones esgrimidas por este gran fracaso: las medidas se promovieron como una especie de recetario cuya aplicación debía realizarse al pie de la letra sin tomar en cuenta las especificidades de cada país (Hood, 1996); se prestó una mayor atención a la lucha contra la inflación o a variables económicas como el déficit, que al desempleo, la pobreza y la desigualdad; se impulsaron las reformas a favor de la privatización y el fortalecimiento del sector privado y se dio poca o nula importancia al fortalecimiento y mejoramiento del sector público; se hizo a un lado el papel que el Estado puede jugar en la regulación de los efectos no deseados del mercado, especialmente en época de crisis (Stiglitz, 2003c).

A raíz del fracaso de las medidas aplicadas en el contexto del “Consenso de Washington”, a partir de principios del siglo XXI los países latinoamericanos plantearon una segunda generación de reformas, con la finalidad explícita de reconstruir sus aparatos estatales.⁸

Esta nueva propuesta partió del reconocimiento de que el Estado es un instrumento fundamental para el desarrollo económico, político y social de cualquier país, y que éste debe funcionar en una forma diferente a la del patrón nacional-desarrollista (el estado benefactor) adoptado en buena parte de América Latina, y al modelo social burocrático (Paz, 1979) que prevaleció en el mundo desarrollado de la posguerra.

En este nuevo proceso de reconstrucción del Estado latinoamericano, el principal reto se enfrenta al considerar las especificidades de la región en el contexto de las tendencias homogeneizadoras que trae consigo la globalización de la economía.

Un primer desafío para este nuevo grupo de reformas se relaciona con la necesidad de lograr cambios estructurales en las sociedades latinoamericanas que les permitan enfrentar la competencia económica internacional. Se propone que el Estado modifique sus antiguas políticas proteccionistas e induzca a las empresas a ser más competitivas. Esto requiere fortalecer el sector del comercio exterior para incrementar la participación en los flujos de intercambio del comercio mundial; asimismo, se recomienda canalizar de manera estratégica a programas en las áreas de educación y de ciencia y tecnología.

Otro aspecto de la nueva propuesta de reformas es que el Estado debe orientarse primordialmente hacia el área social, buscando la universalidad de los servicios de salud y educación, así como la creación de instrumentos que favorezcan el desarrollo económico, manteniendo las condiciones macroeconómicas favorables a la inversión privada y haciendo particular énfasis en la competitividad en todos los aspectos de la vida del país, especialmente mediante políticas sólidas en ciencia y tecnología y el comercio exterior.

De igual forma, ya sea como actor o regulador de la vida económica, en lugar de una intervención directa como productor, el aparato estatal debe concentrar sus

⁷ Que suponen que la riqueza generada se reparte en la sociedad, de la forma en que ocurrió en Europa y Estados Unidos. Los sectores dinámicos de la sociedad transmiten la riqueza a través del buen salario pagado a sus empleados o por la contratación de servicios a otros sectores económicos, estimulando así la economía en su conjunto.

⁸ Una Nueva Gestión Pública para América Latina. (1998). Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (CLAD). Disponible en: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/UNPAN000161.pdf>.

actividades en la regulación. En este aspecto las privatizaciones y la creación de agencias reguladoras son parte fundamental de este proceso.

Asimismo, en este grupo de políticas de segunda generación se asume que el Estado debe actuar de manera estratégica junto al sector privado y a su sistema de educación superior (universidades) con el propósito de incidir en el aumento de la competitividad empresarial.

La demanda original de una mera reducción del tamaño del Estado se traslada ahora hacia la necesidad de fortalecer las instituciones públicas, de forma que

puedan garantizar el buen funcionamiento de un mercado competitivo, y crear condiciones para la inserción más ventajosa de la economía nacional en el contexto internacional.

La segunda generación de reformas también ha planteado la aplicación de otro tipo de medidas tales como: el fortalecimiento institucional para reducir la corrupción, la garantía de contratos, la regulación de la producción y el mantenimiento de la competencia entre los agentes económicos, la creación de mecanismos de protección de los consumidores, la reducción de la vulnerabilidad del sistema económico frente al capital especulativo y un largo etcétera.⁹

⁹ Lora, E. (2007). "El estado de las reformas del Estado en América Latina", en donde se hace una revisión del estado que guarda la aplicación en América Latina de la mayoría de estas medidas de segunda generación. Disponible en: <http://www.iadb.org/WMSfiles/products/research/books/b-616/files/cap1.pdf>

III

América Latina hoy

La aplicación de las medidas de segunda generación, prácticamente desde 2003, según las características, historias y contextos de cada país en Latinoamérica, ha producido resultados económicos importantes que han llevado a organismos internacionales a ver con optimismo el futuro de la región, a la que por su potencial se considera que jugará un papel importante dentro del contexto de la globalización, (OCDE, 2012a).

No obstante, en 2008, cuando la región parecía estabilizarse y alcanzaba un crecimiento sostenido, una nueva crisis financiera mundial provocó una disminución generalizada del PIB. Sin embargo, este descalabro mundial no afectó a todos por igual. México, con un crecimiento negativo de -6.7 % del PIB, fue el país con la mayor caída económica en toda la región. Por el contrario, Brasil, con una disminución de menos de un punto porcentual, fue de los países que menos sufrió los efectos de esta nueva crisis.

Para 2010, Brasil había logrado una tasa de crecimiento de 7.5% en su PIB, mientras que la de México sólo fue de 5.5%.

En el proceso de recuperación de esta crisis financiera mundial, encontramos que entrando a la segunda década del siglo XXI, América Latina representa el 8.3% de la población mundial y el 8.2% del PIB global (Banco Mundial, 2012). Sin embargo, a pesar del optimismo internacional, su participación en varios indicadores de capacidad e inversiones estratégicas es decreciente. La región representa el 3% de las exportaciones de alta tecnología (Banco Mundial, 2012) y sólo el 0.5% de las solicitudes de patentes industriales registradas en Estados Unidos durante el año de 2010

(Organización Mundial de la Propiedad Intelectual [OMPI], 2010). Este rezago tecnológico se ve reflejado en la pobre ubicación de la región en el nuevo Índice Global de Innovación, compilado por la OMPI y por la escuela de negocios francesa INSEAD (OMPI/INSEAD, 2012). El estudio hizo una calificación jerarquizada de 141 países según sus capacidades de innovación. De los países latinoamericanos, sólo Chile se ubicó entre los 50 primeros lugares en innovación (en el lugar 39); mientras tanto, Brasil ocupó el lugar 58 y México el lugar 79. El estudio también calificó a México, además de Argentina, Ecuador y Venezuela, dentro de un grupo de países que “rinden menos de lo esperado” en materia de innovación.

En otros indicadores tecnológicos, Brasil es el líder indiscutible de la región. Como analizaremos más adelante, el país sudamericano invierte muchísimo más que sus vecinos en investigación y desarrollo; por ejemplo, en 2009, gastó 1.18 del PIB, una cifra que se asemeja a España (1.38% en 2009) y Italia (1.27%), pero que representa solo la mitad del promedio gastado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2011). En contraste, México gastó 0.39% del PIB en 2009 (OCDE, 2011; RICYT, 2012). A su vez, Brasil registra más del triple de documentos científicos indexados que México como proporción del total global: 34,234 contra 9,778 (RICYT, 2012). Aun así, ambos representan una proporción pequeña de la producción global: 2.41% y 0.68%, respectivamente (RICYT, 2012).

Conforme a información publicada en 2011 por la Agencia Internacional para el Desarrollo estadounidense (USAID, 2011), el PIB de la región latinoamericana logró en 2010 un incremento de 6.1%, y, en

términos generales, continuó su proceso de recuperación de la crisis financiera global del periodo de 2008-2009, no obstante que el desempeño entre sus países varía ampliamente.

Por ejemplo, la región sudamericana logró un crecimiento notable: –Paraguay (15.3%), Argentina (9.2%), Perú (8.8%), Uruguay (8.5%) y Brasil (7.5%)–, al igual que Panamá (7.5%) y la República Dominicana (7.8%).

Por el contrario, por diversos factores, Venezuela, Haití y Jamaica mostraron un crecimiento negativo. En general, los países sudamericanos y los de América Central crecieron 6.4% y 4%, respectivamente; mientras que los del Caribe alcanzaron un incremento mínimo de 0.4%.

Los países sudamericanos integrados financieramente que exportan bienes y servicios (*commodities*) (Brasil, Chile, Colombia, Perú y Uruguay) se han visto beneficiados por los altos precios que éstos han alcanzado en los mercados internacionales y por las facilidades para tener acceso a fuentes de financiamiento externas.

Para el caso de México y Centroamérica (con la excepción de Panamá) la lenta recuperación de Estados Unidos ha limitado el crecimiento de las exportaciones y

el envío de remesas. Además, los incrementos en los precios de bienes y servicios se han traducido en incrementos en la facturación de la importación de estas economías.

La desaceleración de la economía mundial, combinada con políticas nacionales conservadoras para impulsar el crecimiento probablemente se asocian con una desaceleración en el crecimiento de la región.

En julio de 2011, según datos de la misma fuente anterior, se proyectaba para América Latina un crecimiento de 4.7% y 3.6% para los años de 2011 y 2012, respectivamente (USAID, 2011).

No obstante esta desaceleración, los gobiernos latinoamericanos han buscado reducir los niveles de pobreza y pobreza extrema, que entre 2001 y 2009 disminuyeron en 10.9 y 6.1 puntos porcentuales respectivamente.

Sin embargo, estos esfuerzos no han impedido que la región siga mostrando una de las distribuciones del ingreso más inequitativas del mundo, en la cual el ingreso de la población ubicada en el 20% de los más ricos supera en más de 19 veces el ingreso del 20% más pobre (USAID, 2011).

IV

Brasil y México: ¿dos modelos para América Latina?

Un reporte reciente del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (Izquierdo y Talvi, 2011) plantea que la crisis financiera mundial ha impactado la forma en que los países de distintas regiones buscan recuperarse, y pronostica un nuevo orden económico global con un mayor protagonismo de los países de América Latina, en el que el repunte del mercado de materias primas y un mayor intercambio comercial se convertirán en sus características básicas (Izquierdo y Talvi, 2011).

En el proceso de recuperación de América Latina es posible identificar dos diferentes velocidades y formas de adaptarse a los cambios en la economía mundial. El “nuevo orden económico global”, producto de la reciente crisis financiera, se ha reflejado en dos diferentes desempeños en América Latina, en los que es posible identificar a dos grupos bien diferenciados:

- a) Por un lado se tiene a Brasil como el mejor exponente del primer grupo el cual se caracteriza por conjuntar países exportadores netos de materias primas y con una gran exposición a los flujos comerciales de bienes y servicios con mercados emergentes y con una mínima dependencia de las remesas de países industrializados.

En este “grupo brasileño” a encontramos todos los países de Sudamérica: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela, además de con Trinidad y Tobago.

- b) El otro grupo lo conformarían México, América Central y el Caribe. Tiene en común los lazos comerciales mucho más estrechos, tanto en bienes como en servicios, con países industrializados, la importación de materias

primas y una dependencia relativamente alta de las remesas de países industrializados.

El BID ha proyectado dos formas de crecimiento que validan la existencia de dos conjuntos en América Latina, por una parte un crecimiento promedio del 4.4% para el “grupo brasileño”, y por otro, de 2.7% para “el mexicano”.

En el estudio de referencia se subraya, también, que los cambios en la demanda global han tenido un “impacto significativo” en los patrones comerciales en América Latina y el Caribe. Brasil, por ejemplo, en 2006 exportaba 9% de sus productos a sus socios del conocido bloque BRIC (Rusia, China e India), cifra que aumentó hasta llegar a 17% en 2009 (cifra que para México este mismo año fue de 3%), mientras que sus ventas a las naciones industrializadas cayeron al 44%, cuando en 2006 representaban 50%.

Igualmente se señala que el gran desembarco de flujos de capital y los elevados precios de las materias primas hacen que Brasil y los países afines afronten problemas de calentamiento, apreciación de los tipos reales de cambio y un rápido crecimiento del crédito. Los desafíos de ese grupo pasan por evitar políticas fiscales distendidas, por lo que es “importante” eliminar rápidamente las medidas de estímulo aprobadas durante la crisis.

Las naciones que pertenecen al “grupo mexicano” deberán, mientras tanto, apostar por la estabilidad macroeconómica, asegurando la viabilidad fiscal y una financiación estable de su actual déficit por cuenta corriente.

V

Una caracterización general de las economías de Brasil y México

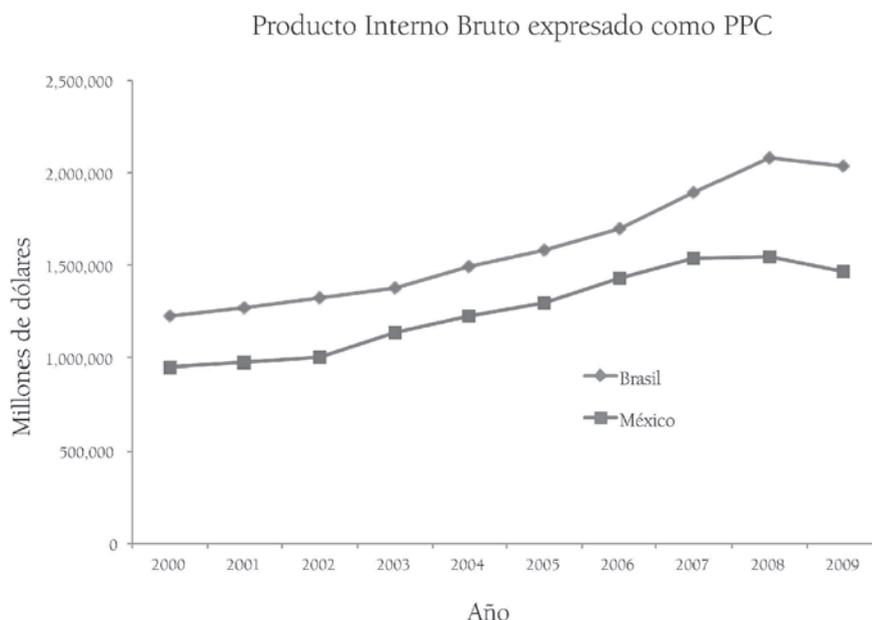
Conforme a los datos difundidos por el Banco Mundial, en 2010 Brasil fue la primera economía de América Latina, la segunda de toda América y la séptima en el mundo, con un PIB de USD 2,476 mil millones.¹⁰ (figura 1)

Si tomamos en cuenta su población (alrededor de 107 millones de personas en 2010), su renta per cápita en este año asciende a 12,594 dólares, según cifras del Banco Mundial¹¹. La misma fuente establece que las

exportaciones brasileñas de USD \$200,336 millones, se encuentran entre las 20 más grandes del mundo. En los últimos años, Brasil ha sido uno de los mayores beneficiarios del dinámico crecimiento mundial y exporta diversos bienes a Europa y Asia. La popularidad y aceptación de su ahora ex presidente Lula, también subió a medida que el país crecía y producía multimillonarios y, al mismo tiempo, expandía los programas de asistencia social para los pobres. Su economía se ha

Figura 1

Comparación del Producto Interno Bruto (PIB) anual de Brasil y de México expresado en dólares norteamericanos y en términos de la paridad de poder de compra (PPC).



¹⁰ Véase en línea: <http://www.cebr.com/wp-content/uploads/Cebr-World-Economic-League-Table-press-release-26-December-2011.pdf> que presenta el ranking de las economías más grandes del mundo.

¹¹ Véase la sección de datos en la página del Banco Mundial: datos.bancomundial.org/

¹² *Ibidem*.

mantenido relativamente cerrada y ahora cuenta con unos USD \$200,000 millones¹² en reservas internacionales. (Figura 2)

Por su parte, México es una economía de libre mercado orientada a las exportaciones. Es la segunda más grande de América Latina y es la cuarta economía en tamaño de toda América, después de la de los Estados Unidos, Brasil y Canadá. Además, es integrante de BRIMC (Brasil, Rusia, India, México y China), países considerados superpotencias emergentes.

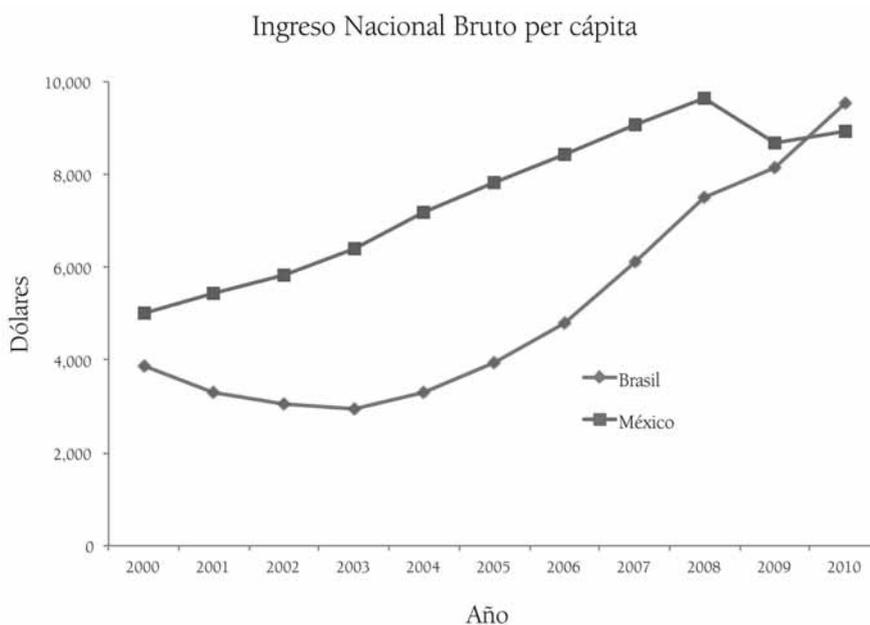
Según datos del Banco Mundial, en 2011, el PIB de USD \$1,155 mil millones convirtió a la economía mexicana en la decimocuarta más grande del mundo — aunque en 2001 había llegado a ser la novena. Además, se ha establecido como un país de renta media alta, con un PIB per cápita de USD \$10,064 millones en 2011. Desde la crisis de 1994 ha habido un esfuerzo sostenido a toda costa por fortalecer los cimientos macroeconómicos. La nación no fue afectada por las crisis sudamericanas y, después del estancamiento económico del 2001, ha podido mantener tasas de crecimiento positivas, aunque se reconoce que

son todavía muy bajas. No obstante su estabilidad macroeconómica, que ha reducido la inflación y las tasas de interés a mínimos históricos y que ha incrementado el ingreso per cápita, existen grandes diferencias entre ricos y pobres, entre los estados del norte y los del sur, y entre la población urbana y rural. Algunos de los retos del gobierno siguen siendo mejorar la infraestructura, modernizar el sistema tributario y las leyes laborales así como reducir la desigualdad del ingreso.

En la economía mexicana en la que cada vez más importante su sector privado, actualmente convergen industrias y sistemas agrícolas modernos y antiguos. Especialmente se orienta a las exportaciones: más de 90% de su comercio se encuentra regulado por tratados de libre comercio (TLC) con más de 40 países, incluyendo a la Unión Europea, Japón, Israel y varios países de la América Central y la América del Sur. El TLC más influyente es el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), firmado en 1992 por los gobiernos de Estados Unidos, Canadá y México, y que entró en vigor en 1994.

Figura 2

Comparación del Ingreso Nacional Bruto en dólares norteamericanos per cápita de Brasil y de México.



En resumen, por una parte podemos afirmar que la economía brasileña puede ser caracterizada como una economía bien posicionada mundialmente, en un contexto en el que se espera que las economías emergentes sean un factor importante de crecimiento, en tanto se mantengan altos los precios de los bienes y servicios que exportan y los flujos de capital las sigan catalogando como un lugar propicio para un alto grado de inversión. Por otra parte, la economía mexicana sigue teniendo fuertes lazos comerciales con los países industrializados, especialmente con los Estados Unidos, país al que exporta productos básicos, tanto bienes como servicios, y con el cual guarda una fuerte relación de dependencia al convertirse en receptor de importantes cantidades de remesas. En general, se puede

afirmar que en comparación con Brasil, México está menos preparado para hacer frente a las necesidades del mundo globalizado contemporáneo.

No obstante, estas diferencias en la recomposición productiva entre Brasil y México, podemos observar un elemento común. Las dos formas de enfrentar los nuevos retos económicos revelan una pobre mejoría en la intensidad y competitividad productiva. Debemos tener presente que, en ambos casos, la participación o desempeño económico muestra renovadas condiciones de dependencia y, sobre todo, el crecimiento de la brecha del conocimiento tecnológico, siguiendo, al mismo tiempo, trayectorias de divergencia competitiva (Godínez, 2007).

VI

Brasil y México: Diferencias en políticas para el desarrollo de la ciencia y tecnología y la educación superior.¹³

Así como describimos dos modelos diferentes aplicados por Brasil y México para enfrentar la reciente crisis financiera, encontramos también dos formas diferentes (políticas públicas) para abordar el problema del desarrollo de la ciencia y tecnología y el sistema de educación superior, que han venido produciendo resultados cada vez más contrastantes.

Revisando estos resultados podemos afirmar que el papel del Estado mexicano en el desarrollo de la ciencia y la tecnología en general ha sido deficitario, y en comparación con Brasil, ha quedado rezagado. Este hecho adquiere especial relevancia, ya que por principio se acepta prácticamente como un dogma que el desarrollo de las actividades relacionadas con la ciencia y tecnología de un país constituye un requerimiento básico para impulsar el crecimiento económico.

Por ejemplo, los gastos en investigación y desarrollo (investigación básica, aplicada y desarrollo experimental) que reflejan los gastos corrientes y de capital (público y privado) en trabajo creativo realizado sistemáticamente para incrementar los conocimientos, así como el uso de los conocimientos para nuevas aplicaciones, son un buen indicador del compromiso de un país y su gobierno por fortalecer un aspecto que se considera básico para alcanzar un mejor desarrollo económico y social. En la Figura 3 se muestra una comparación entre el gasto, expresado como porcentaje del PIB, que tanto Brasil como México han destinado a la investigación y desarrollo. No obstante que el país sudamericano invierte en este aspecto mucho más que México, es importante notar que al comparar este in-

dicador con el promedio que invierten los países de la OCDE, la diferencia es notable. (Figura 3)

En general, el gasto público en educación –que comprende el gasto corriente y de capital en educación y además, incluye el gasto del gobierno en instituciones educativas (tanto públicas como privadas), administración educativa y subsidios para entidades privadas (estudiantes, hogares y otras)– muestra que para el caso de México este es un aspecto al que gradualmente, se le ha ido asignando menos importancia en términos comparativos. Esto es especialmente cierto si lo estimamos como porcentaje del gasto gubernamental total. (Figura 4 y Figura 4b).

No obstante que el gobierno mexicano ofrece apoyos importantes para realizar estudios de posgrado, en el país o en el extranjero, también es cierto que este apoyo se ha visto reducido drásticamente a partir de 2004, en dos de las cuatro categorías del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Éste y otros recortes muestran los obstáculos que impiden la consolidación de una cultura científica en el país.

Así por ejemplo, la obtención de un doctorado es el producto final de un largo proceso, que es responsabilidad no sólo de un individuo sino también del Estado. El profesionista con un grado de doctor cuenta con herramientas adecuadas y capacidades (ha sido “habilitado”) para poder contribuir de manera importante al desarrollo de la sociedad y a la economía de su país. No obstante la importancia que para un país tiene el contar con recursos humanos formados en este nivel, México también se ha quedado a la zaga con respecto a Brasil (Figura 5).

¹³ Los datos que se presentan en esta sección han sido obtenidos a partir de las bases de datos de La Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología –Iberoamericana e Interamericana– (RICYT) y del Instituto del Banco Mundial.

Figura 3

Comparación del Gasto en investigación y desarrollo (% del PIB) de Brasil, México y el promedio de los países pertenecientes a la OCDE

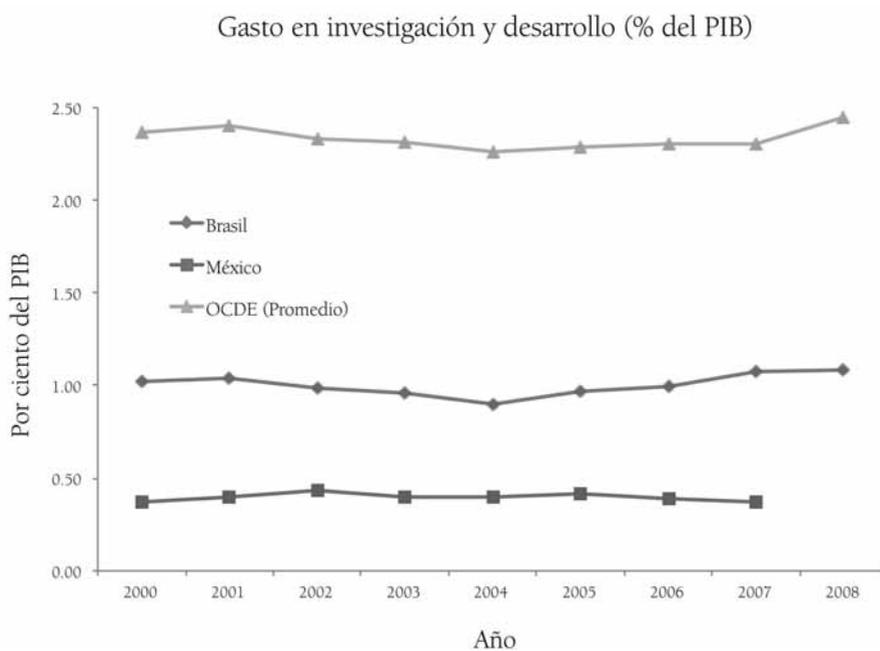


Figura 4

Comparación del gasto público en educación, total (% del PIB) de Brasil, México y el del promedio de los países pertenecientes a la OCDE.

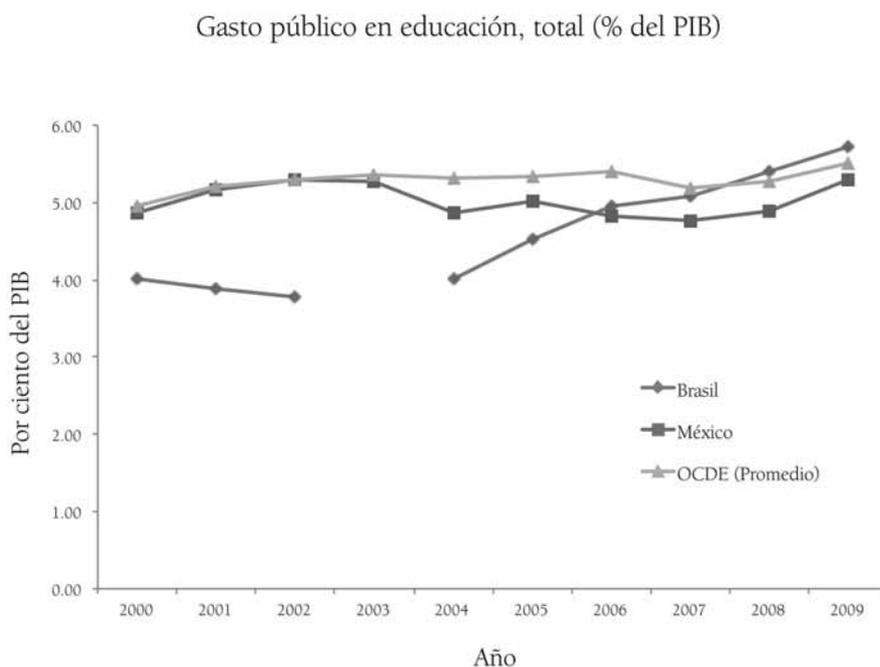


Figura 4b

Comparación del gasto por alumno, nivel terciario (% del PIB per cápita) de Brasil, México y el promedio de los países de la OCDE

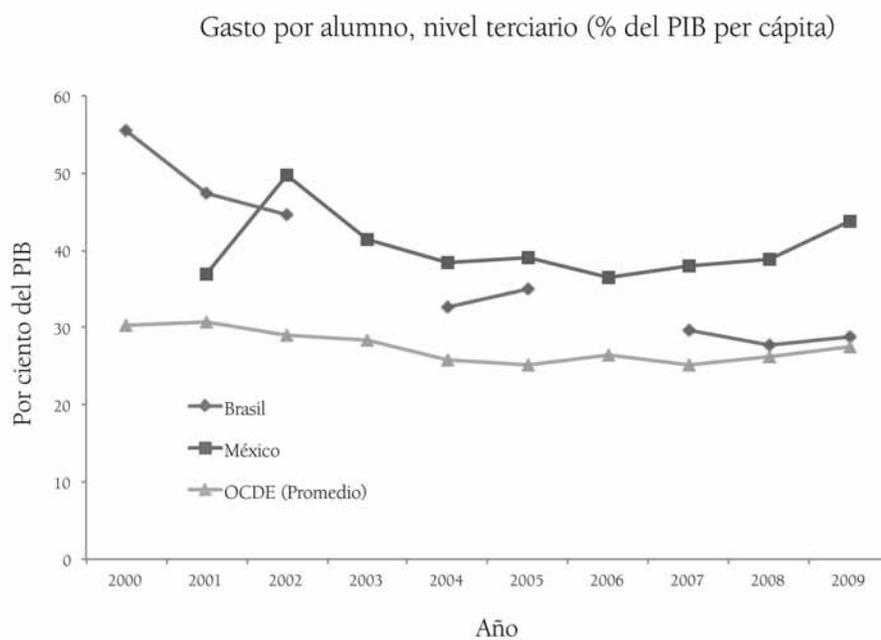
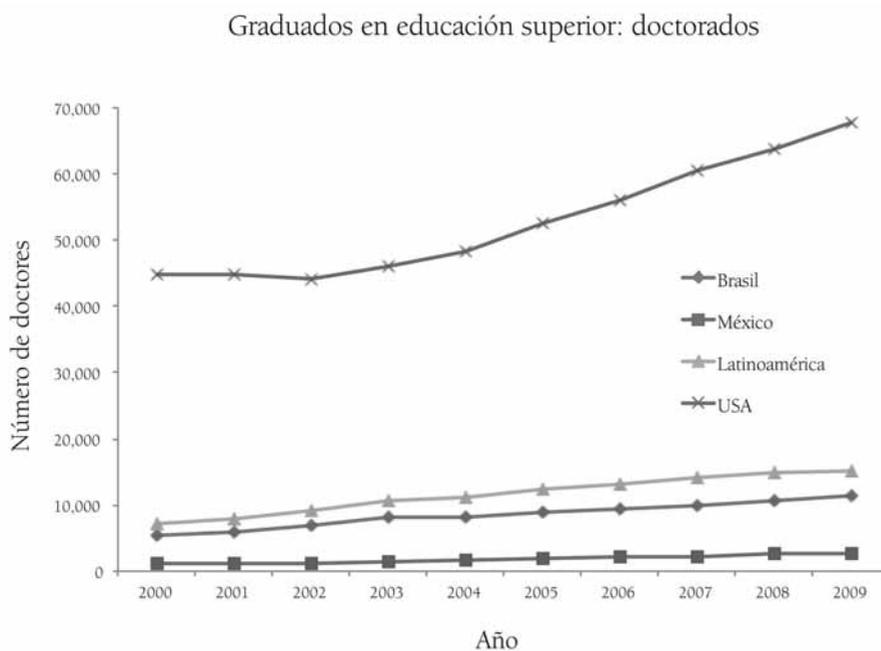


Figura 5

Comparación del número de estudiantes de Brasil, México, América Latina y EUA que del período de 2000 a 2009 obtuvieron su doctorado.



De igual forma, en la Figura 6 se muestra el número de graduados o estudiantes que obtienen el grado de doctor particularmente en las áreas de las ciencias naturales y exactas e ingenierías y tecnología, áreas tradicionalmente más asociadas a la producción científica y tecnológica. Como podrá notarse, el contraste es evidente a favor del país sudamericano. (Figura 6).

A partir de esta información, no es factible inferir de manera directa que la falta de un mayor apoyo al desarrollo científico tecnológico sea del rezago mexicano en comparación con el auge brasileño, pero a todas luces es evidente el gran peso que tiene este factor en el crecimiento de cualquier economía.

Si como se mencionó, las condiciones sociales y económicas internacionales actuales referidas como globalización requieren que los países para competir sin desventajas cuenten con una infraestructura mínima básica que permita una producción, circulación, aplicación y uso del conocimiento científico y tecnológico, el número de científicos e investigadores con los que

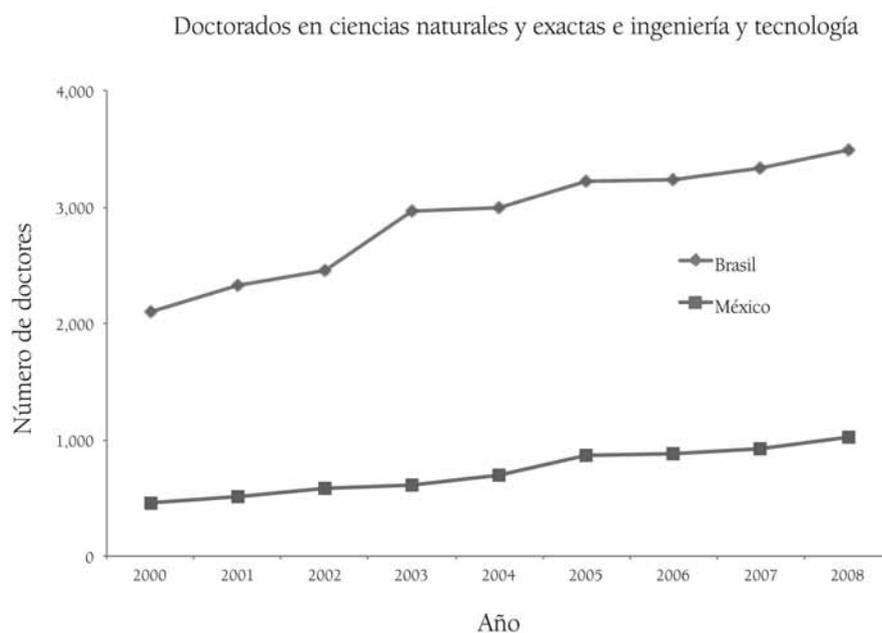
cuenta un país será un buen indicador del grado en que se está preparado para enfrentar estos nuevos retos de la globalización.

En la Figura 7 se muestra de manera comparativa el número de investigadores que en Brasil y México se dedican a la investigación y al desarrollo tecnológico por cada millón de habitantes. Aunque tanto Brasil como México se encuentran en este aspecto muy por debajo de los indicadores que prevalecen en promedio en los países pertenecientes a la OCDE, resulta evidente, una vez más, que Brasil ha atendido de mejor forma la necesidad de contar con un mayor número de científicos. (Figura 7).

Con base en datos disponibles en la sección de ciencia y tecnología del Banco Mundial¹⁴ es posible hacer una comparación entre México y Brasil en términos de la producción de artículos publicados en revistas científicas en los siguientes campos: física, biología, química, matemática, medicina clínica, investigación biomédica, ingeniería y tecnología, y ciencias de la tie-

Figura 6

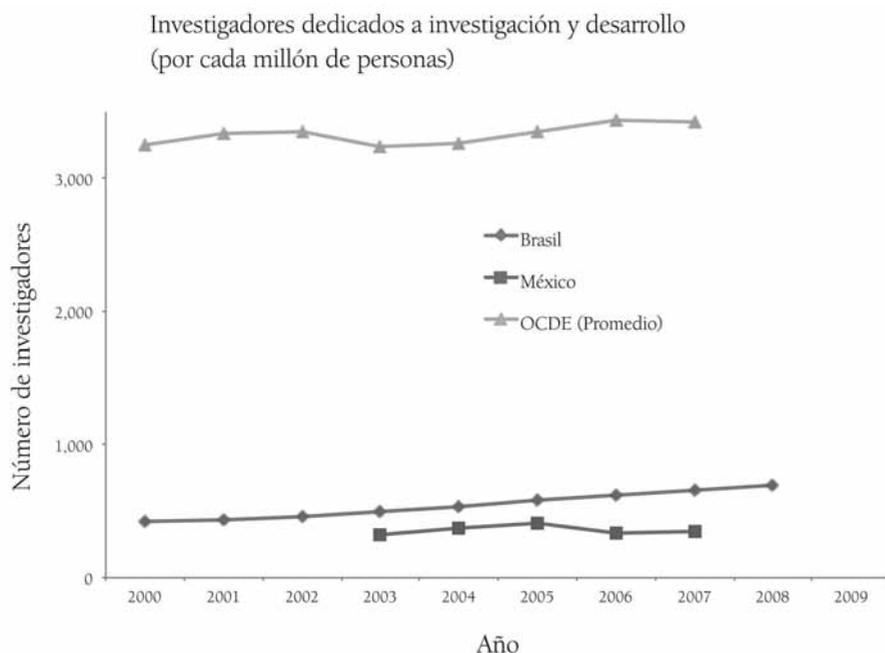
Comparación del número de estudiantes que Brasil y México obtuvieron su doctorado en ciencias naturales e ingeniería y tecnología a lo largo del período de 2000 a 2008.



¹⁴ Véase en línea: <http://datos.bancomundial.org/tema/ciencia-y-tecnologia>

Figura 7

Comparación del número de investigadores de Brasil, México y promedio de los países de la OCDE dedicados a investigación y desarrollo (por cada millón de personas).



ra y el espacio. La Figura 8 muestra esta comparación. La producción científica de Brasil, al menos en estas áreas y en las revistas de mayor reconocimiento, llega casi a cuadruplicar a la de México. (Figura 8).

Un breve análisis de las características del sistema de ciencia y tecnología de ambos países nos muestra que estas diferencias en la producción de la ciencia brasileña y mexicana no son el resultado de esfuerzos recientes.

A diferencia de México, cuyas políticas sobre ciencia y tecnología han sido de muy corto plazo y, que no obstante las repetidas demandas para alcanzar el 1% del PIB, ha destinado relativamente muy pocos recursos a la actividad científica y tecnológica, los gobiernos brasileños establecieron como meta la autosuficiencia tecnológica desde los años treinta del siglo XX (Kugler, 2011), y se han esforzado de manera continuada por establecer mejores vínculos entre la investigación cien-

tífica y tecnológica además de buscar incrementar en forma significativa los fondos para el desarrollo científico y tecnológico (Lloyd, 2012).

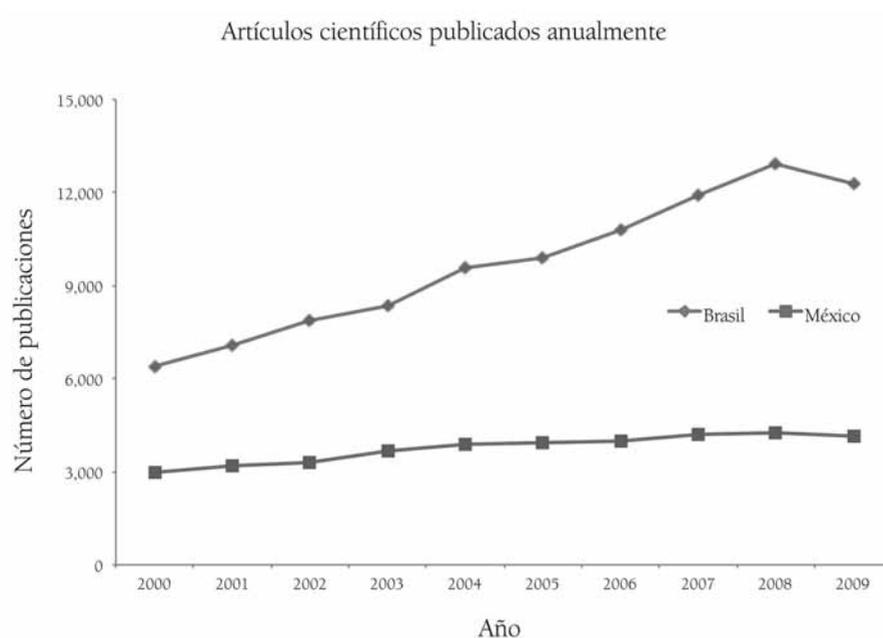
En este sentido, es significativo el hecho de que el organismo brasileño encargado de la generación de políticas y el fomento, regulación y evaluación de la actividad científica y tecnológica, CNPq, (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) fue creado en 1951, a diferencia de su homólogo mexicano CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) que fue fundado en 1970, prácticamente veinte años después.

La comparación de los sistemas de educación superior de ambos países muestra también interesantes diferencias.¹⁵ Por un lado, Brasil contaba en 2011, con una matrícula total de 6.5 millones de estudiantes, lo que implicaba una cobertura¹⁶ de 34%, cuenta con un sistema universitario público de élite que solo ofrece co-

¹⁵ En el trabajo de Elizabeth Balbachevsky, Simon Schwartzman, Nathalia Novaes Alves, Dante Filipe Felgueiras dos Santos y Tiago Silva Birkholz Duarte (2008). Brazilian Academic Profession: Some Recent Trends; publicado por el Instituto de Estudios Avanzados de la Universidad de Sao Paulo se hace una descripción del actual sistema de educación brasileño y se reportan los primeros resultados obtenidos con la encuesta CAP. Disponible en: www.iea.usp.br/iea/english/articles

Figura 8

Comparación del número de artículos científicos publicados anualmente por investigadores brasileños y mexicanos.



bertura a 25% del total de la matrícula nacional, y al que ingresan preponderantemente estudiantes que provienen de escuelas privadas. En estas universidades, en las que se hace un marcado énfasis en la formación de posgraduados y la investigación, se produce la mayor parte de la investigación brasileña.

Por otro lado, México, durante el mismo año, contaba con una matrícula total de 3.1 millones de estudiantes con una cobertura del 27%, de la cual 68% de la matrícula total de educación superior se encuentra en el sistema de universidades públicas. La inmensa mayoría de estos estudiantes proviene del bachillerato público. Las universidades públicas, además de realizar la mayor parte de la investigación mexicana de calidad, tienen la función de la formación de los profesionales como una de sus responsabilidades sociales más importantes. Salvo contadas excepciones, la investigación

que se realiza en las universidades privadas es prácticamente marginal.

El sector privado de las universidades brasileñas que, a diferencia del sistema mexicano, es mayoritario y cuenta con una regulación laxa, prácticamente tampoco realiza investigación, y aproximadamente 66% de sus instituciones son de una orientación empresarial o corporativa (*for-profit institutions*), (Rodríguez y Ordorika, 2012; Rodríguez, 2003).¹⁷

La concentración de recursos públicos en Brasil en un pequeño sector de élite –las universidades públicas– se ve reflejada en los mayores salarios que perciben sus académicos, según el estudio “International Comparison of Academic Salaries in 28 Countries”. En la Tabla 4 se muestran los salarios mensuales de los académicos brasileños y mexicanos de las universidades públicas, según sus diferentes rangos o categorías aca-

¹⁶ En este caso tasa bruta de cobertura que corresponde a la relación de la matrícula sobre la población de 20 a 24 años.

¹⁷ En <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109020556/5gomez.pdf> puede consultarse un análisis de este tipo de institución realizado por Rodríguez Gómez, Roberto (2003) La educación superior en el mercado. Configuraciones emergentes nuevos proveedores. En CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero. Argentina: Buenos Aires.

démicas. Las cifras sobre salarios brutos están expresadas en dólares estadounidenses según su Paridad de Poder de Compra (PPP).

Para la carrera de los académicos de tiempo completo en Brasil se tienen 5 diferentes categorías y el rango salarial es de USD \$2,692, mientras que para el caso de México el número de categorías es de 6 y la diferencia salarial entre la más baja y la superior es de USD \$1,394. El salario promedio para las 5 categorías brasileñas es de USD \$3,179, mientras que para México es de USD \$2,162. El salario de la categoría más alta mexicana representa sólo 60% del salario de la categoría correspondiente brasileña; mientras que el salario de la categoría más baja mexicana representa 72% de su equivalente brasileña.

Tales diferencias se derivan de las distintas tradiciones de universidades públicas en los dos países. En México, las universidades han seguido el modelo napoleónico, en el que la universidad es vista como “instrumento y herramienta del Estado para la modernización social” (Hawes, 2006-2007) con un enfoque en la profesionalización y la igualdad de acceso. En cambio, en Brasil, las universidades públicas son un híbrido entre el modelo alemán y el estadounidense, con un fuerte énfasis en la investigación científica. En Brasil, la Constitución de 1988 establece que sólo las instituciones que realizan investigación pueden llamarse “universidades” y que sus académicos deberán realizar la doble función de docente e investigador (Lloyd, 2012).

VII

Las universidades de Brasil y México en los *rankings* internacionales

En años recientes, como una aproximación a la comparación de instituciones universitarias de distintos países, se ha popularizado la construcción de escalas de prestigio académico centradas principalmente en la medición de las actividades de investigación, y su difusión a través de tablas comparativas (*rankings*) que les asignan a las universidades posiciones según su desempeño en determinadas áreas de actividad (Lloyd, et al., 2011).

Uno de los más influyentes es el *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), elaborado por la Escuela de Posgrado en Educación, antes Instituto de Educación Superior, de la Universidad de Shanghai Jiao Tong (GSE-SJTU), que se publica anualmente desde 2003

y se ha convertido en una de las principales referencias en las comparaciones universitarias internacionales.¹⁸

En la Tabla 1 se muestran, para los años 2005 y 2011, los rangos en que se ubican las universidades latinoamericanas que alcanzaron un lugar dentro de las primeras 500 universidades internacionales, en la clasificación de ARWU. (Tabla 1).

Como puede verse, para el año 2011, sólo 11 universidades latinoamericanas aparecen ubicadas dentro de las primeras 500 universidades internacionales incluidas en el *ranking* ARWU. Los resultados de la Tabla 1 muestran que, conforme a esta clasificación, independientemente de los cuestionamientos que se han plan-

Tabla 1

Ubicación de universidades latinoamericanas entre el rango de las primeras 500 universidades internacionales obtenido en 2005 y 2011, según los resultados del Shanghai Jiao Tong ranking (ARWU).

Universidad	País	Rango en 2005	Rango en 2011
Sao Paulo	Brasil	101 -152	102-150
Estatad de Campiñas	Brasil	203 -300	201-300
Federal de Minas Gerais	Brasil		301-400
Federal de Río de Janeiro	Brasil	301-400	301-400
Estatad de Sao Paulo	Brasil	401-500	301-400
Federal de Rio Grande do Sul	Brasil		401-500
Federal de Sao Paulo	Brasil		401-500
UNAM	México	153-202	151-200
Buenos Aires	Argentina	203-300	151-200
Católica de Chile	Chile		401-500
Chile	Chile	301 - 400	401-500

¹⁸ Véase en línea: <http://www.arwu.org/>

teado a estas formas de comparación, debido, principalmente, a sus debilidades metodológicas y posibles sesgos hacia formas hegemónicas o modelos específicos de universidad (Marginson y Ordorika, 2011)^{19,20}, el mayor número de universidades latinoamericanas incluidas entre las mejores 500 del mundo son brasileñas. En este grupo de universidades consideradas de alto nivel o clase mundial, en donde es notable, desde la perspectiva latinoamericana, la primacía de las ins-

tituciones brasileñas, sólo aparecen una mexicana, una argentina y dos chilenas.

A la luz de los contrastes expuestos en la sección anterior a cerca del comportamiento económico y las políticas públicas que, para el desarrollo científico y la educación superior desarrollan Brasil y México, no es de sorprender la diferencia entre el número de universidades brasileñas y mexicanas que, de acuerdo a los estándares en boga, compiten internacionalmente.

¹⁹ Para un posicionamiento crítico de las universidades latinoamericanas frente al fenómeno de los *rankings*, puede consultarse la declaración final signada por las universidades latinoamericanas asistentes al Encuentro de Rectores y Especialistas “Las universidades latinoamericanas ante los *rankings* internacionales: impactos, alcances y límites” celebrado los días 17 y 18 de mayo de 2012, en la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F. Disponible en línea: <http://www.encuentro-rankings.unam.mx/Documentos/Final-declaration-spanish2.pdf>.

²⁰ Sobre el concepto de hegemonía y su expresión en la educación superior véase: Marginson, S., y Ordorika, I. (2010). *Hegemonía en la era del conocimiento. Competencia global en la educación superior y la investigación científica*. México: SES, UNAM. Disponible en: http://www.ses.unam.mx/publicaciones/libros/L13_hegemonia/SES2010_Hegemonia.pdf

VIII

Académicos y universidad

La profesión académica tiene como núcleo básico un compromiso con la creación y la transmisión del conocimiento; esta característica permite diferenciar las actividades de un profesor de educación superior con las de otro dedicado a un nivel diferente, por ejemplo, los estudios de secundaria (Estévez et al., 2009). Quienes se dedican profesionalmente a la academia (los académicos o quienes siguen la profesión) son socialmente reconocidos como aquellos encargados de transmitir y generar el conocimiento especializado, lo cual los convierte en un tipo especial de profesionales²¹ (*key profession*) y a quienes se les reconoce un papel muy importante en el logro de los objetivos de bienestar y desarrollo de las sociedades en las que laboran; es a ellos a quienes se les considera el verdadero centro de la universidad (Altbach y Finkelstein, 1997).

En este sentido, es un lugar común considerar que las funciones, metas y actividades más importantes que tiene hoy en día la institución universitaria son gracias a la acción directa de su personal académico, por ejemplo, las funciones de docencia e investigación no serían posibles sin la intervención de estos académicos; no obstante, la existencia de otro personal universitario²², que tan sólo tiene un papel de apoyo o secundario en la realización de estas actividades universitarias, resulta fundamental.

La profesión académica está inmersa, como dijera Burton Clark, en “mundos pequeños, mundos diferentes”, divididos, entre otros muchos aspectos, por el área disciplinaria y el rol que se desempeña en ella. Los mundos del académico, su división y complejidad, están sujetos a permanentes transformaciones, relacionadas con las condiciones histórico-sociales en las cuales se desarrollan. Actualmente, la profesión académica sufre una diversificación y reacomodo acordes a la importancia diferencial que se le asigna a las distintas actividades realizadas por los académicos. Como el mismo Clark señala, la profesión académica es una profesión singular, que se compone de muchas disciplinas desde las ciencias naturales, sociales, humanidades, hasta llegar al arte. Su esencia es la variedad, debido a su inevitable conglomerado de diversos intereses, propósitos y tareas que caracterizan a grupos de materias de conocimiento, áreas y métodos especializados de investigación.

El espacio natural en donde los académicos realizan sus actividades es la universidad (institución de educación terciaria²³), el cual es un espacio organizacional donde ocurre y se estructura la interacción entre sus miembros; no obstante, el reconocimiento de la importancia de los académicos dentro del sistema de educación superior, es relativamente reciente. El interés por conocer con mayor detalle sus características

²¹ Aquí conviene tener presente la definición construida por Rocío Grediaga Kuri (1999). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones*. Premio ANUIES 1999. Mejor tesis de doctorado: “[...] la asociación de individuos que se ubican en organizaciones que cumplen con la función de producir, transmitir y certificar la adquisición del conocimiento; tienen la capacidad de autoregular los procedimientos de incorporación a la profesión y a las otras profesiones, evaluar los productos y servicios que generan; y cuentan con un ethos particular, que... implica una acendrada defensa de los principios de libertad académica y autonomía para las organizaciones universitarias”.

²² Por ejemplo, el personal por horas o de tiempo parcial; es decir, cuando aquí hablamos del académico, nos referimos al profesor o investigador que labora en una institución del nivel terciario de tiempo completo.

²³ Revisión de la clasificación internacional normalizada de la educación (CINE). Conferencia General de la UNESCO; 36 Reunión. París, septiembre de 2011.

(esta diversidad, e incluso divergencia de intereses y confrontaciones por los mismo recursos y plazas de la institución), influye de manera más significativa en la orientación y el desarrollo de la educación superior. Comparados con otros universitarios (estudiantes, el personal académico administrativo y el de apoyo) los académicos representan mejor los valores y principios de las instituciones en las que laboran.²⁴ En este sentido, los académicos de toda institución inciden y plasman en ella sus principales características, y es precisamente ahí que inevitable surge una conclusión o saber institucionalizado: “Una universidad es tan buena como lo es su personal académico” (Cuevas, 1985). Con base en este principio, la búsqueda del mejoramiento de las prácticas académicas (calidad académica de una institución) se ha centrado, mayoritariamente, en la generación de programas de superación para profesores así como en la búsqueda de mejores ambientes de trabajo. Es por ello que planteamos como premisa básica de este trabajo que en la medida en que analicemos y comparemos las condiciones laborales que las instituciones terciarias ofrecen a sus académicos, junto con apoyos y programas para su desarrollo personal, profesional y mejoramiento de su productividad, contaremos con información que, de manera directa o no, podremos relacionar con su calidad.

Es decir, en la parte central de este trabajo buscamos, principalmente, gracias a los resultados de la encuesta CAP, comparar los perfiles de los académicos brasileños y mexicanos, las condiciones laborales que sus instituciones les ofrecen, junto con programas de

apoyo a sus actividades; además, tratamos de relacionar, las políticas públicas de apoyo a la ciencia, tecnología e innovación –que ya hemos revisado– con estas condiciones. Asimismo, se busca analizar su relación con el desempeño académico, especialmente el asociado con la producción científica, tan en boga hoy como un indicador de la supuesta “calidad” de una institución universitaria, empleado por los *rankings* internacionales.

Nuestra intención es evidente; en este trabajo deseamos hacer énfasis en una cuestión que de manera reiterada se ha planteado en muy diversos niveles: si se desea que las instituciones de educación superior, especialmente las públicas, destaquen en los actuales listas comparativas internacionales, es necesario invertir una mayor cantidad de recursos en ellas, como parte de políticas públicas de apoyo a la ciencia, tecnología e innovación tan necesarias para el desarrollo de un país.²⁵

De igual forma, debemos resaltar que a pesar de las diferencias disciplinarias, que definitivamente afectan en todas las etapas de la vida y el desarrollo de la carrera de los académicos, las políticas públicas, propuestas y aplicadas para el mejoramiento de la educación superior desde fines del siglo pasado, junto con sus formas asociadas de evaluación del desempeño académico, se basan en un modelo único de carrera académica, centrado de manera importante en la actividad de investigación y sus productos (Ordorika, 2004) que sin duda pueden y tienen efectos no necesariamente planeados ni deseados (Díaz Barriga, 2005).

²⁴ Grediaga (op.cit) plantea un cuestionamiento interesante a esta suposición: “[...] en la segunda mitad del siglo XX se ha modificado el ethos académico y perdido el sentido de comunidad, y este grupo ocupacional –el de los académicos– se encuentra en tránsito hacia nuevas formas de institucionalización de su operación y vinculación, o si como parecería desprenderse del análisis de Kant sobre la constitución del profesorado de la universidad alemana, el conflicto entre facultades es un rasgo característico en esta profesión, derivado de su propia heterogeneidad, y la noción de comunidad académica no sería sino una mistificación por contraste, que adquiere especial virulencia en momentos de conflicto”.

²⁵ “Solo teniendo instituciones de educación superior de excelencia educativa con estándares internacionales de calidad, será posible que se genere el talento que requiere el sector productivo y que se impulse la economía basada en el conocimiento”. Declaración de Monterrey, (2012, marzo 21-23) XXIV Congreso ADIAT “Sociedad y economía del conocimiento para impulsar la competitividad y el desarrollo sustentable de México”. Véase, especialmente, el inciso I de la declaración “I. Impacto de la inversión en educación superior, ciencia, tecnología e innovación”. Existe una alta correlación entre la inversión que hace un país en esta materia y su efecto en el PIB. En las 2 últimas décadas, la inversión promedio de 1 USD en esta materia generó un incremento en el PIB de los países de la OECD de 40 USD. La inversión incremental propuesta (pública y privada) en este documento significaría que un aumento de 1 USD de inversión en ciencia, tecnología e innovación, acarrearía un efecto positivo de 16 USD, aproximadamente, en el PIB en el próximo sexenio. Hay que destacar, también, el efecto positivo en la mejora del ingreso de las personas al crearse empleos de mayor calidad consecuencia de productos y servicios de mayor valor agregado que se generarían en la economía.

IX

La encuesta *The Changing Academic Profession (CAP)*

Los análisis conceptuales e históricos que tradicionalmente se han realizado a cerca de la profesión académica plantean elementos o tipos ideales con los que se le ha pretendido caracterizar, de manera general, en todo el mundo. Ejemplos de esta caracterización refieren a procesos formativos de aprendizaje largos y difíciles; a la supuesta tarea dual e integral de la docencia y la investigación, así como a la necesidad de la libertad académica (libertad de cátedra) como una condición fundamental para el desarrollo de la verdadera vida académica (Kogan y Teichler, 2007).

Sin embargo, esta visión de la profesión académica ha sido cuestionada por una realidad en donde la más simple comparación internacional muestra rápidamente sistemas de educación superior muy heterogéneos en sus formas de organización administrativa, académica (currículum), gobierno y financiamiento, entre otros aspectos, que sin duda tienen impactos diferenciales sobre las características y roles de los académicos.

En los primeros años de la década de los noventa, mediante la aplicación internacional de una encuesta por parte de la Fundación Carnegie, fue posible por primera vez obtener evidencia empírica acerca de los supuestos elementos o tipos comunes en puntos de vista y actividades de académicos de más de una docena de países (Altbach, 1996).

Los primeros resultados comparativos mostraron que la profesión académica es sensible y está sujeta de ma-

nera permanente a las fuerzas sociales del contexto en el que se desarrolla y, así, por ejemplo, hoy en día se percibe una expectativa creciente con respecto a la relevancia social que pudiera tener junto con su labor concomitante la investigación; de igual forma, es posible observar, como una consecuencia de la globalización contemporánea y de las políticas que buscan la eficiencia y aplicación de sistemas de evaluación y calidad, una tendencia de la profesión académica hacia la internacionalización así como una creciente influencia de los administradores universitarios (Höhle y Teichler, 2013).

Teniendo como marco de referencia una metodología comparativa y entre sus objetivos básicos el mostrar las diferencias entre los países participantes, con respecto a la relevancia e internacionalización de la profesión académica, así como su actual papel subordinado ante los administradores universitarios, se realizó entre los años 2007 y 2008 una segunda encuesta internacional denominada *The Changing Academic Profession*. Esta encuesta buscó examinar, específicamente, la naturaleza y extensión de los cambios experimentados por la profesión académica en los últimos años, por los 21 países originalmente participantes. Cabe mencionar que de América Latina participaron Argentina, Brasil y México.²⁶

Son muchos los trabajos que derivan de los resultados de la encuesta CAP²⁷ y múltiples los escenarios y encuentros internacionales que han servido para exponer,

²⁶ Originalmente el estudio reportó la consulta efectiva a 24,874 académicos universitarios de 18 de los 21 países convocados; de igual forma, originalmente se informó que participaron 825 académicos de Argentina, 1,200 de Brasil y 1,818 de México; representando un total parcial de 3,843 académicos de América Latina; lo que representó el 15.4% de la muestra internacional total.

²⁷ Un primer ejemplo del tipo de trabajo realizado para el caso de México con los resultados de la encuesta CAP se tiene en: Galaz-Fontes, JF. (2008). *The changing academic profession in Mexico*. Participación en el panel: "The Changing Profession: First Report of the Results from the International Survey in 21 Countries." 52nd Annual Conference of the Comparative & International Education Society, "Gaining Educational Equity Around the World." New York.

analizar y comparar los resultados obtenidos por los países participantes.²⁸

En el Apéndice 1 se incluye la racionalización metodológica, características y partes componentes de la encuesta CAP que, en su versión en español y aplicada en México, siguió los lineamientos aplicados de manera general en el estudio internacional.

Como se ha planteado, el principal propósito del actual estudio es encontrar los factores o condiciones que pudieran ayudar a explicar las diferencias encontradas en el desempeño de las universidades de Brasil y de México. Creemos que probablemente las diferencias en las políticas públicas aplicadas por ambos países guardan una estrecha relación o se ven reflejadas

en las diferencias que es posible encontrar en las percepciones, productos y características del desempeño de sus académicos universitarios y, por tanto, de sus universidades.

Con el propósito de identificar si estas diferencias realmente existen y si guardan relación con el desempeño diferencial de sus instituciones, se retomaron los resultados obtenidos en la encuesta CAP por los académicos de tiempo completo de Brasil y México. Al tomar como base algunas de las dimensiones pertinentes de la encuesta se realizaron las comparaciones consideradas relevantes para mostrar su posible relación con las políticas públicas seguidas por ambas naciones.²⁹

²⁸ Un ejemplo de este tipo de foros y los trabajos presentados puede verse en “The Changing Academic Profession over 1992–2007: International, Comparative and Quantitative Perspectives.” Obra que muestra los trabajos presentados en la reunión que con el mismo nombre se celebró los días 13 y 14 de enero de 2009 en la ciudad de Hiroshima, Japón.

²⁹ Un trabajo inicial en donde se comparan las situaciones de los académicos latinoamericanos de Argentina, Brasil y México, con base en los resultados obtenidos por la encuesta CAP es el de Fernández Lamarra, Norberto y Pérez Centeno, Cristian (2011). La profesión académica universitaria en América Latina, en perspectiva comparada. *Educação. Revista do Centro de Educação*. 36(3), 351-363.

X

Resultados

Género y edad

Del total de cuestionarios incluidos en la base global compuesta por las respuestas de los académicos de los 18 países participantes en el estudio, 1,200 pertenecieron a la muestra brasileña y de ellos 612 correspondieron a académicos de tiempo completo; 334 hombres (54.6%) y 278 mujeres (45.4%). Respecto a México en el estudio total se incluyó una muestra de 1,775 cuestionarios, de los cuales prácticamente todos (1758) correspondieron a personal de tiempo completo; 1,159 hombres (65.9%) y 599 mujeres (34.1%). En el Apéndice 2 de este trabajo se incluye una breve descripción según su institución de adscripción de los académicos brasileños y mexicanos que conformaron las muestras del estudio original.

Con base en estos datos, podemos afirmar que en el sistema de educación superior brasileño existe una mayor paridad de género que en el sistema mexicano.

En la siguiente tabla se comparan las edades de los académicos brasileños y mexicanos. (Tabla 2).

En términos generales, los datos de la Tabla 2 muestran que los académicos brasileños son, en promedio, de una edad menor que los mexicanos (poco más de 2 años más jóvenes). En ambos países, las académicas son más jóvenes que sus contrapartes masculinas; en contraste con Brasil (menos de un año de diferencia en edades entre hombres y mujeres), en México la diferencia en edades entre hombres y mujeres (más de 3 años) es estadísticamente significativa ($F = 39.9$; $p < 0.000$).

Asimismo, es interesante notar que en la muestra mexicana encontramos académicos de edad muy avanzada (81 años, 10 años en promedio más que en la muestra brasileña), lo cual puede atribuirse a las condiciones tan desventajosas que existen en México para la jubilación, y que orillan a muchos académicos a posponer lo más posible su jubilación (Bensunsán y Ahumada, 2006).

No obstante lo anterior, es significativo que el personal de más reciente ingreso (véase Figura 9), en el caso de Brasil, contaba en 2008 con una edad promedio de

Tabla 2

Edad por sexo de los académicos brasileños y mexicanos que componen la muestra del estudio

País	Sexo	N	Media Edad (2010)	Error estándar media	Edad Máxima	Edad Mínima
Brasil	Mujeres	277	46.75	.54	69	26
	Hombres	334	47.51	.51	71	24
	Total	611	47.16	.37	71	24
México	Mujeres	592	47.49	.38	81	25
	Hombres	1149	50.5	.28	81	23
	Total	1741	49.48	.23	81	23

38.29 años (error estándar = 1.29), mientras que en el caso de los académicos mexicanos tenía en promedio del mismo año, 36.61 años (error estándar = 0.95).

Lugar de obtención del grado máximo de estudios y obtención de becas

La política brasileña con respecto a su sistema de posgrado, especialmente en el nivel de doctorado, junto con sus posibles efectos en la calidad de sus instituciones, se ve reflejada en este estudio al ver el total de académicos incluidos en la muestra correspondiente; 73.4% afirma poseer un doctorado, cifra que para el caso de México corresponde al 31.1%. Las cifras con respecto a estudios de posdoctorado apuntan en el mismo sentido: es mayor el número de académicos brasileños con estudios posdoctorales (20.6% del total) contra 5.3% de mexicanos que afirman haber realizado tal tipo de estudios.

De igual forma, el hecho de que sólo 15.3% de los académicos brasileños que poseen grado de doctor afirma haber realizado sus estudios doctorales fuera de su propio país, cifra que para el caso de los doctores mexicanos es 39%, apunta hacia una posible mayor facilidad brasileña para ofrecer estudios de doctorado en su propio sistema de educación superior. Para el caso de los estudios posdoctorales, los porcentajes de quienes salieron del país a realizarlos son 58% y 87% respectivamente para Brasil y México.

Esta imagen de fortaleza de sus estudios de posgrado y su posible efecto benéfico en la calidad de sus académicos se ve reforzada por el hecho de que 68% de los brasileños de la muestra reporta haber gozado de una beca por parte de la institución en la que estudió durante la obtención de su doctorado; porcentaje que para el caso de México es de sólo 38%.

Periodo de ingreso a la carrera académica en la institución

La Figura 9 muestra el periodo en que el personal de la muestra ingresó a la institución en la que labora (con nombramiento diferente al de ayudante de docencia o

investigador). Las diferencias entre Brasil y México, en este aspecto, refuerzan que personal académico mexicano es de mayor edad. Más de 30% de los académicos de la muestra mexicana reporta haber ingresado a su institución en 1980 o antes, porcentaje que para la muestra brasileña es del 14.9%. Por el contrario, 27% de la muestra brasileña reporta haber ingresado en el periodo de 2000-2005, mientras que a este periodo pertenece sólo 11.5% de la muestra mexicana. En cierto sentido, la tendencia general mostrada por los datos mexicanos de la Figura 9 se asocia (o en algo refleja) el hecho de que en las universidades públicas mexicanas, en los últimos años, prácticamente ha sido nulo el crecimiento o no ha habido incorporación de nuevas plazas; esto, claro, con las implicaciones que puede tener sobre la productividad académica (Skirbekk, 2003). (Figura 9)

Condiciones de contratación actual

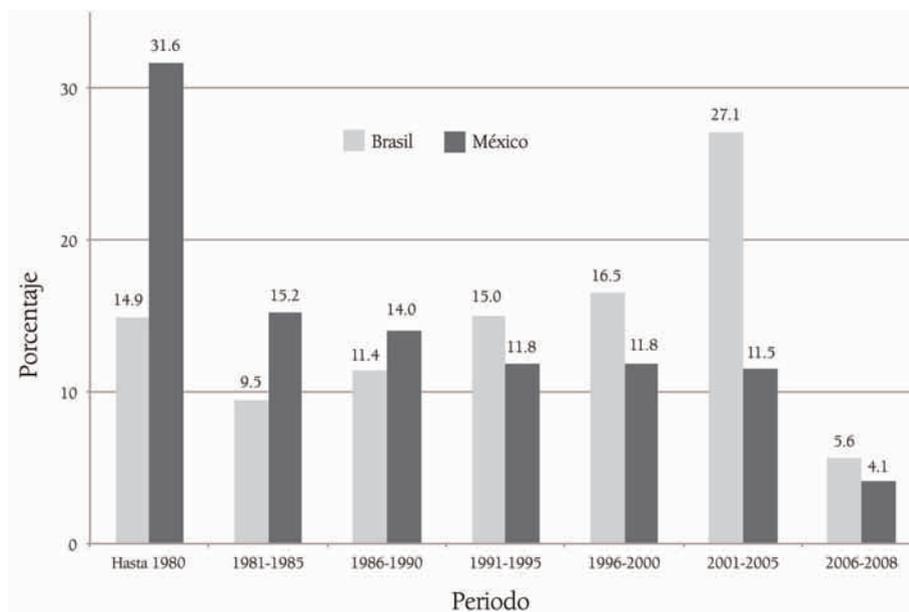
Ahora bien: 54.4% de los académicos de la muestra brasileña reporta contar con una situación de contratación "definitiva" (*tenure*), y 39.7 afirma contar con una condición contractual, que aunque no es definitiva, sí es permanente y sin que se establezca una fecha de término fija. Para el caso de la muestra mexicana estos porcentajes son 77.8% y 9.7%, respectivamente. Si estas dos figuras o situaciones de contratación las identificamos con una mayor estabilidad en el empleo, la conclusión es inmediata: 94.1% de los académicos que integran la muestra brasileña cuentan en general con estabilidad laboral, mientras que para el caso de los académicos mexicanos, este porcentaje es de 87.5%

Disciplina o área del grado académico más alto

En la Tabla 3 se presentan los porcentajes de las disciplinas o áreas profesionales en las que los integrantes de ambas muestras han obtenido su máximo grado académico. En las áreas de humanidades y artes (10.3% Brasil y 4.6% México); ingeniería e industria de la construcción y arquitectura (12.4% y 19.4% para Brasil y México, respectivamente) y ciencias médicas, ciencias

Figura 9

Periodo de ingreso a la institución de los integrantes de la muestra en un puesto académico diferente al de ayudante de profesor o de investigador



de la salud y trabajo social (Brasil, 17.5% y México, 12.6%) se constatan diferencias importantes en los dos países. La existencia de un mayor número de académicos brasileños en el área de la medicina y de las ciencias de la salud, puede estar asociado a la mayor producción científica brasileña registrada por los índices más reconocidos de revistas científicas en las que existe, por lo general, un marcado sesgo hacia el registro de obras publicadas en estas áreas. (Tabla 3).

Preferencias académicas

La investigación y la docencia (educación) son por antonomasia actividades con las que se ha identificado de manera general el trabajo académico; sin embargo, su relación ha sido poco clara e incluso, en muchas ocasiones, controversial (Sharobeam y Howard, 2002). Hoy en día, es común que los académicos que tienen como función principal la enseñanza en instituciones de formación profesional (del nivel licenciatura), opinan que sus labores docentes representan una fuerte carga que les obstaculiza en la realización de actividades de investigación y, por tanto, su productividad en esta área se ve afectada y limita su competitividad en

la sociedad del conocimiento, actualmente tan valorada, con todas las consecuencias negativas del caso.

Por otra parte, es común la reticencia del personal académico –cuya actividad básica o primordial es la investigación– a desarrollar labores de docencia, arguyendo que sus responsabilidades docentes obstaculizarían la adecuada realización de sus tareas de investigación. Es decir, no obstante que es común considerar a la docencia y a la investigación como actividades estrechamente vinculadas, un punto de vista cada vez más influyente, las considera como excluyentes (Galaz, et al., 2010).

Hoy en día la función de investigación en las universidades goza de un gran prestigio, ya que es el camino para obtener mayores presupuestos y lograr un mayor reconocimiento. Por ejemplo, los *rankings* de universidades internacionales más prestigiosos son aquellos que le dan mayor peso en sus ponderaciones a las actividades de investigación y sus productos y, en general, los modelos de evaluación que las instituciones de educación superior emplean cada vez más para la evaluación del desempeño de sus académicos dan un mayor peso a las actividades de investigación (Ander-

Tabla 3

Disciplina del grado académico más alto obtenido por los académicos de la muestra

Disciplina	Brasil (%)	México (%)
Formación docente y ciencias de la educación	8.1	8.3
Humanidades y artes	10.7	4.8
Ciencias sociales y conductuales	8.0	12.7
Negocios y administración; economía	11.4	13.5
Leyes	2.9	2.3
Ciencias de la vida	7.6	6.9
Ciencias físicas, matemáticas, ciencias de la computación	14.6	13.3
Ingeniería, industria manufacturera y de la construcción, arquitectura	12.9	20.1
Agricultura	4.9	5.1
Ciencias médicas, ciencias de la salud, trabajo social	18.1	13.0
Servicios personales, servicios de transporte, servicios de seguridad	0.7	---
Otros	0.2	0.1
Total	100 %	100 %

son, et al., 2011). Es decir, la investigación, con su modelo de organización universitaria asociado, se ha identificado con el desempeño de calidad y se considera que es la base para la competencia internacional en el nuevo escenario de la globalización y la sociedad del conocimiento.

La Figura 10 presenta la opinión de los académicos brasileños y mexicanos de la muestra estudiada sobre la inclinación de sus preferencias académicas, ya sea sobre la docencia o sobre la investigación. (Figura 10)

Con base en el porcentaje de académicos, tanto de Brasil como de México, que seleccionan cada una de las opciones de la pregunta correspondiente, la figura muestra sus preferencias académicas ya sea sobre la docencia o la investigación. Las diferencias son evidentes, de manera general, los académicos mexicanos muestran una mayor inclinación por la docencia, mientras que sus pares brasileños lo hacen por la investigación. Si este tipo de preferencia guarda una relación con el cumplimiento de indicadores de

desempeño académico, sería lógico que los académicos brasileños mostraran más y mejores resultados en las actividades de investigación, con las implicaciones que esto tiene en cuanto a la valoración de las instituciones a las que pertenecen en términos, por ejemplo, de su ubicación en los *rankings* internacionales.

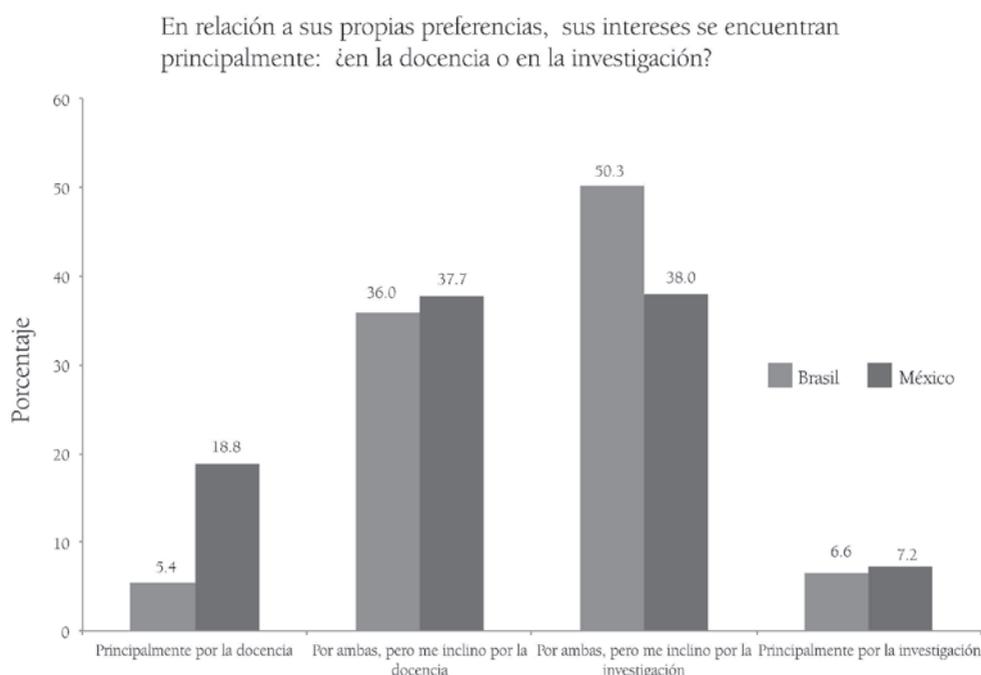
Actividades académicas distintas a las de docencia o investigación (gestión académica)

Un académico no sólo cumple con las funciones clásicas que identifican el quehacer de la universidad contemporánea (docencia, investigación, extensión) sino, además, se espera que participe en la compleja y diversa vida universitaria, mediante actividades académico-administrativas relacionadas con la dirección de seminarios periódicos, organización de eventos académicos, participación en comités de evaluación, comisiones académicas, editoriales, dictaminadoras, responsabilidades administrativas o de gestión³⁰, en la

³⁰ Conforme la define la Secretaría de Educación Pública mexicana, cuando hacemos referencia a la gestión académica nos referimos a “[...] las acciones que realizan las organizaciones colegiadas en función del conocimiento. En la conducción y operación de una institución, los profesores de tiempo completo tienen un papel central, ellos mismos son profesionales para generar y aplicar los conocimientos. Son ellos quienes cuentan con la información necesaria para establecer las características propias que definen a la institución. La gestión académica es la función que define el rumbo de la IES a partir de la implantación y operación de las decisiones académicas. Puede ser individual o colectiva y comprende la participación en: a) Cuerpos colegiados formales (colegios, consejos, comisiones dictaminadoras, etc.), b) En comisiones para el diseño, la evaluación y operación de programas educativos y planes de estudio, c) En comisiones para la evaluación de proyectos de investigación, vinculación o difusión, d) Dirección, coordinación y supervisión de programas educativos, de investigación, de vinculación o difusión.” Consultado el 29 de octubre, de 2012, en <http://promep.sep.gob.mx/solicitudesv3/DatosCurriculares/GestionAcademica/CatalogoGestionAcademica.php>.

Figura 10

Preferencia por la docencia o la investigación según el porcentaje de académicos que eligió cada una de las cuatro opciones.



elaboración de informes o reportes, de programas y planes de estudios, etcétera. En muchas ocasiones, este tipo de actividad, conocido en círculos administrativos como de apoyo³¹, es muy necesaria y ya forma parte del perfil deseado de un académico.

Como parte de la encuesta CAP, se incluye un grupo de preguntas sobre actividades diferentes a las de docencia e investigación que pudiera realizar el académico; actividades fundamentalmente referidas a la gestión académica. La Tabla 5 muestra una comparación de los porcentajes de académicos de Brasil y México que, conforme a sus respuestas a la pregunta correspondiente de la encuesta CAP, afirmaron haber realizado durante el último año académico.

En la tabla referida, se han incluido los datos correspondientes a la muestra norteamericana, como una forma de tener un modelo de comparación identificado con el académico que labora en universidades que principalmente se orientan hacia la investigación.

Una visión general que ofrecen los resultados de la Tabla 5 es la de los académicos brasileños más involucrados que los académicos mexicanos en tareas relacionadas con la dictaminación de artículos científicos o de investigación, y la de labores editoriales. En estas actividades estrechamente relacionadas con la producción científica el perfil del académico brasileño es más parecido al del norteamericano. (Tabla 5).

³¹ Si bien pudiera no estar directamente vinculado a las metas básicas o fundamentales de la institución coadyuva a ellas y las condiciona; véase: "Manual para el análisis, evaluación y reingeniería de procesos en la administración pública". Publicación de la Subsecretaría de la Gestión Pública y del Proyecto de Modernización del Estado. Dirección de Calidad de Servicios y Evaluación de Gestión. Buenos Aires, Argentina. 2006.

Tabla 4

Salario académico promedio mensual obtenido por rango o categoría de nombramiento en las universidades públicas brasileñas y mexicanas. Los salarios se expresan en dólares norteamericanos según su paridad de poder de compra (PPP).

País	No. de rangos	Rango superior	Rango 2	Rango 3	Rango 4	Rango 5	Rango 6
Brasil	5	Titular	Asociado	Adjunto	Asistente	Auxiliar	
		4,550	4,226	3,190	2,073	1,858	
México	6	Titular C	Titular B	Titular A	Asociado C	Asociado B	Asociado A
		2,730	2,282	2,017	1,793	1,488	1,336

Tabla 5

Porcentajes del total de académicos brasileños, mexicanos y norteamericanos que dijeron haber realizado, durante el año académico que se aplicó el cuestionario, las actividades enlistadas de gestión académica.

¿Ha realizado alguna de las siguientes actividades durante el presente año académico?	% Brasil	% México	% USA
Miembro de un comité, consejo o cuerpo científico-académico	41.8	63.9	29.5
Dictaminador (para revistas, financiadoras de investigación, evaluaciones institucionales, etc.)	68.1	35.1	67
Editor de revista o series de libros	25.3	13.7	20.2
Representante o líder electo en organizaciones profesionales o académicas	21.4	23.9	28.9
Representante o líder electo de un sindicato	2.6	4.6	2.4
Participación significativa en asuntos políticos	7.5	6	13.7
Participación en organizaciones o proyectos comunitarios	21.1	25.1	48.6
Trabajo con agencias de servicio social	5.9	7.5	20.9

Percepción sobre los apoyos a la investigación

Mediante un gráfico radial³², en la Figura 11 se presentan las respuestas de los académicos a preguntas referidas a la percepción que se tiene sobre los apoyos a cuestiones relacionadas especialmente con la investigación (financiamiento, laboratorios, equipos y personal de apoyo). En específico, la pregunta general de la sección correspondiente planteó (véase pregunta B3,

página 9 del cuestionario): “En su institución, ¿cómo evalúa cada uno de los siguientes aspectos relacionados con instalaciones, condiciones, recursos y personal de apoyo que necesita para realizar su trabajo?”, y pudo ser contestada, en cada uno de sus aspectos específicos, mediante una escala de Lickert de cinco valores, en donde, en la mayoría de países que participaron en la encuesta, incluyendo a Brasil, en sus extremos el 1 implicaba “Excelente” y el 5, “Pobre”³³.

³² Un gráfico radial, conocido también como de telaraña o de radar, se basa en la aplicación de ejes radiales con origen común y empleo de escalas estandarizadas. Cada eje se utiliza para indicar el valor de una variable o indicador específico. Por lo general, mediante este gráfico se representan indicadores distintos con valores previamente estandarizados para poder compararlos. Un gráfico de este tipo permite comparar los valores agregados de cada serie de datos. Se identifica a cada indicador que corresponde a cada eje y se muestra en su escala el valor del dato. Al unirse los puntos de los valores de cada indicador se obtiene un polígono irregular que representa de manera gráfica el perfil del conjunto de indicadores o variables empleadas.

³³ Sin embargo, en el cuestionario mexicano, se utilizaba la escala invertida, con 5 representando el valor más alto, y viceversa, al considerar que tal orden era más intuitivo. Para homogenizar los resultados, al final, los resultados de la muestra mexicana en los que se empleó este tipo de escala fueron invertidos.

En esta escala ordinal, los valores de las respuestas (del 1 al 5) fueron tratados como si hubieran sido originados mediante una escala de intervalos³⁴, y así fueron tratados como números con todas sus propiedades, lo cual hizo posible obtener medias y desviaciones, para aplicar procedimientos o técnicas de estadística paramétrica³⁵ a cada uno de los reactivos de la escala de Lickert empleada. En la gráfica radial de la Figura 11, se muestran las medias aritméticas obtenidas, tanto para la población de académicos brasileños como para la de los mexicanos, en cada uno de los 4 reactivos seleccionados.

Dado que la superficie general del polígono de las respuestas de los académicos brasileños es menor (sus vértices, en comparación al polígono de los académicos mexicanos, se encuentran más cercanos al punto central), se puede concluir que la percepción general de los académicos brasileños a cerca del apoyo recibido para las tareas de investigación es mejor (perciben recibir más) que la de los mexicanos. Esto es especialmente cierto en lo que se refiere al apoyo presupuestal (valor de 3.92) de los académicos mexicanos –más pobre financiamiento– contra 3.42 –menos de los académicos brasileños. De modo que tenemos un resultado consistente con las diferencias que se han descrito acerca de las políticas públicas de apoyo a la ciencia y la tecnología aplicadas por estos dos países latinoamericanos. (Figura 11).

Opiniones acerca del trabajo académico

Sin lugar a dudas, los distintos papeles, roles o funciones que un académico desempeña en la universidad contemporánea se manifiestan o expresan, además de en acciones, en lenguajes, retóricas o narraciones diferenciales y, en ocasiones, muy distintas entre sí. La visión que tiene el académico sobre su quehacer ofrece información acerca de su desempeño o puede develar su propia representación de las fuerzas o presiones las cuales operan sobre él y su desempeño. Así, por ejem-

plo, en la Figura 12, que presenta mediante otro gráfico radial el grado de acuerdo o desacuerdo de los académicos acerca de algunas afirmaciones en torno al propio trabajo académico, y en donde las respuestas, originalmente dadas en valores de una escala ordinal, han sido tratadas como si hubieran sido obtenidas mediante una escala de medición de intervalos, muestra que los académicos mexicanos están más de acuerdo con la afirmación de que “El trabajo académico se define mejor como la preparación y presentación de resultados de investigación original” que su contraparte brasileña. Lo anterior hace evidente la mayor valoración o estimación que le otorgan a la actividad de investigación en términos de una mayor identificación con el propio trabajo académico. Este resultado parece contradictorio, dado que, por una parte, los académicos mexicanos se inclinan o prefieren en mayor medida a la docencia o, como lo veremos más adelante, por otra parte, que la actividad preponderante del académico mexicano es la de la docencia y no la de la investigación. Tal resultado podría reflejar la idealización de la investigación en México, ya que es una labor practicada sólo por una pequeña élite, mientras en Brasil, es una obligación para todos los académicos de tiempo completo. Sin embargo, ciertamente estamos frente a un tema que merecería ser explorado a futuro.

De igual forma, los académicos mexicanos están más de acuerdo que los académicos brasileños en considerar que “El trabajo académico incluye la aplicación del conocimiento académico en escenarios de la vida real”, resultado que probablemente guarde relación con el trabajo de formación profesional con estudiantes de licenciatura que realiza en mayor medida el académico mexicano. A su vez, puede reflejar el hecho de que las universidades públicas en México ven a la labor social como parte fundamental de su misión como “universidades constructoras de Estado” (Ordorika y Pusser, 2007). (Figura 12).

³⁴ Esta transformación sería monótonica o monótona en virtud de que cambia la magnitud de los valores, sin cambiar su posición relativa. Véase el capítulo 9 de la obra de McCune, B., Grace, J., Urban, D. (2002). *Analysis of Ecological Communities*. Glendon Beach, OR: MjM Software Design.

³⁵ Para una discusión sobre las implicaciones de este procedimiento, véase: O'Brien, R. (1985). The relationship between ordinal measures and their underlying values: Why all the disagreement? *Quality and Quantity*. 19, (3), 265-277.

Figura 11

Representación gráfica (radial) de la valoración por parte de los académicos brasileños y mexicanos de diversos aspectos requeridos para la realización de su trabajo de investigación (instalaciones, equipo, presupuesto y personal de apoyo). Nótese que la escala implica que entre más alejada se encuentre la valoración del centro de la gráfica, menor será el valor asignado (1 = Excelente; 5 = Pobre)

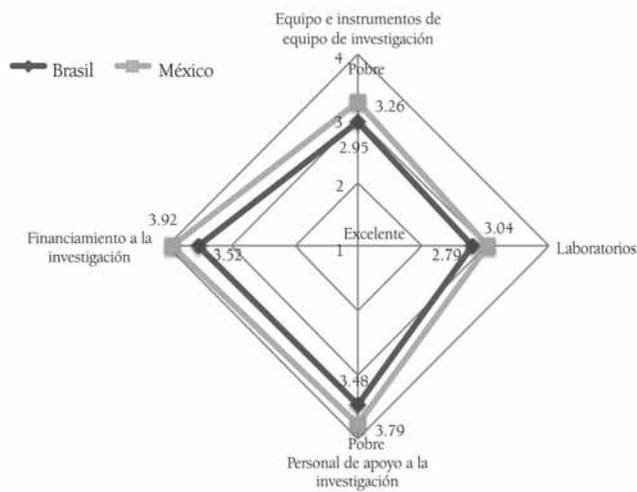
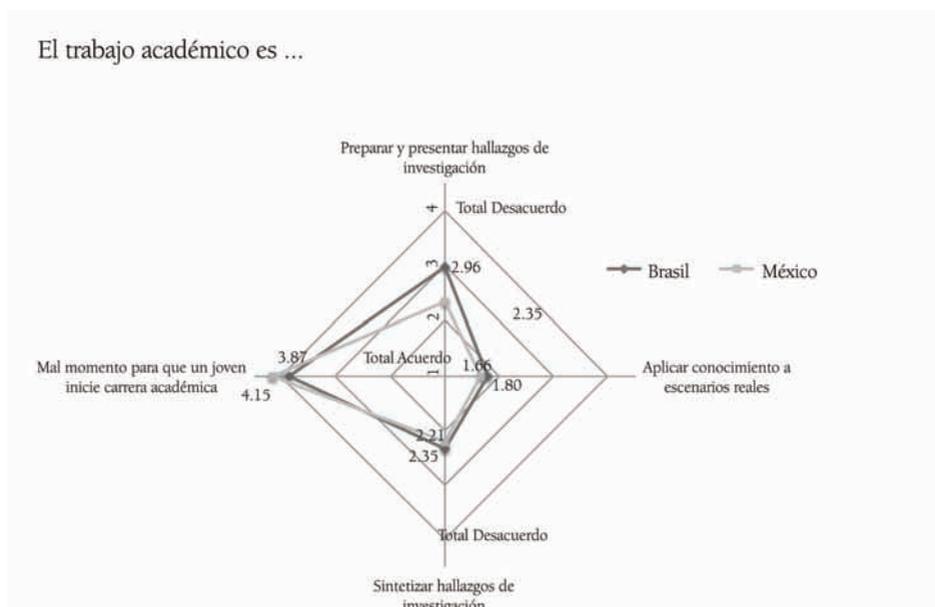


Figura 12

Representación gráfica (radial) del acuerdo o desacuerdo con la caracterización del trabajo académico representada por cada una de las frases referidas a la investigación. Nótese que la escala implica que entre más alejada se encuentre la valoración del centro de la gráfica, menor será el acuerdo con la frase. (1 = Total Acuerdo; 5 = Total Desacuerdo)



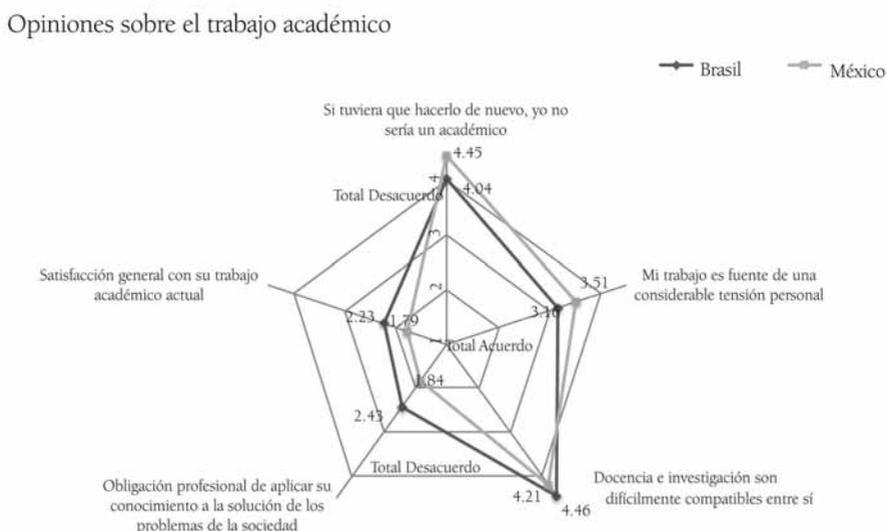
Por otro lado, conforme a los resultados que se muestran en la Figura 13, los brasileños perciben una mayor compatibilidad entre docencia e investigación que los mexicanos. Tal hecho parece reflejar, por un lado, la doble función de los académicos en las universidades públicas en Brasil, y por otro, la fuerte separación entre docentes e investigadores en México. Consideramos que el hecho de que los académicos mexicanos están en mayor desacuerdo (menor acuerdo) con la frase “Este es un mal momento para que una persona joven inicie una carrera académica en mi campo”, muestra que, a pesar de todo mantienen una visión optimista y de valía de su propio trabajo. Este resultado guarda una obvia relación con el hecho de que para los académicos brasileños su trabajo es una mayor fuente de tensión en comparación con lo reportado por los mexicanos y del que, comparativamente, se encuentran menos satisfechos. (Figura 13).

Percepción sobre el mejoramiento o deterioro de las condiciones generales de trabajo

La pregunta B7 “Desde que inició su carrera académica, ¿qué tanto han mejorado o deteriorado las condiciones generales de trabajo en los siguientes tipos de institución en este país?” de la encuesta CAP (véase Apéndice 3 en su versión en español aplicada en México) inquirió sobre la percepción de los académicos en torno a los cambios en las condiciones de trabajo en dos distintos escenarios institucionales (en universidades e instituciones de educación superior o en centros e institutos de investigación). Los académicos pudieron contestar, con base en la escala ordinal, usualmente empleada a lo largo del cuestionario en este tipo de preguntas, y en donde se señalaron sólo los valores extremos (1 = Han mejorado mucho; 5 = Se han deteriorado mucho), (Véase la nota 64), a lo largo del intervalo en el que se debería contestar. Tratando las respuestas obtenidas como si fueran resultado de mediciones de intervalos (como se hizo en las secciones

Figura 13

Representación gráfica (radial) del promedio de acuerdo o desacuerdo con la caracterización del trabajo académico representada por cada una de las afirmaciones que se muestran. Nótese que la escala implica que entre más alejada se encuentre la valoración del centro de la gráfica, menor será el acuerdo con la frase. (1 = Total Acuerdo; 5 = Total Desacuerdo)



anteriores) en la Figura 14 se muestra mediante el gráfico radial correspondiente, la comparación de las medias aritméticas obtenidas en estas respuestas por la población de académicos brasileños, en comparación con la de los mexicanos. (Figura 14).

Con la información proporcionada hasta ahora, las respuestas dadas a estas preguntas por los académicos de Brasil y México son consistentes y muestran que, en términos de su percepción, éstos últimos consideran que las condiciones de trabajo en los centros de educación superior y de investigación se han deteriorado o al menos no han mejorado en el grado en que lo perciben sus colegas brasileños. Esta respuesta pudiera estar asociada al hecho de que en general, para el caso de México, los apoyos económicos endémicamente han sido magros y existe una amplia opinión entre los sectores académicos y de investigación de que los presupuestos destinados al desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación son insuficientes y muy por debajo de lo que, incluso, normativamente es obligación del estado.³⁶

Interdisciplina y multidisciplinariedad

Es común encontrar que los análisis sobre los cambios o transformaciones que se han dado en la sociedad contemporánea hagan referencia a tres factores como responsables de estos cambios: las tecnologías de la información, la internacionalización y el conocimiento científico y tecnológico.

Se asume que el avance de un país se sustenta en gran medida en la posibilidad de producir y aprovechar nuevos conocimientos, en donde la creación, adapta-

ción y adopción de nuevas tecnologías jueguen un papel fundamental.

Es en este contexto que se plantea como algo necesario el recurrir a un enfoque o pensamiento multi o transdisciplinario, para lograr una mejor comprensión de la naturaleza y construir el conocimiento que nuestro desarrollo social y humano requiere; es decir, necesitamos trascender el estudio de fenómenos y procesos desde una sola perspectiva disciplinaria (Chirinos y Justo, 2009).

Hoy se asume que el conocimiento se construye a partir de diferentes ópticas disciplinarias y que su consecuencia la multidisciplinaria o la transdisciplinariedad, transforman el conocimiento de cada disciplina en nuevos saberes y ciencias.

Por ejemplo, gracias a la transdisciplina es factible reflexionar sobre el conocimiento y la acción en la educación superior para alcanzar su transformación.³⁷ Lo anterior implica, a su vez, estar abiertos a nuevos paradigmas en la construcción del conocimiento requerido para enfrentar de manera integradora las problemáticas actuales en su misma complejidad y dinamismo.

Por lo anterior, se asume que en la medida que nuestros esfuerzos de investigación se lleven a cabo desde una perspectiva multidisciplinaria, se estará en mejores condiciones de abordar los retos de la globalización y desafíos de la sociedad del conocimiento; de igual forma, en la medida en que nuestra investigación se realice inherentemente a esfuerzos internacionales sus posibilidades de ser competitiva y trascendente serán mayores. (Figura 15).

³⁶ Véase, por ejemplo: OECD (2012B). *OECD Science, Technology and Industry Outlook 2012*, (pp. 344-347). Paris: OECD.

³⁷ Ya desde hace varias décadas, algunos autores han planteado las limitaciones que implicaba el no adoptar un enfoque interdisciplinario en la universidad; por ejemplo: “¿Hasta dónde ha llegado la universidad en el camino que lleva hacia el sistema de educación e innovación? Ciertamente no muy lejos. En particular, la función educativa de la universidad no ha sido capaz de ajustarse a las exigencias de la organización interdisciplinaria que sobrepasan el nivel de la tecnología elemental. En muy buena parte, la educación tecnológica está todavía categorizada por disciplinas y departamentos: “Ingeniería Mecánica”, “Ingeniería Eléctrica”, “Química”, etc. Tal fragmentación ha provocado dos consecuencias graves. Una es la escisión entre la educación y las funciones de investigación de la universidad en los niveles de una organización interdisciplinaria superior, aspecto que empieza a transformarse en un problema que está a nivel de sistemas técnicos complejos; en estas áreas, la investigación y el desarrollo de la universidad son crecientemente concebidos y ejecutados fuera de las estructuras educacionales. La otra consecuencia es una creciente desproporción entre la educación de la ingeniería y las exigencias de la industria, esta última está reorganizándose a sí misma en función de tareas que implican un sistema tecnológico e incluso sociotecnológico. En las universidades contemporáneas o los institutos tecnológicos, la tecnología de las computadoras y de la información están aún incluidas bajo la rúbrica de “ingeniería eléctrica” o, cuando más, han sido colocadas en nuevos Departamentos de Ciencia de la Computación, los cuales enfatizan el producto –la computadora– y no el papel que ésta juega en la sociedad. Juntsch, E. (1979), en Apostel, L., Berger, G., Briggs, A. y Michaud, G. (Eds.), *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades* (p. 110-141). México: ANUIES.

Figura 14

Representación gráfica del promedio de las respuestas sobre el grado de deterioro o mejoramiento percibido por los académicos brasileños y mexicanos en las condiciones de trabajo en dos escenarios institucionales: docencia e investigación. (1 = Se han deteriorado mucho; 5 = Han mejorado mucho)

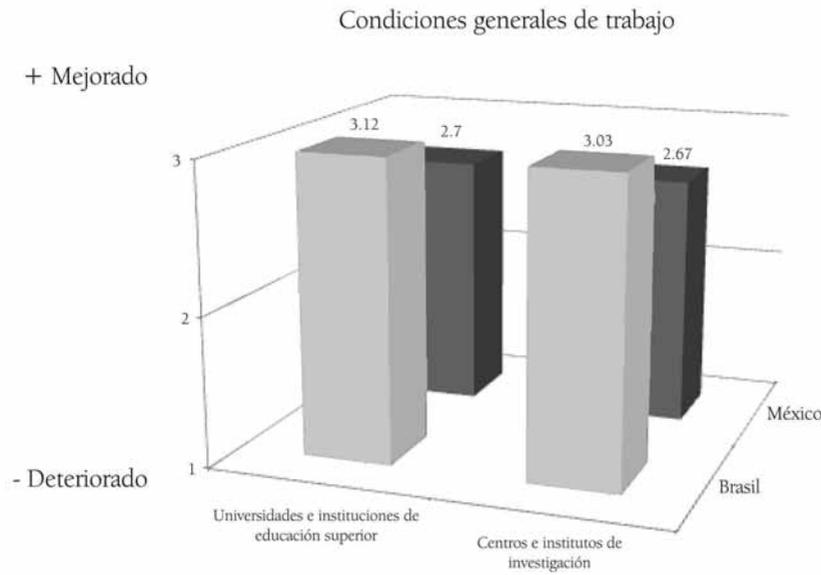


Figura 15

Representación gráfica (radial) del promedio de acuerdo o desacuerdo con la caracterización del propio trabajo de investigación realizado. Nótese que la escala implica que entre más alejada se encuentre la valoración del centro de la gráfica, menor será la caracterización de la investigación de acuerdo a la frase correspondiente. (1 = Mucho; 5 = Nada)



El gráfico radial de la Figura 15 muestra, mediante las medias aritméticas de las respuestas de los académicos evaluados, una caracterización general que hacen de su esfuerzo investigativo. Como puede verse, los académicos mexicanos afirman que su investigación se basa más en una sola disciplina (única) y se enfoca más hacia lo internacional, contrario a lo que afirman sus pares brasileños; sin embargo, por lo que se refiere al enfoque multidisciplinario, los brasileños son los que en mayor medida afirman poseer este enfoque.

No obstante que los académicos mexicanos afirman, mayormente, en comparación con sus pares brasileños, que su actividad de investigación tiene una orientación internacional en amplitud y orientación, al basarla, como lo afirman, en una sola disciplina, quizá, éste sea un factor limitante en cuanto a la posibilidad de ser altamente competitiva en el mundo.

Actividades relacionadas con la investigación

La parte D de la encuesta CAP comprendió un conjunto de preguntas relacionadas con diversos aspectos sobre actividades de investigación del personal académico.

En específico, la pregunta D3 de la versión aplicada en México (véase Apéndice 3) pedía a quien lo respondiera, si en el último año había estado involucrado en alguna de las actividades que se enlistaban: actividades que iban desde preparar experimentos hasta comprar equipo o materiales de investigación. En la perspectiva del presente trabajo, el análisis y comparación de las respuestas dadas a esta pregunta por los académicos brasileños y mexicanos podría arrojar más luz sobre el grado en que los académicos de estos dos países están inmersos en un ambiente en donde el esfuerzo hacia la investigación es importante. (Figura 16)

La Figura 16 muestra los porcentajes de académicos, que afirmaron haber realizado durante el último año actividades relacionadas con la investigación que se enlistan. Como puede notarse, en todas las actividades mostradas, el porcentaje de académicos brasileños que reportan las actividades de investigación correspon-

diente, siempre es mayor que el de los mexicanos. Las diferencias más notables entre estos porcentajes se dan en las actividades de “redactar resultados”, “redactar propuestas de financiamiento” y “elaborar contratos y presupuestos”. Sin duda, estos resultados confirman, aún más, el hecho de que, en general, los académicos brasileños, en comparación con sus colegas mexicanos, están en mayor medida involucrados en tareas relacionadas con la investigación; con todo lo que esto implica en el contexto en el que hemos venido desarrollando los contrastes entre Brasil y México.

Productos de investigación

De manera complementaria al punto anterior, en la encuesta CAP se pidió, también, que los académicos informaran sobre la productividad alcanzada en los últimos tres años inmediatamente anteriores. Así, se les preguntó, entre otras cuestiones, sobre el número de libros producidos o editados de su autoría en los últimos tres años, artículos publicados en revistas, reportes y ponencias, etcétera. La Figura 17 muestra el promedio de los tres últimos años de algunos productos científicos o académicos que, tanto brasileños como mexicanos, reportan en cuatro rubros que con frecuencia son empleados como indicadores generales de la producción científica de académicos, en las comparaciones que sirven de base a los *rankings* internacionales. (Figura 17)

Como puede verse y de manera congruente con el punto anterior, al ser medida, a través de los indicadores tradicionales, la producción científica o académica de los académicos brasileños es mayor que la de los mexicanos. En promedio, conforme a los datos de las muestras empleadas en este estudio, los académicos brasileños producen, en un intervalo de tres años, más de dos artículos científicos per cápita; presentan dos y media ponencias más, así como un reporte más de proyectos financiados.

La conclusión es reiterativa; en general los académicos brasileños producen más que sus colegas mexicanos, hecho que seguramente ha de impactar en los sistemas internacionales de comparación de instituciones de educación superior.

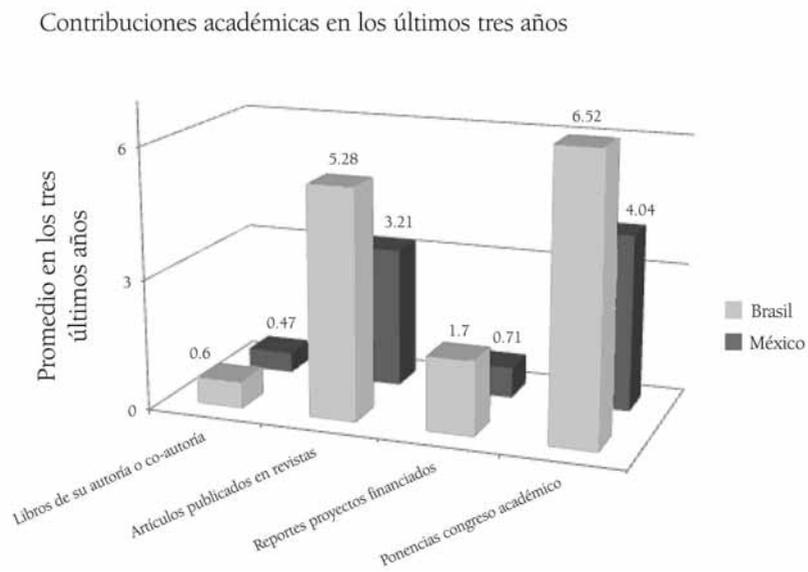
Figura 16

Porcentaje de académicos brasileños y mexicanos que afirman haber llevado a cabo durante el último año académico las actividades relacionadas con la investigación que se indican.



Figura 17

Número promedio de productos de investigación realizados en los últimos tres años por los académicos brasileños y mexicanos.



Financiamiento de la investigación

Como ya se señaló, Brasil, en relación con México, cuenta con una política de estado de apoyo a la ciencia, tecnología e innovación (CT&I) que se traduce en más y mejores recursos económicos para su mantenimiento y desarrollo (véase la Figura 3).

En este aspecto, hay que resaltar el hecho de que en muchas ocasiones se confunden en la construcción y reporte de las estadísticas sobre el estado de la CT&I los gastos o inversión en educación superior con aquellos propiamente del programa (Riveros, 2008). Uno de los factores que contribuyen a esta confusión, seguramente, es el hecho de que en la mayoría de los países latinoamericanos la investigación se realiza en las instituciones de educación superior públicas, y en las justificaciones de sus presupuestos se incluye el de esta tarea que forma parte de sus funciones sustantivas (Salomon, Sagasti y Sachs-Jeantet, 1994).

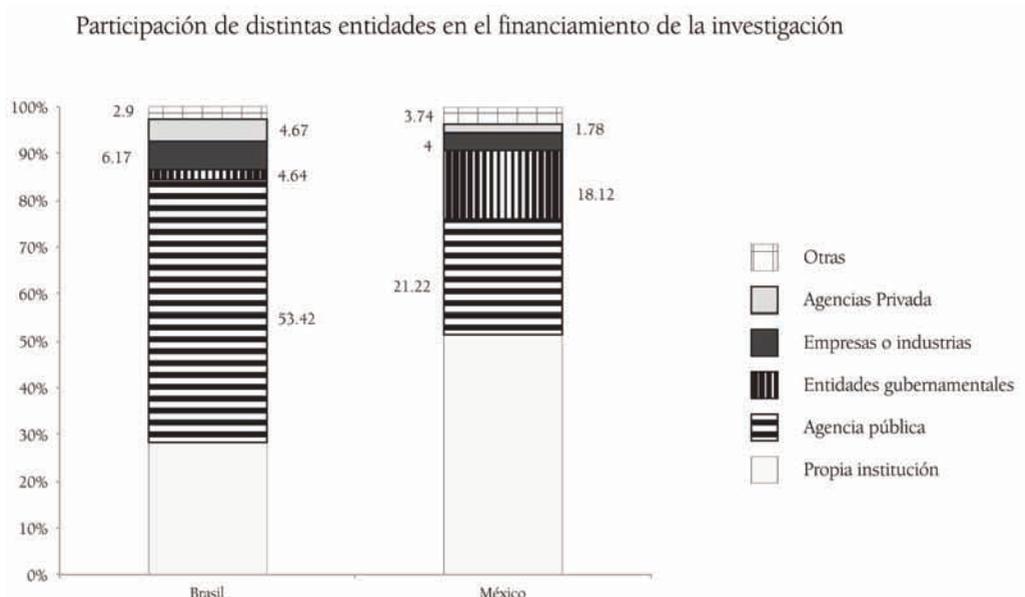
De igual forma, parte importante de la falta de información confiable sobre la inversión en CT&I se refiere a la falta de definiciones claras sobre la estructura o

fuentes de su financiamiento. En la pregunta D7a (versión en español aplicada en México) de la encuesta CAP, a los investigadores que recibieron financiamiento para sus actividades de investigación durante el año académico vigente o anterior al de la aplicación de la encuesta, se les pidió informaran el porcentaje que recibieron para cada tipo o fuente de financiamiento, según 6 de las fuentes descritas. En la Figura 18 se muestran las comparaciones de las respuestas (medias aritméticas de los porcentajes) dadas a esta cuestión por los académicos brasileños y mexicanos. (Figura 18)

Como se puede observar, los académicos mexicanos reportan que más del 51% del financiamiento de su investigación proviene de la propia institución en la que laboran y alrededor del 39% de agencias públicas o entidades gubernamentales; a diferencia de los académicos brasileños quienes reportan para los mismos rubros el 28% y el 58%, respectivamente. Es de resaltar, también, que en Brasil, según las respuestas de los académicos de la muestra, el 4.7% de su presupuesto para investigación proviene de agencias privadas, a diferencia de México, en donde este porcentaje corresponde al 1.8%.

Figura 18

Participación de las fuentes o entidades de financiamiento en la investigación, según lo reportan los académicos brasileños y mexicanos del estudio.



Es altamente probable, como lo hemos venido describiendo, que los datos que se reportan y describen en la Figura 18 son el resultado y corroboran la importancia que, en términos del apoyo presupuestal a la investigación, se otorga a este rubro en las políticas públicas brasileñas.

Influencia en la formulación de políticas académicas

En la Figura 19, se muestran los promedios de las respuestas que dependiendo del nivel en el que pudieran actuar (departamental, escolar o facultad e institucional) dieron los académicos brasileños y mexicanos a la pregunta *¿Qué tanto influye usted, en lo individual, en la formulación de políticas académicas importantes en su institución?*

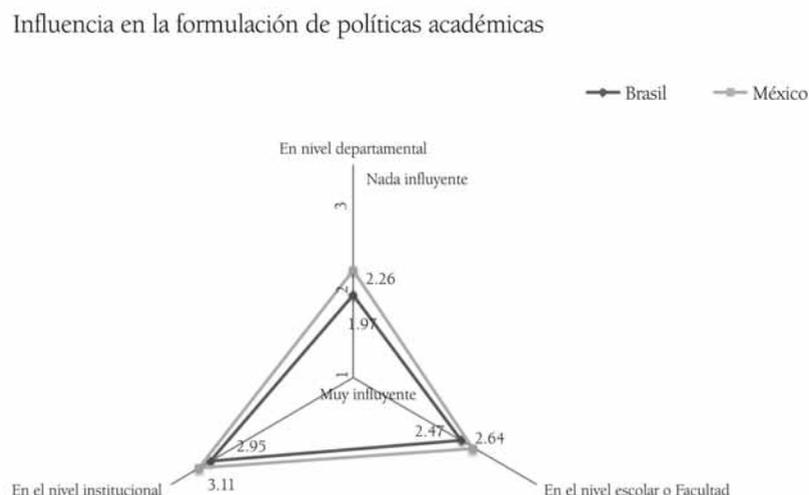
Como podrá verse, los resultados en general corroboran el hecho ya establecido de que los académicos perciben tener una mayor influencia en la toma de decisiones en su entorno inmediato (departamento) que en su entorno menos inmediato (en el nivel institucional). Sin embargo, la figura radial nos permite ver

que, en general, los brasileños se perciben a sí mismos con más influencia en los tres ámbitos de acción señalados que sus colegas mexicanos (el área del polígono correspondiente es menor). Esta diferencia es más notable (e ilustrativa) en el caso del nivel departamental.

Esta diferencia parece reflejar los esfuerzos por parte del gobierno brasileño de dotar a sus académicos de mayor autonomía administrativa y académica a partir de la reforma universitaria de 1968. La reforma, que siguió las recomendaciones de Rudolf Atcon, un experto en educación superior de la Agencia de Desarrollo Internacional de Estados Unidos, intentó reformular el sistema universitario brasileño en la imagen del modelo estadounidense, en donde la autonomía académica es vista como prerrequisito para la producción científica. Además, la reformó y sentó las bases para la creación de un sistema formal nacional de estudios de posgrado; introdujo la figura de profesores de tiempo completo como norma generalizada en las universidades públicas; reemplazó las cátedras tradicionales por un sistema más moderno de facultades y departamentos; sustituyó los programas de cur-

Figura 19

Representación gráfica (radial) del promedio de influencia percibida por los académicos brasileños y mexicanos en la formulación de políticas académicas en distintos niveles de su institución. Nótese que la escala implica que entre más alejada se encuentre la valoración del centro de la gráfica, menor será la influencia percibida. (1 = Mucho; 5 = Nada)



ses secuenciales poco flexibles por otros basado en créditos; y unificó las funciones de docencia, investigación y extensión universitaria (Schwartzman y Klein, 1994). Sin embargo, se conservó la gratuidad de la educación superior pública, en lo que marcó una gran diferencia con el sistema estadounidense.

En contraste, las percepciones de los mexicanos muestran a una comunidad con poco poder (poco empoderada) en aspectos centrales de su propia actividad

profesional. Es decir, la autonomía universitaria no necesariamente se equivale a la democratización de los espacios universitarios. Más que ver a una profesión autoregulada, como es el ideal de una comunidad académica, que determina por sí misma aspectos fundamentales como políticas de ingreso, capacitación, promoción o presupuestales, los datos muestran una “profesión supeditada a las decisiones administrativas” (*managed profession*) (Rhoades, 1998) y del Estado.

XI

Conclusiones

Los datos que se disponen como resultado de la aplicación de la encuesta CAP son muchos y muy variados. Sin embargo, consideramos que con los contrastes, descripciones, análisis y resultados mostrados a lo largo de este trabajo, con los que se ha buscado comparar las condiciones bajo las cuales desarrollan su labor, así como el desempeño, producción y percepciones de los académicos brasileños y mexicanos, dan sustento y refuerzan uno de los argumentos iniciales de este trabajo: al hacer a un lado el grave problema de la desigualdad en el ingreso, el modelo de desarrollo económico seguido por Brasil pareciera ser más apropiado que el modelo mexicano para competir en las condiciones actuales de un mundo globalizado, y en donde la sociedad del conocimiento es un *desiderátum* obligado.

En este sentido, no es de extrañar el encontrar un mejor desempeño de las universidades brasileñas en los *rankings* internacionales. Con las limitaciones del caso, este resultado pudiera considerarse como una consecuencia de políticas públicas asociadas al modelo de desarrollo económico seguido desde ya hace varios años por el país de Sudamérica.

Dentro de estas políticas públicas impulsadas por los gobiernos brasileños, un aspecto a ser considerado como fundamental en el contexto del presente trabajo y que, sin lugar a dudas, permite explicar varias de las diferencias descritas entre las condiciones, desempeños y percepciones de los académicos brasileños y mexicanos se refiere al hecho de contar con más y mejores presupuestos para impulsar la CT&I y, muy especialmente, a su sistema público de educación superior.

En general, las universidades brasileñas con el mejor desempeño en los *rankings* tienden a seguir el modelo de investigación anglosajón (de clase mundial) y, aunque no se descuidan la docencia y la extensión, hacen hincapié en la producción y circulación de conocimiento, buscando que su trabajo tenga una particular influencia en los indicadores de desempeño empleados por los sistemas de comparación internacionales, especialmente los que se refieren a las actividades de investigación; por ejemplo las publicaciones en revistas internacionales.

En resumen, sin lugar a dudas, gran parte de las diferencias que podemos encontrar en las respuestas que los académicos de Brasil y México dieron a la encuesta CAP (edición 2007-2008) pueden ser explicadas como una consecuencia natural de las políticas públicas aplicadas por los dos países.

Referencias

- Altbach, P. G. (Ed.) (1996). *The International Academic Profession: Portraits of Fourteen Countries*. Princeton, N.J.: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Altbach, P. G. y Finkelstein, M. J. (1997). *The Academic Profession. The Professoriate in Crisis*. Nueva York: Garland Publishing Inc.
- Altbach, P., Reisberg L., Yudkevich M., Androushchak, G. y Pacheco, I., (Eds.) (2012). *Paying the Professoriate. A Global Comparison of Compensation and Contracts*. Brasil: Routledge.
- Anderson, W., Banerjee, U., Drennan, C., Elgin, S., Epstein, I., Handelsman, J., ..., Warner, I. (2011). Changing the Culture of Science Education at Research Universities. *Science*. Consultado el 26 de octubre de 2012, en <http://www.physics.emory.edu/~weeks/journal/anderson-sci11.pdf>
- Academic Ranking of World Universities [ARWU] (2011). <http://www.arwu.org>
- Balbachevsky, E., Schwartzman, S., Alves, N., Felgueiras dos Santos, D. y Silva Birkholz Duarte, T. (2008). *Brazilian Academic Profession: Some Recent Trends*. Instituto de Estudios Avanzados de la Universidad de Sao Paulo. Obtenido el 26 de octubre de 2012 desde www.iea.usp.br/iea/english/articles
- Banco Mundial (2012). Datos disponibles en datos.bancomundial.org.
- Bensunsán, G. y Ahumada, I. (2006). Sistema de jubilación en las instituciones públicas de educación superior y composición por edad del personal académico. *Revista de la Educación Superior*, 138, 7-35. México: ANUIES.
- Chirinos, J. y Justo, A. (2009). Educación superior: Un escenario para la transdisciplinariedad. *Investigación Revista*. 14, 61-76.
- Clasificación Internacional Normalizada de la Educación [CINE] (2011, septiembre). Conferencia General de la UNESCO, 36 reunión. París.
- Cuevas, O. (1985). Discurso pronunciado en su toma de posesión como Rector General de la Universidad Autónoma Metropolitana. México, D.F. *Órgano Informativo, Universidad Autónoma Metropolitana*, 13.
- *Declaración de Monterrey*, (2012, 21-23 de marzo). Declaración consensuada en el congreso Sociedad y Economía del Conocimiento para impulsar la Competitividad y el Desarrollo Sustentable de México. Monterrey, México: XXIV Congreso ADIAT.
- *Declaración Final (2012, 18 de mayo)*. Encuentro de rectores y especialistas Las Universidades Latinoamericanas ante los Rankings Internacionales: Impactos, Alcances y Límites, celebrado los días 17 y 18 de mayo de 2012, en la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F. Disponible en <http://www.encuentro-rankings.unam.mx/Documentos/Final-declaration-spanish2.pdf>

- Díaz Barriga, A. (2005, junio). *Riesgos de los sistemas de Evaluación y Acreditación*. Ponencia presentada en el Seminario Regional: Las nuevas tendencias de la evaluación y acreditación en América Latina y el Caribe, organizado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CO-NEAU) y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), en Buenos Aires.
- Estévez, E., Martínez, J., Quihui, L., Leyva, E. y Somorrostro, R. (2009, marzo). *La actividad docente en la educación terciaria mexicana: La perspectiva de sus académicos*. Trabajo presentado en el seminario internacional El Futuro de la Profesión Académica en los países emergentes. Buenos Aires.
- Fernández, N. y Pérez, C. (2011). La profesión académica universitaria en América Latina, en perspectiva comparada. *Educação. Revista do Centro de Educação*. 36(3), 351-363.
- Galaz, J. Martínez, Estévez, E., De la Cruz, A., Padilla, L., Gil, M. ... , y Arcos, J. (2010). *The Divergent Worlds of Teaching and Research among Mexican Faculty: Tendencies and Implications*. Trabajo presentado en la International Conference on the Changing Academic Profession in International and Quantitative Perspectives: A Focus on Teaching & Research Activities, enero 12-13, en Hiroshima, Japón.
- Galaz, J. (2008). *The changing academic profession in Mexico*. Participación en el panel The Changing Profession: First Report of the Results from the International Survey in 21 Countries. 52nd Annual Conference of the Comparative & International Education Society, Gaining Educational Equity Around the World. Nueva York.
- Godínez, E. (2007). Brasil y México: Especialización productiva diferenciada y dependencia estructural “renovada” en un contexto económico globalizado. *Análisis económico*. 49, 5-30.
- González, C. (1985, 3 de diciembre). Discurso pronunciado en su toma de posesión como Rector General de Universidad Autónoma Metropolitana. México, D.F. Órgano Informativo, Universidad Autónoma Metropolitana, X, 3.
- Grediaga, R. (1999). Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Premio ANUIES 1999. Mejor Tesis de Doctorado. Accesado en http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib55/151.html
- Hawes, G. (2006-2007). *Curriculum universitario. Características, construcción, instalación*. Talca-Santiago. Consultado el 26 de septiembre, 2012, en <http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/CurriculumUniversitarioCHILE.pdf>
- Höhle, E. y Teichler, U. (2013). The Academic Profession in the Light of Comparative Surveys. En B. Kehm y U. Teichler (Eds.), *The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective*, Vol. 5, (pp. 23-38). Consultado el 26 de octubre de 2012 en http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-4614-5_3
- Hood, C. (1996). Beyond Progressivism: A New “Global Paradigm” in Public Management? *International Journal of Public Administration*. 19(2), 151-178.
- Izquierdo, A. y Talvi, E. (Coord.) (2011). *One region two speeds? Challenges of the New Global Economic Order for Latin America and the Caribbean*. Washington D.C.: Inter-American Development Bank (IDB).
- Juntsch, E. (1979). Hacia la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la enseñanza y la innovación. En L. Apostel, G. Berger, A. Briggs y G. Michaud (Eds.), *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades* (pp. 110-141). México: ANUIES.
- Kogan, H. y Teichler, U. (Eds.) (2007). *Key Challenges to the academic profession*. París: UNESCO/IN-CHER-Kassel.

- Kugler, H. (2011, 7 de enero). Brazil releases science blueprint. *SciDev.Net*. 7. Consultado el 29 de octubre de 2012 en <http://www.scidev.net/en/news/brazil-releases-science-blueprint.html>
- Latin America and the Caribbean Selected Economic and Social Data (December, 2011). United States Agency for International Development. Bureau for Latin America and the Caribbean. Washington, DC. Consultado en septiembre 8 de 2012 en <http://lac.eads.usaidallnet.gov>.
- Lemarchand, G. (Ed.) (2010). *Sistemas nacionales de ciencia, tecnología e innovación en América Latina y el Caribe*. Montevideo, Uruguay: UNESCO.
- Lloyd, M. (2012). *Las políticas de fomento a la educación superior y la ciencia y tecnología en México y Brasil: un estudio de caso de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad de Sao Paulo*. Borrador de tesis de Maestría en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lloyd, M. W., Ordorika Sacristán, I., y Rodríguez-Gómez Guerra, R. (2011, noviembre). *Los rankings internacionales de universidades: su impacto, metodología y evolución*. Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional, 7(2). México DF: DGEI/UNAM.
- Locke, W., Cummings, W. y Fisher, D. (Eds.) (2011). *Changing governance and management in higher education. The perspectives of the academy (pp.1-14)*. Nueva York: Springer.
- Lora, E. (Ed.) (2007). *El estado de las reformas del Estado en América Latina*. Madrid: Mayol. Consultado en <http://www.iadb.org/WMSfiles/products/research/books/b-616/files/cap1.pdf>
- *Manual para el análisis, evaluación y reingeniería de procesos en la administración pública* (2006). Buenos Aires: Subsecretaría de la Gestión Pública/ Proyecto de Modernización del Estado. Dirección de Calidad de Servicios y Evaluación de Gestión.
- Marginson, S. y Ordorika, I. (2010). *Hegemonía en la era del conocimiento. Competencia global en la educación superior y la investigación científica*. México: SES, UNAM. Consultado en http://www.ses.unam.mx/publicaciones/libros/L13_hegemonia/SES2010_Hegemonia.pdf
- McCune, B. y Grace, J., y Urban, D. (2002). *Analysis of Ecological Communities*. Glenden Beach, OR: MjM Software Design.
- O'Brien, R.M. (1985). The relationship between ordinal measures and their underlying values: Why all the disagreement? *Quality and Quantity*. 19(3), 265-277.
- OECD. *Latin American Economic Outlook 2012*. Transforming the State for Development. Consultado el 29 de octubre de 2012 en <http://www.oecd.org/dev/latinamericaandthecaribbean/48965859.pdf>
- OECD (2012B). *OECD Science, Technology and Industry Outlook 2012*, (pp. 344-347). Paris: OECD.
- Ordorika, I. (Ed.). (2004). *La Academia en jaque: Perspectivas políticas sobre la evaluación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Ordorika, I. y Pusser B. (2007). La Máxima Casa de Estudios: Universidad Nacional Autónoma de México as a State-Building University. En P. Altbach y J. Balán (Eds.), *World Class Worldwide: Transforming research universities in Asia and America*, (pp. 189-215). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Pineda Pablos, N. (2007, 22 de febrero). *El concepto de la política pública: Alcances y limitaciones*. Seminario de Políticas Públicas, Colegio de Sonora. Paper consultado en <http://portalescolson.com/boletines/204/politicas%20publicas.pdf>
- Paz, O. (1979). *El ogro filantrópico: Historia y política 1971-1978*. México: Joaquín Mortiz.

- ¿Qué es una universidad de investigación? (2010, marzo). *DYNA*, 75 (174). Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología [RICYT]. Banco de Indicadores de Ciencia y Tecnología. Consultado en 2012 en <http://www.ricyt.org>
- Rhoades, G. (1998). *Managed professionals: Unionized faculty and restructuring academic labor*. Albany N.Y: State University of New York Press.
- Riveros, L. (2008). Retos y dilemas sobre el financiamiento de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. Gazzola y A. Didriksson (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 381-404). Caracas: IESALC-UNESCO.
- Rodríguez, R. (2003). La educación superior en el mercado. Configuraciones emergentes nuevos proveedores. En *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO]. Consultado el 26 de octubre de 2012 en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109020556/5gomez.pdf>
- Rodríguez, R. y Ordorika, I. (2012). The Chameleon's Agenda. Entrepreneurial Adaptation of Private Higher Education in Mexico. En B. Pusser, K. Kempner, S. Marginson, e I. Ordorika, (Eds.), *Universities and the Public Sphere* (pp 219-242). Nueva York: Routledge.
- Salomon, J.J., S., Sagasti, F y Sachs-Jeantet, C. (1994). *The uncertain quest: science, technology, and development*. Paris: United Nations University Press.
- Sharobeam, M. H., y Howard, K. (2002). Teaching demands versus research productivity. *Journal of College Science Teaching*, 31(7), 436-441.
- Skirbekk, V. (2003). *Age and individual productivity: A literature survey*. Rostock, Germany: Max Planck Institute for Demographic Research. Consultado el 26 de octubre, 2012, en <http://www.demogr.mpg.de/papers/working/wp-2003-028.pdf>
- Stiglitz, J. (2003a). *La economía del sector público*. Barcelona: Antoni Bosch editor. Tercera edición.
- Stiglitz, J. (2003b) *Challenging the Washington Consensus*. Entrevista con Lindsey Schoenfelder. Nueva York, NY, mayo de 2002. *The Brown Journal of World Affairs*. IX(2).
- Stiglitz, J. (2003c). El rumbo de las reformas. Hacia una nueva agenda para América Latina. *Revista de la CEPAL*, 80, 8-40.
- The Changing Academic Profession over 1992–2007: International, Comparative and Quantitative Perspectives. *Reporte del International Changing Academic Profession Project, 2009*, 13(9). Hiroshima, Japón.
- *Una nueva gestión pública para América Latina* (1998). Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (CLAD). Consultado el 26 de octubre de 2012 en <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/UNPAN000161.pdf>
- United States Agency for International Development. Bureau for Latin America and the Caribbean. Washington. Diciembre, 2011.
- Williamson, J. (2004). *Consenso de Washington*. Paper comisionado por la Fundación CIDOB para el congreso From the Washington Consensus towards a new Global Governance, Barcelona, el 24 y 25 de septiembre. Consultado el 26 de octubre de 2012 en <http://www.iie.com/publications/papers/williamson0904-2.pdf>
- Yepes, E. (s.f). América Latina: Un concepto difuso y en constante revisión. Consultado el 26 de octubre, 2012, en <http://www.bowdoin.edu/~eyepes/latam/concepto.htm>

Apéndices

Apéndice I

La reconfiguración de la profesión académica en México Descripción general del proyecto ³⁸

Objetivos

El proyecto La reconfiguración de la profesión académica en México, se planteó como objetivo central el de comprender, en un contexto comparativo, los cambios recientes en un conjunto de aspectos nodales que conforman la profesión académica en México; todo ello, con la finalidad de poder derivar mejores políticas institucionales y públicas para la misma.

- El objetivo implicó generar la información necesaria para responder a las siguientes preguntas:
- ¿En qué medida está cambiando la naturaleza del trabajo académico?
- ¿Cuáles son los factores internos y externos que están promoviendo tales cambios?
- ¿En qué medida los cambios difieren entre tipos de instituciones de educación superior?
- ¿Cómo es que la profesión académica responde a los cambios en su ambiente interno y externo?

Justificación

Las instituciones de educación superior (IES) mexicanas en su conjunto han transitado por una serie de intensas transformaciones durante las últimas tres décadas. En particular, sus académicos se han desarrollado desde un personal contratado por horas, con un perfil profesional incipiente y dedicado casi de manera exclusiva a la docencia, hasta un personal con un significativo número de tiempos completos, con un perfil profesional desarrollado e involucrado en actividades de investigación y vinculación.

Dada la centralidad del académico para las actividades, toda IES ha resultado importante estudiar el desarrollo y rol de sus académicos. Entre los trabajos realizados en México en esta tradición sobresalen los de Gil

Antón, M. *et al.* (1994), *Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos Mexicanos*, (México: Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco), así como el de Grediaga, K., Rodríguez, J.R. y Padilla, L.E. (2004), *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década* (México: ANUIES). Por otro lado, se ha consultado la literatura estadounidense en función de que en dicho país se aplicaron encuestas para estudiar al académico desde hace más de treinta años, como lo documentan en su trabajo de síntesis Schuster, J., y Finkelstein, M. (con la colaboración de Galaz, J. y Liu, M.), (2006), *The American faculty: The restructuring of the academic work and careers* (Baltimore, MD: The John Hopkins University Press).

En tanto las realidades de la educación superior han cambiado, así se han transformado los antecedentes, las especializaciones, expectativas y roles de trabajo del personal académico.

En muchos países la profesión académica está envejeciendo, se enfrenta a condiciones de inseguridad laboral, la sociedad le demanda mayor responsabilidad para dar cuenta de sus actividades, se percibe más internacionalizada y es menos probable que esté organizada por áreas disciplinarias. Se espera que sea más profesional en la docencia, más productiva en investigación y más emprendedora en todo. El sector privado se ha vuelto más prominente en muchos países, y nuevas formas de gobierno institucional y gestión han evolucionado.

En diversos lugares, la definición misma del académico es ambigua; las fronteras entre los trabajos académicos y los trabajos de otros profesionales se han vuelto difusas. Algunos de estos cambios generan dudas sobre qué tan atractiva resulta la carrera académica.

³⁸ Tomado de la página de la Red de Investigadores sobre Académicos: http://www.rdisa.org.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=9&showall=1

Con la expansión de la educación superior se ha presentado una mayor diferenciación en su interior, han aumentado las expectativas de la sociedad, y los roles profesionales del académico han evolucionado hacia nuevas formas de identidad y lealtad. Asimismo, el conocimiento se ve como el recurso central de las sociedades contemporáneas, y muchas naciones han hecho esfuerzos considerables para aumentar su capacidad de producir y aplicar conocimiento. Esta nueva devoción hacia el conocimiento ha expandido el rol de los académicos y, al mismo tiempo, cuestionado la coherencia y viabilidad del rol académico tradicional.

En este contexto son tres los aspectos particularmente centrales respecto a la profesión académica a nivel mundial, con las heterogeneidades propias de cada país y región:

Relevancia

Mientras que la academia tradicional buscaba generar conocimiento básico (trabajo de descubrimiento), el nuevo énfasis de la sociedad está puesto en conocimiento útil (trabajo de aplicación). No obstante, los cambios asociados con el movimiento de la “academia tradicional” a la “academia relevante,” han sido documentados pobremente y pueden tener consecuencias no anticipadas. Este proyecto buscó entender cómo es que estos cambios influyen en los sistemas de valores de la academia y en sus prácticas de trabajo, así como de qué manera afectan la naturaleza y el locus de control y poder dentro de la academia.

Internacionalización

Las tendencias globales actuales desempeñan un rol cada vez más importante en el fomento hacia la internacionalización de la educación superior. La movilidad internacional de estudiantes y personal ha aumentado; nuevas tecnologías enlazan a las comunidades académicas y el idioma Inglés es el nuevo idioma de la comunidad internacional.

El poder económico y político, su tamaño y ubicación, su cultura dominante, la calidad de su sistema de educación superior y el idioma que use en el discurso aca-

démico y publicaciones, son factores que traen consigo diferentes aproximaciones hacia la internacionalización. También, se pueden encontrar diferencias a nivel local y regional. Surgen entonces, preguntas acerca de la función de las redes internacionales, de las implicaciones del acceso diferencial a ellas y del rol de las nuevas tecnologías informáticas en la internacionalización profesional.

Gestión

En la docencia e investigación académica, los intentos de introducir cambios son recibidos, algunas veces, con escepticismo y oposición. Al mismo tiempo, se considera necesaria una mayor profesionalización de la gestión para permitir a la educación superior responder efectivamente a un ambiente externo rápidamente cambiante. El control y la administración del trabajo académico ayudará a definir la naturaleza de los roles académicos –incluyendo el crecimiento de roles “de apoyo” recientemente profesionalizados, y una posible erosión del lazo tradicional docencia/investigación. Nuevos procesos institucionales, como el control de calidad, cambian la distribución del poder y de los valores al interior de la academia, y ello puede ser una fuerza para el cambio.

El proyecto buscó analizar, tanto el discurso como las realidades de las respuestas académicas a tales prácticas administrativas y de gestión en la educación superior.

Estrategias

La estrategia básica del proyecto “La reconfiguración de la profesión académica en México”, consistió en la aplicación de una encuesta a una muestra representativa a nivel nacional de académicos que laboran dentro del sistema mexicano de educación superior. Para posibilitar comparaciones internacionales se tomará en consideración a los siguientes grupos nodales: personal con un nombramiento académico en universidades (públicas y privadas) y en institutos de investigación públicos que ofrecen preponderantemente programas educativos en el nivel licenciatura o superiores, excluyendo los académicos que laboran en instituciones de

educación superiores dedicadas exclusivamente a la enseñanza de la docencia (escuelas normales).

Para la realización del proyecto propuesto se ha seguido la siguiente estrategia general.

Descripción general

1) Especificación del universo y diseño de la muestra

Con base a fuentes oficiales (ANUIES, SES) se delimitó el universo de instituciones y académicos y, con base a ellos, se realizó un muestreo estratificado de académicos en dos etapas. En la primera se obtuvo una muestra al azar de instituciones (estratificadas por tipo de institución).

En la segunda etapa, se seleccionaron al azar académicos individuales de las instituciones previamente identificadas. Se buscó obtener una muestra efectiva mínima de 800 individuos, lo cual implicará una muestra bruta de aproximadamente 2826 académicos.

2) Construcción del cuestionario y aplicación

El proyecto utilizó un cuestionario auto-administrado, originalmente construido en el idioma inglés y tradu-

cido y adaptado al español con base en los objetivos del proyecto y la literatura relevante.

Se localizaron previamente los académicos a encuestar, se les solicitó su consentimiento y se les dio seguimiento para asegurar una tasa de respuesta adecuada. Los cuestionarios se aplicaron a partir de septiembre de 2007 hasta marzo de 2008; se contó también con una versión en línea del cuestionario al que tuvieron acceso los académicos que prefirieron esta opción.

3) Análisis de datos y reportes

La captura y afinación de los datos se llevaron a cabo de acuerdo a procedimientos comunes.

A partir de diciembre de 2007 se inició la elaboración de la base de datos de los académicos encuestados, dando por terminados estos trabajos en octubre de 2008.

Se han elaborado diversos reportes sobre los resultados obtenidos, artículos en libros y ponencias para congresos; la mayoría de los cuales pueden ser consultados en la dirección web de la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA): http://www.rdisa.org.mx/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=13

Apéndice 2

Las muestras mexicanas y brasileñas originales

A

Distribución por tipo de institución en la que laboran los académicos mexicanos que contestaron el cuestionario CAP y que originalmente integraron la muestra de la comparación internacional.

Tipo de institución	2007-2008	
	N	%
Centros de investigación públicos	112	6.3
Instituciones públicas federales	403	22.7
Instituciones públicas estatales	739	41.6
Instituciones tecnológicas públicas	280	15.8
Instituciones privadas	241	13.6
Total	1775	100.00

B

Distribución por tipo de institución en la que laboran de los académicos brasileños que contestaron el cuestionario CAP y que originalmente integraron la muestra de la comparación internacional.

Tipo de institución	2007-2008	
	N	%
Institutos de investigación	49	4.1
Universidades de investigación públicas	197	16.4
Instituciones públicas regionales	296	24.7
Instituciones de elite privadas	171	14.3
Instituciones privadas masivas	487	40.6
Total	1200	100.00

Tomado de Balbachevsky, E., Schwartzman, S., Novaes, N., Filipe dos Santos, D. y Silva, T. (2008). Brazilian Academic Profession: Some Recent Trends; Instituto de Estudios Avanzados de la Universidad de Sao Paulo.

Apéndice 3

Cuestionario CAP aplicado
Versión en español



Estimado(a) colega:

Vivimos hoy día en un mundo cada vez más globalizado y, al mismo tiempo, más segmentado a lo largo de las dimensiones económica, educativa y política. En este contexto, el conocimiento juega un papel central. En todos los países se ha intensificado la atención que se presta a la educación superior, la investigación y el desarrollo tecnológico, esperando que contribuyan no solamente al fortalecimiento económico de nuestras naciones, sino también a su desarrollo social y político.

La gran relevancia que se le otorga a la educación superior y a la investigación ha hecho que la profesión académica adquiera una centralidad notoria, puesto que es el personal académico el que, en última instancia, lleva a cabo las labores de docencia, investigación, extensión y vinculación de sus instituciones.

En este marco, un grupo internacional de investigadores realiza este estudio sobre el estado que guarda la profesión académica en 22 países. Se trata de conocer, esencialmente, la percepción que tienen los propios académicos sobre sus condiciones de trabajo, responsabilidades y tareas, el ambiente laboral en el que se desarrollan y su opinión sobre diversos factores que impactan su trabajo.

Como parte de este grupo internacional de investigadores, la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA) lleva a cabo el proyecto “La reconfiguración de la profesión académica en México.”

Por este medio nos permitimos solicitar su apoyo a esta investigación contestando el cuestionario siguiente sobre su trayectoria y trabajo académicos, en la seguridad de que sus respuestas serán completamente confidenciales, tanto individual como institucionalmente, ya que la información que nos proporcione solamente se tratará en forma agregada.

De antemano le agradecemos su comprensión y el tiempo y esfuerzo dedicado a esta tarea. Para cualquier aclaración o pregunta nos ponemos a sus órdenes en el correo electrónico rpam07gmail.com. También puede informarse más acerca de este proyecto en la dirección www.anuies.rpam.

A T E N T A M E N T E

Red de Investigadores sobre Académicos

Códigos para las disciplinas académicas

CIENCIAS FÍSICAS Y EXACTAS

- 0101 Astronomía
- 0102 Ciencias geológicas
- 0103 Estadística
- 0104 Física
- 0105 Matemáticas
- 0106 Química
- 0107 Otra

CIENCIAS NATURALES

- 0201 Agronomía
- 0202 Biología
- 0203 Bioquímica
- 0204 Botánica
- 0205 Ecología
(conservación de recursos renovables)
- 0206 Farmacología
- 0207 Fisiología
- 0208 Genética
- 0209 Inmunología
- 0210 Microbiología
- 0211 Oceanología
- 0212 Zoología
- 0213 Otra

ARTES Y DISEÑO

- 0301 Arquitectura
- 0302 Arte dramático
- 0303 Artes visuales
- 0304 Danza
- 0305 Diseño (interiores, paisaje, textil, gráfico)
- 0306 Música
- 0307 Otra

HUMANIDADES

- 0401 Filosofía
- 0402 Lenguas extranjeras
- 0403 Literatura
- 0404 Religión
- 0405 Otra

CIENCIAS SOCIALES

- 0501 Antropología
- 0502 Arqueología
- 0503 Ciencia política

0504 Demografía.

0505 Economía

0506 Geografía humana

0507 Historia

0508 Lingüística

0509 Psicología

0510 Sociología

0511 Trabajo social

0512 Otra

INGENIERÍAS

0601 Ingeniería civil

0602 Ingeniería topográfica, hidráulica y geodesta

0603 Ingeniería naval

0604 Ingeniería eléctrica

0605 Ingeniería electrónica

0606 Ingeniería industrial

0607 Ingeniería extractiva y metalúrgica

0608 Ingeniería textil

0609 Ingeniería mecánica

0610 Ingeniería mecatrónica

0611 Ingeniería química

0612 Ingeniería bioquímica

0613 Ingeniería en sistemas computacionales

0614 Ingeniería en telecomunicaciones

0615 Tecnología de alimentos

0616 Otra

CIENCIAS DE LA SALUD

0701 Deportes

0702 Enfermería

0703 Medicina (especialidades)

0704 Nutrición

0705 Odontología, estomatología

0706 Optometría

0707 Psicología

0708 Salud pública

0709 Investigación biomédica

0710 Química farmacobiológica

0711 Otra

CIENCIAS AGROPECUARIAS Y PESCA

0801 Agroindustria

0802 Ciencias forestales

0803 Horticultura

- 0804 Medicina veterinaria y zootecnia
- 0805 Química agropecuaria
- 0806 Pesca y acuicultura
- 0807 Otra

CIENCIAS ADMINISTRATIVAS

- 0901 Actuaría
- 0902 Administración y negocios
- 0903 Administración pública
- 0904 Administración turística
- 0905 Archivonomía
- 0906 Biblioteconomía
- 0907 Comercio internacional
- 0908 Contaduría
- 0909 Desarrollo de recursos humanos
- 0910 Finanzas
- 0911 Mercadotecnia
- 0912 Relaciones internacionales
- 0913 Turismo
- 0914 Otra

CIENCIAS JURÍDICAS

- 1001 Leyes
- 1002 Ciencias jurídicas
- 1003 Otra

COMUNICACIÓN

- 1101 Comunicación medios masivos
- 1102 Comunicación organizacional
- 1103 Periodismo
- 1104 Otra

EDUCACIÓN

- 1201 Ciencias de la educación
- 1202 Educ. básica normal
(preescolar/ primaria/ secundaria)
- 1203 Enseñanza de idiomas
- 1204 Educación especial
- 1205 Educación física
- 1206 Pedagogía
- 1207 Psicopedagogía
- 1208 Otra

OTRAS

- 1301 Otra

A. CARRERA Y SITUACION PROFESIONAL			
A1. Indique el año y el país en que obtuvo cada uno de los grados que posee. (Anote los datos únicamente para los casos en que ya se haya titulado).			
Grado	Año	¿Lo obtuvo en México?	Si no lo obtuvo en México, especifique el país
Normal		No Sí	
Técnico Superior Universitario		No Sí	
Normal Superior		No Sí	
Licenciatura		No Sí	
Especialidad		No Sí	
Especialidad Médica		No Sí	
Maestría		No Sí	
Doctorado		No Sí	
Post-Doctorado		No Sí	
A2. Anote el código de su disciplina académica según el catálogo anexo (página siguiente). Si no encuentra su campo en el catálogo, anote el código de "otra" y escriba en el espacio proporcionado el nombre comúnmente usado para referirse a su disciplina académica específica o área de especialización.			
		Disciplina académica (código según catálogo anexo)	Disciplina académica específica
Grado más alto			
Unidad en la que está ubicado (facultad, escuela, instituto, departamento, división, centro, etc.)			
Área de enseñanza actual		<input type="text" value="No Aplica"/>	
Área de investigación actual		<input type="text" value="No Aplica"/>	
A2a. Indique la tres fuentes de financiamiento más importantes que le permitieron obtener su grado más alto. (1 = primera en importancia; 2 = segunda en importancia; 3 = tercera en importancia.)			
Fondos institucionales internos			
PROMEP			
CONACYT			
Financiamiento propio			
Otras fuentes		Especifique:	

A3. Conteste las siguientes preguntas sobre la formación que recibió en su programa de doctorado. (Si no tiene el grado de doctor pase a la pregunta A4.)

¿Se le requirió tomar un conjunto pre-establecido de cursos?	No	Sí
¿Se le requirió redactar una tesis o disertación?	No	Sí
¿Recibió una amplia supervisión de su director de tesis para realizar su investigación?	No	Sí
¿Eligió su propio tema de investigación?	No	Sí
¿Recibió una beca de la institución donde estudió?	No	Sí
¿Tuvo un contrato durante sus estudios (en docencia o investigación) en la institución donde estudió?	No	Sí
¿Recibió capacitación en habilidades docentes o aprendió métodos de enseñanza?	No	Sí
¿Participó en proyectos de investigación con profesores o investigadores del programa?	No	Sí
¿Participó en comités o comisiones académicas de la institución donde estudió?	No	Sí

A4. ¿Cuántos años ha trabajado en los siguientes tipos de institución a partir de haber obtenido su primer grado?

Tipo de Institución	Años como tiempo completo	Años como tiempo parcial
Universidades o instituciones de educación superior		
Centros o institutos de investigación que no forman parte de una institución de educación superior		
Gobierno u otras instituciones del sector público		
Organización sin fines de lucro		
Industria o instituciones del sector privado		
Consultorías, asesorías, trabajo independiente, etc.		
Si reportó algún trabajo no-académico, ¿desde qué año labora en el sector académico de manera ininterrumpida, sin periodos intermedios de empleo exclusivo en actividades no-académicas?		

A5. Para cada tipo de institución, anote el número de instituciones diferentes en las que ha trabajado: (a) desde que obtuvo su primer grado, y (b) desde que obtuvo su grado más alto.

Tipo de Institución	(a) primer grado	(b) grado más alto (en caso de que éste sea diferente al primero)
Universidades u otras instituciones de educación superior		
Centros o institutos de investigación que no forman parte de una institución de educación superior		
Otras instituciones (incluye trabajo por su cuenta)		

A6a. Anote las siguientes fechas relativas a su trayectoria laboral académica. (Si no recuerda con exactitud, haga su mejor estimación)

Año de su primer contrato de tiempo completo (más allá de una ayudantía de docencia o de investigación) en el sector de la educación superior o de investigación

Año de su primer contrato en la institución donde labora (más allá de una ayudantía de docencia o de investigación)

Año a partir del cual ocupa la categoría que actualmente tiene en la institución donde labora

A6b. Responda las siguientes preguntas respecto a su trayectoria laboral académica. (Si no recuerda con exactitud, haga su mejor estimación).

¿Cuántos años ha interrumpido su trabajo en la institución donde labora por motivos familiares y/o personales

¿Cuántos años ha interrumpido su trabajo en la institución donde labora para realizar estudios de tiempo completo?

A7. ¿Cuál es su situación laboral durante este año académico en la institución donde actualmente trabaja?

Contrato de tiempo completo	No	Sí	
Contrato de medio tiempo	No	Sí	
Contrato de tiempo parcial	No	Sí	% de un contrato de tiempo completo:
Contrato de tiempo parcial con honorarios por tareas específicas	No	Sí	
Otro	No	Sí	Especifique:

A8. Además de su trabajo en esta institución, ¿tiene otro empleo o realiza otras tareas remuneradas en este año académico?

No Pase a la pregunta A9 Sí

Si tiene otro empleo, ¿en qué otro tipo de institución labora en este año académico?

Universidades o instituciones de educación superior	No	Sí
Centros o institutos de investigación que no forman parte de una institución de educación superior	No	Sí
Gobierno u otras instituciones del sector público	No	Sí
Organización sin fines de lucro	No	Sí
Industria o instituciones del sector privado	No	Sí
Consultorías, asesorías, trabajo independiente, etc.	No	Sí
Otro (especifique):	No	Sí

A9. ¿Cuál es la categoría de su nombramiento académico? (Si trabaja en una institución con categorías diferentes a las presentadas, seleccione la categoría que más se ajuste a la suya. Marque sólo un cuadro.)

Asistente	<input type="checkbox"/>
Asociado	<input type="checkbox"/>
Titular	<input type="checkbox"/>
Otra	Especifique: <input type="text"/>

A10. ¿Qué duración tiene su contrato vigente en esta institución? (Marque sólo un cuadro)

Contrato permanente (definitivo) _____

Contrato continuo (no tiene una duración específica, pero no hay garantía de permanencia) _____

Contrato por tiempo definido con una perspectiva de un contrato permanente o continuo (definitivo) _____

Contrato por tiempo definido sin una perspectiva de un contrato permanente o continuo _____

Otro (especifique): _____

A10a. Identifique las tres principales funciones que desempeña en su trabajo en la institución donde labora. (1 = primera en importancia; 2 = segunda en importancia y 3 = tercera en importancia).

Docencia en licenciatura _____

Docencia en posgrado _____

Investigación _____

Extensión _____

Vinculación (trabajo con empresas y organizaciones externas a la institución donde labora, etc.) _____

Administración/gestión (coordinador de tutorías, jefe de departamento, director de unidad, etc.) _____

En sabático o como profesor visitante/intercambio de otra institución _____

Otras actividades (tutor, laboratorista, etc.) _____

A10b. ¿Participa actualmente de alguno de los siguientes programas de reconocimiento y de fomento a la actividad académica?

Programa de incentivos al desempeño de su institución	No	Sí				
Perfil PROMEP	No	Sí				
Sistema Nacional de Investigadores	No	Sí	Candidato	Nivel I	Nivel II	Nivel III
Cuerpo académico	No	Sí	En formación	En Consolidación	Consolidado	

A10c. ¿Qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones relativas a cada uno de los siguientes programas de reconocimiento y de fomento a la actividad académica? (0 = No sé, no aplica; 1 = Fuertemente en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Regular; 4 = De acuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo. Por favor marque claramente su respuesta).

Afirmación	Programa de reconocimiento o de fomento a la actividad académica			
	Programa institucional de incentivos	PROMEP	SNI	Cuerpo académico
Ha incidido positivamente en mi desarrollo profesional.				
Ha mejorado mis condiciones de trabajo.				
Ha permitido que mi trabajo académico sea mi actividad principal.				

A10c. ¿Qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones relativas a cada uno de los siguientes programas de reconocimiento y de fomento a la actividad académica? (0 = No sé, no aplica; 1 = Fuertemente en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Regular; 4 = De acuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo. Por favor marque claramente su respuesta).

Afirmación	Programa de reconocimiento o de fomento a la actividad académica			
	Programa institucional de incentivos	PROMEP	SNI	Cuerpo académico
Me ha permitido mejorar la calidad de mi actividad docente.				
Me ha permitido mejorar la calidad de mi actividad de investigación.				
Me ha permitido mejorar la calidad de mi actividad de vinculación.				
Me ha facilitado colaborar con colegas de esta institución.				
Me ha facilitado colaborar con colegas de otras instituciones.				
Me ha facilitado participar en el gobierno de mi institución.				
En general, estoy satisfecho con este reconocimiento/cuerpo académico.				

A11. ¿Cuál es su ingreso mensual bruto (antes del pago de impuestos y otros descuentos), incluyendo complementos de su institución e ingresos de fuentes externas?

Rango de ingreso	Ingreso contractual en esta institución	Sistema institucional de incentivos	Incentivos externos (SNI, etc.)	Servicios prestados a través de la institución	Otros trabajos fuera de esta institución
Nada					
Menos de 2,500					
2,501 – 5,000					
5,001 – 7,500					
7,501 – 10,000					
10,001 – 15,000					
15,001 – 20,000					
20,001 – 25,000					
25,001 – 30,000					
30,001 – 35,000					
35,001 – 40,000					
Más de 40,000					

¿Cuántos días/semanas/meses recibe Usted como aguinaldo

Número	Días	Semanas	Meses
--------	------	---------	-------

A11b. ¿Cuánto representan, respecto de su ingreso total, los ingresos (incluyendo incentivos) que obtiene por su trabajo académico en esta u otras instituciones de educación superior, o centros de investigación? (Marque sólo un cuadro).

La totalidad de sus ingresos (90% - 100%)
Más de la mitad de sus ingresos totales (60% - 89%)
La mitad aproximada de sus ingresos totales (40% - 59%)
Un complemento menor en sus ingresos (10% - 39%)
Un ingreso insignificante en comparación con lo que percibe por otras actividades laborales que realiza (0% - 9%)

A12. ¿Ha realizado alguna de las siguientes actividades durante el presente año académico (para cada actividad señale si ésta tuvo lugar en un ámbito institucional, nacional y/o internacional)? (Marque todas las alternativas que resulten pertinentes).

Actividad	Sí, en el ámbito		
	No	Institucional / local	Nacional Internacional
Miembro de un comité, consejo o cuerpo científico-académico			
Dictaminador (para revistas, financiadoras de investigación, evaluaciones institucionales, etc.)			
Editor de revista o series de libros			
Representante o líder electo en organizaciones profesionales o académicas			
Representante o líder electo de un sindicato			
Participación significativa en asuntos políticos			
Participación en organizaciones o proyectos comunitarios			
Trabajo en agencias de servicio social			
Otras (especifique):			

A13. Para cada uno de los siguientes cambios en su trabajo, ¿alguna vez en los últimos cinco años consideró y, en su caso, tomó acciones concretas para propiciarlos?

Cambio	Consideró		Tomó acciones	
	No	Sí	No	Sí
A un puesto administrativo en esta institución	No	Sí	No	Sí
A un puesto académico en otra universidad o institución de educación superior, o a un centro de investigación en el país	No	Sí	No	Sí
A un puesto académico en otro país	No	Sí	No	Sí
A un trabajo fuera de una universidad o institución de educación superior, o centro o instituto de investigación	No	Sí	No	Sí
A una situación en la que combine su trabajo en esta institución con un trabajo externo a la academia	No	Sí	No	Sí
No, no consideró llevar a cabo ningún cambio importante en su trabajo				

A13a. ¿Ha considerado seriamente en jubilarse?						
No Sí						
A13b. ¿Dentro de cuántos años piensa jubilarse como académico?						
Años No sé						
A13c. ¿Cuenta con un fondo de retiro para su jubilación?						
No Sí	Institucional	IMSS	ISSSTE	SAR	Otro privado	
A13d. Pensando en su jubilación, ¿qué tan de acuerdo está usted con cada una de las siguientes afirmaciones?						
Afirmación		Fuertemente en desacuerdo			Fuertemente de acuerdo	
		No sé, no Aplica	1	2	3	4 5
Sé cuánto aporto mensualmente a mi fondo de retiro.						
Considero adecuados los criterios normativos que debo cumplir para jubilarme.						
El monto de mi jubilación me permitirá vivir tranquilamente.						
Me gustaría seguir trabajando después de jubilarme.						
Estoy dispuesto a aumentar mi aportación para mejorar mis condiciones de retiro.						

B. SITUACION LABORAL GENERAL Y ACTIVIDADES		
B1. Considerando todas las tareas que realiza en esta institución en una semana laboral típica, ¿cuántas horas invierte en cada una de las siguientes actividades? (Si no está impartiendo clases en este año académico, conteste únicamente la segunda columna).¹		
Actividad	Horas por semana durante el periodo ordinario de clases	Horas por semana fuera del periodo ordinario de clases
Docencia (horas a la semana que imparte clases)		
Actividades docentes de apoyo (preparación de materiales para sus clases, tutoría a estudiantes, revisión y calificación de trabajos de alumnos)		
Investigación (revisión de literatura, redacción de trabajos, realización de experimentos, trabajo de campo)		
Servicios no remunerados (a clientes, pacientes, consultoría, servicio público o voluntario)		
Servicios remunerados (a clientes, pacientes, consultoría, servicio público o privado)		
Actividades colegiadas (comités, juntas de departamento, consejos, etc.)		
Actividades administrativas (académicas –jefe de departamento, coordinador de programa, etc. –, y no-académicas –planeación, llenado de formas, etc.)		
Actividades de desarrollo profesional (asistencia a congresos y cursos, participación en asociaciones académicas, organización de eventos, arbitrajes, etc.)		
Actividades sindicales o de representación gremial		
Otras actividades académicas (actividades profesionales no incluidas claramente en las categorías anteriores)		

¹ Anote las horas invertidas reales, las cuales pueden no corresponder a las horas contractuales.

B2. Señale si sus preferencias académicas se inclinan principalmente por la docencia o por la investigación. (Marque sólo un cuadro.)						
Principalmente por la docencia _____						
Por ambas, pero me inclino por la docencia _____						
Por ambas, pero me inclino por la investigación _____						
Principalmente por la investigación _____						
B3. En su institución, ¿cómo evalúa cada uno de los siguientes aspectos relacionados con instalaciones, condiciones, recursos y personal de apoyo que necesita para realizar su trabajo? (1 = Pobre; 5 = Excelente).						
Aspecto a evaluar	No sé, no Aplica	Pobre			Excelente	
		1	2	3	4	5
Salones de clase						
Tecnología para la enseñanza (computadoras, retroproyectores, etc.)						
Laboratorios						
Equipo e instrumentos de investigación						
Infraestructura de cómputo						
Infraestructura y servicios bibliotecarios						
Cubículos, oficinas						
Apoyo secretarial						
Telecomunicaciones (internet, redes, y teléfonos)						
Personal de apoyo para la docencia						
Personal de apoyo para la investigación						
Financiamiento para investigación						
Financiamiento para la docencia						
Apoyos para la vinculación						
Apoyo a la movilidad académica nacional						
Apoyo a la movilidad académica internacional						
B4. Indique el grado en el que cada uno de los siguientes referentes de identidad son importantes para usted. (1 = Nada importante; 5 = Muy importante).						
	Nada Importante				Muy Importante	
	1	2	3	4	5	
Mi disciplina/campo académico de conocimiento						
Mi unidad básica de adscripción (facultad, escuela, departamento, etc.)						
Mi institución						

B5. ¿En qué medida está usted de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones relativas a su trabajo académico? (1 = Fuertemente en desacuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo).					
Afirmación	Fuertemente en desacuerdo				Fuertemente de acuerdo
	1	2	3	4	5
El trabajo académico se define mejor como enseñar y asesorar estudiantes					
El trabajo académico se define mejor como la preparación y presentación de resultados de investigación original					
El trabajo académico incluye la aplicación del conocimiento académico en escenarios de la vida real					
El trabajo académico incluye la preparación de reportes que sintetizan las tendencias y hallazgos principales de mi campo					
Este es un mal momento para que una persona joven inicie una carrera académica en mi campo					
Si tuviera que hacerlo de nuevo, yo no sería un académico					
Mi trabajo es fuente de una considerable tensión personal					
La docencia y la investigación son difícilmente compatibles entre sí					
Los académicos en mi disciplina tienen una obligación profesional de aplicar su conocimiento a la solución de los problemas de la sociedad					

B6. ¿Cómo calificaría su satisfacción general con su trabajo académico actual? (1 = Muy baja; 5 = Muy alta)					
Muy baja					Muy alta
1	2	3	4	5	

B7. Desde que inició su carrera académica, ¿qué tanto han mejorado o deteriorado las condiciones generales de trabajo en los siguientes tipos de institución en este país? (1 = Se han deteriorado mucho; 5 = Han mejorado mucho.)						
Las condiciones de trabajo en:	No sé, no aplica	Se han deteriorado mucho			Han mejorado mucho	
		1	2	3	4	5
universidades e instituciones de educación superior						
centros e institutos de investigación que forman parte de una universidad o institución de educación superior						
centros e institutos de investigación que <u>no</u> forman parte de una universidad o institución de educación superior más amplia						

C. DOCENCIA. (Refiérase al presente año académico, o al anterior si no imparte clases en éste. Si no imparte y no impartió clases en los últimos doce meses, pase a la sección D)			
C1. Para el año académico vigente, anote el porcentaje de tiempo que dedica a cada uno de los niveles señalados, el número de grupos y el número de estudiantes que atiende en cada uno de ellos.			
Nivel atendido	Porcentaje de su tiempo de docencia	Número de grupos atendidos	Número total aproximado de estudiantes atendidos
Técnico superior universitario			
Licenciatura			
Especialidad			
Especialidad médica			
Maestría			
Doctorado			
Programas de educación continua en el nivel profesional			
Otros			
C2. ¿Ha realizado alguna de las siguientes actividades docentes durante el año académico vigente (o previo)?			
Docencia expositiva (conferencia o cátedra) frente a grupo		No	Si
Enseñanza individualizada		No	Si
Aprendizaje por proyecto/proyectos grupales		No	Si
Enseñanza basada en prácticas o trabajo de laboratorio		No	Si
Enseñanza asistida por tecnologías de la información y comunicación, y/o por computadora		No	Si
Educación a distancia		No	Si
Desarrollo de materiales para cursos		No	Si
Desarrollo de programas o planes de estudio (currícula)		No	Si
Interacción personal con estudiantes fuera de clase		No	Si
Comunicación electrónica (correo electrónico) con estudiantes		No	Si
Actividades de tutoría		No	Si
C3. Para cada una de las siguientes responsabilidades docentes, indique si su institución establece, para los académicos en lo individual, criterios o requisitos cuantitativos o expectativas regulatorias.			
Número de horas clase		No	Si
Número de cursos diferentes		No	Si
Número de estudiantes en sus cursos		No	Si
Número de estudiantes de posgrado para ser supervisados		No	Si
Porcentaje de estudiantes que deben aprobar los exámenes		No	Si
Tiempo para asesorar estudiantes fuera de clase		No	Si

C4. ¿En qué medida está usted de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones relativas a su actividad docente en esta institución? (1 = Fuertemente en desacuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo)						
Afirmación	No sé, No aplica	Fuertemente en desacuerdo			Fuertemente de acuerdo	
		1	2	3	4	5
Debido a las deficiencias formativas de sus alumnos, invierte más tiempo del que le gustaría enseñándoles habilidades básicas						
Se le alienta a mejorar sus habilidades docentes en respuesta a las evaluaciones de su enseñanza						
En esta institución hay cursos adecuados para mejorar la calidad de la enseñanza						
En su docencia hace énfasis en el conocimiento práctico y en las habilidades de los estudiantes.						
En su docencia hace énfasis en perspectivas y contenidos internacionales						
Incorpora en el contenido de sus cursos la discusión de valores y asuntos éticos						
Informa a sus estudiantes sobre las implicaciones de hacer trampa y del plagio en sus cursos						
Las calificaciones en sus cursos reflejan estrictamente el nivel de logro de sus estudiantes						
Desde que comenzó a dar clases, ha aumentado el número de estudiantes internacionales						
Actualmente la mayoría de los estudiantes de posgrado son internacionales						
Sus actividades de investigación tienen un efecto positivo en su docencia						
Sus actividades de servicio/vinculación tienen un efecto positivo en su docencia						
En esta institución los profesores con grados superiores realizan una mejor docencia que los profesores que no tienen esos grados						
En esta institución los programas educativos acreditados son de mayor calidad que los no-acreditados						

C5. ¿Imparte o impartió algún curso durante el año académico vigente o previo:		
en el extranjero?	No	Sí
en un idioma diferente al idioma al que se usa en su institución actual?	No	Sí

D. INVESTIGACION. (Refiérase al año académico presente, o al anterior si en éste no desarrolla actividades de investigación)
D1. Responda las siguientes preguntas respecto a sus actividades de investigación durante el año académico vigente o previo. (Si no está haciendo y no hizo investigación en este año académico o en el anterior, pase a la pregunta D4.)

¿Está trabajando individualmente (sin colaboración) en sus proyectos de investigación?	No	Sí
¿Tiene colaboradores en alguno de sus proyectos de investigación?	No	Sí
¿Colabora con colegas en otras instituciones del país?	No	Sí
¿Colabora con colegas internacionales?	No	Sí

Si no colabora con colegas internacionales pase a la pregunta D2.

D1a. ¿De qué país son los colegas internacionales con los que colabora? (Señale todos los que correspondan.)

Argentina	Canadá	España	Estados Unidos	Francia	Inglaterra
-----------	--------	--------	----------------	---------	------------

Otro (especifique):

D2. ¿Cómo caracterizaría el énfasis de su actividad de investigación principal en el año académico vigente o previo? (1 = Nada; 5 = Mucho)

Énfasis de su investigación principal	Nada					Mucho					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Básico, teórico											
Aplicado, orientado prácticamente											
Orientado comercialmente, para transferencia de tecnología											
Orientado socialmente/para el mejoramiento de la sociedad											
Internacional en amplitud y orientación											
Basada en una disciplina											
Multi- y/o inter-disciplinaria											

D3. ¿Ha estado involucrado en alguna de las siguientes actividades de investigación en el año académico vigente o en el anterior?

Preparación de experimentos y estudios tanto conceptuales como empíricos, etc.	No	Sí
Realización de experimentos y estudios tanto conceptuales como empíricos, etc.	No	Sí
Supervisión de un equipo de investigación o de estudiantes de posgrado como asistentes de investigación	No	Sí
Redacción de escritos académicos que contienen resultados de investigación o hallazgos	No	Sí
Participación en procesos de transferencia de tecnología	No	Sí
Respuesta a solicitudes de proyectos o escribiendo propuestas para financiamiento de investigación	No	Sí
Administración de contratos de investigación y presupuestos	No	Sí
Adquisición o elección de equipo y materiales para investigación	No	Sí

D4. ¿Cuántas de las siguientes contribuciones académicas ha concluido en los últimos tres años?
Libros académicos de su autoría o en co-autoría
Libros académicos coordinados o co-coordinados (editados)
Artículos publicados en revistas académicas
Capítulos publicados en libros académicos
Reporte/monografía de investigación escrito para un proyecto financiado
Ponencia presentada en un congreso académico
Artículo profesional escrito para un periódico o revista de difusión
Patente sobre un proceso o invento
Programa de cómputo diseñado o desarrollado para uso público
Trabajo artístico ejecutado o exhibido
Video o película producida
Otro (por favor especifique):

D5. ¿Qué porcentaje¹ de todas sus publicaciones de los últimos tres años han sido: (Si no cuenta con publicaciones en los últimos tres años, pase a la pregunta D6)
en co-autoría con colegas localizados en México?
en co-autoría con colegas localizados en un país extranjero?
publicadas en un país extranjero?
publicadas en línea o electrónicamente?
arbitradas?
publicadas en un idioma diferente al que se usa en su institución?

¹ Una misma publicación puede ubicarse en más de una categoría, por lo que la suma de los porcentajes no necesariamente debe ser 100%.

D6. ¿En qué medida está Usted de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones relativas a su actividades de investigación en esta institución? (1 = Fuertemente en desacuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo.) (Si no hace o no realizó investigación en este año académico, pase a la Sección E.)						
Afirmación	Fuertemente en desacuerdo			Fuertemente de acuerdo		
	No sé, no aplica	1	2	3	4	5
Las restricciones para publicar los resultados de su investigación financiada con fondos <u>públicos</u> han aumentado desde su primer contrato.						
Las restricciones para publicar los resultados de su investigación financiada con fondos <u>privados</u> han aumentado desde su primer contrato						
Los patrocinadores externos o clientes <u>no</u> tienen influencia sobre sus actividades de investigación						
La presión para obtener fondos externos para investigación ha aumentado desde su primer contrato.						
En esta institución se hace énfasis en investigación interdisciplinaria						
En esta institución se hace énfasis en la investigación orientada comercialmente o aplicada						
Su investigación se lleva a cabo de acuerdo con todas las normas éticas aplicables						
La investigación que se realiza en esta institución se conduce de acuerdo con las normas éticas aplicables						
Los fondos para investigación deberían asignarse a los investigadores más productivos						
El énfasis por aumentar la productividad de investigación es una amenaza para la calidad de la misma						
El énfasis por generar resultados y aplicaciones útiles es una amenaza para la calidad de la investigación						
En esta institución la investigación de mayor calidad es realizada por los académicos que pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores						

D7. ¿Recibió financiamiento para sus actividades de investigación en el año académico actual o anterior?		
No	Pase a la sección E	Sí
D7a. ¿Qué porcentaje del financiamiento recibido provino de las siguientes fuentes?		
De su propia institución	_____	
De una agencia pública de financiamiento para investigación	_____	
De entidades gubernamentales	_____	
De empresas o industrias	_____	
De agencias privadas sin fines de lucro, fundaciones	_____	
De otras (por favor especifique):	_____	

D8. ¿Qué porcentaje del financiamiento externo para sus actividades de investigación provinieron de: (Si no recibió financiamiento externo en el año académico actual o anterior, pase a la Sección E)

organizaciones/agencias nacionales? _____

organizaciones/agencias internacionales? _____

E. Administración/gestión

E1. Para cada una de las siguientes decisiones indique el actor que, en su opinión, tiene la mayor influencia. (Marque sólo un cuadro por decisión)

Decisión	Gobierno o grupos de interés externos	Órganos de gobierno	Funcionarios institucionales	Funcionarios de su unidad académica	Comités o consejos de académicos	Académicos en lo individual	Estudiantes
Designación de funcionarios importantes							
Selección de nuevos académicos							
Decisiones sobre promoción y definitividad de académicos							
Determinación de prioridades presupuestales							
Determinación de la carga docente de los académicos							
Evaluación del aprendizaje del estudiante (aprovechamiento escolar)							
Determinación de criterios de admisión para los estudiantes de licenciatura							
Aprobación de nuevos programas académicos							
Evaluación de la docencia (desempeño del profesor)							
Determinación de líneas de investigación prioritarias							
Evaluación de la investigación							
Establecimiento de relaciones internacionales							

E2. ¿Qué tanto influye usted, individualmente, en la formulación de políticas académicas importantes en su institución?

	No aplica	Nada de influencia	Poca Influencia	Alguna influencia	Mucha influencia
A nivel del departamento, área o unidad similar					
A nivel de la escuela, facultad, instituto o unidad similar					
A nivel de la institución					

E3. ¿Quién evalúa regularmente su trabajo de docencia, investigación, extensión y vinculación? (Marque todos los cuadros que correspondan.)

Instancia evaluadora	Trabajo evaluado			
	Docencia	Investigación	Extensión	Vinculación
Sus colegas en su departamento o unidad				
El jefe de su departamento o unidad académica de adscripción básica				
Miembros de otros departamentos o unidades de esta institución				
Funcionarios administrativos decanos de esta institución				
Sus estudiantes				
Revisores externos				
Usted mismo (auto-evaluación formal)				
Nadie en esta o en otra institución				

E4. ¿En qué medida está usted de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones relativas a su institución? (1 = Fuertemente en desacuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo)

En la institución existe:	No sé, No aplica	Fuertemente en desacuerdo			Fuertemente de acuerdo	
		1	2	3	4	5
un fuerte énfasis en su misión						
una buena comunicación entre la administración y los académicos						
un estilo administrativo de arriba-hacia-abajo (vertical)						
colegialidad en los procesos de toma de decisiones						
una fuerte orientación al desempeño con base en resultados						
procesos administrativos complicados						
una actitud de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de docencia						
una actitud de apoyo del personal administrativo hacia las actividades de investigación						
un manejo oportuno y eficiente de los recursos destinados a la investigación						
acciones de desarrollo profesional dirigidas a académicos que asumen tareas administrativas y de gestión						
un fuerte énfasis en la calidad de los procesos más que en los indicadores						

E5. En qué medida está usted de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones relativas a su institución? (1 = Fuertemente en desacuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo)						
Afirmación	No sé, No aplica	Fuertemente en desacuerdo			Fuertemente de acuerdo	
		1	2	3	4	5
Los funcionarios de más alta jerarquía ejercen un liderazgo competente						
Se le informa de lo que pasa en esta institución						
La falta de participación de los académicos en la vida institucional es un verdadero problema						
Los estudiantes deberían tener una mayor injerencia en la determinación de las políticas que los afectan						
La administración apoya la libertad de cátedra						
Los procesos administrativos y de gestión certificados son de calidad						

E6. ¿En qué medida la institución donde trabaja hace énfasis en las siguientes prácticas? (1 = Nada; 5 = Mucho)						
Práctica	No sé, No aplica	Nada			Mucho	
		1	2	3	4	5
La asignación de recursos a las unidades académicas basada en indicadores de desempeño						
La asignación de recursos a las unidades académicas basada en los resultados de las evaluaciones						
El financiamiento de las unidades académicas basado sustantivamente en el número de estudiantes						
El financiamiento de las unidades académicas basado sustantivamente en el número de titulados						
La consideración de la calidad de la investigación en la toma de decisiones asociadas al personal (ingreso, promoción, permanencia, capacitación, estímulos)						
La consideración de la calidad de la docencia en la toma de decisiones asociadas al personal (ingreso, promoción, permanencia, capacitación, estímulos)						
La consideración de la relevancia práctica del trabajo realizado en la toma de decisiones asociadas al personal (ingreso, promoción, permanencia, capacitación, estímulos)						
El reclutamiento de académicos con experiencia de trabajo fuera de la academia						
El fomentar que los académicos realicen actividades de vinculación y empresariales fuera de la institución						
El fomentar que personas, empresas, fundaciones, etc., contribuyan más a la educación superior						

F. INFORMACION PERSONAL Y PREPARACION PROFESIONAL
F1. Género:
Masculino _____
Femenino _____
F2. Año de nacimiento:
Año: 19 _____

E5. En qué medida está usted de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones relativas a su institución? (1 = Fuertemente en desacuerdo; 5 = Fuertemente de acuerdo)						
Afirmación	No sé, No aplica	Fuertemente en desacuerdo			Fuertemente de acuerdo	
		1	2	3	4	5
Los funcionarios de más alta jerarquía ejercen un liderazgo competente						
Se le informa de lo que pasa en esta institución						
La falta de participación de los académicos en la vida institucional es un verdadero problema						
Los estudiantes deberían tener una mayor injerencia en la determinación de las políticas que los afectan						
La administración apoya la libertad de cátedra						
Los procesos administrativos y de gestión certificados son de calidad						

E6. ¿En qué medida la institución donde trabaja hace énfasis en las siguientes prácticas? (1 = Nada; 5 = Mucho)						
Práctica	No sé, No aplica	Nada			Mucho	
		1	2	3	4	5
La asignación de recursos a las unidades académicas basada en indicadores de desempeño						
La asignación de recursos a las unidades académicas basada en los resultados de las evaluaciones						
El financiamiento de las unidades académicas basado sustantivamente en el número de estudiantes						
El financiamiento de las unidades académicas basado sustantivamente en el número de titulados						
La consideración de la calidad de la investigación en la toma de decisiones asociadas al personal (ingreso, promoción, permanencia, capacitación, estímulos)						
La consideración de la calidad de la docencia en la toma de decisiones asociadas al personal (ingreso, promoción, permanencia, capacitación, estímulos)						
La consideración de la relevancia práctica del trabajo realizado en la toma de decisiones asociadas al personal (ingreso, promoción, permanencia, capacitación, estímulos)						
El reclutamiento de académicos con experiencia de trabajo fuera de la academia						
El fomentar que los académicos realicen actividades de vinculación y empresariales fuera de la institución						
El fomentar que personas, empresas, fundaciones, etc., contribuyan más a la educación superior						

F. INFORMACION PERSONAL Y PREPARACION PROFESIONAL
F1. Género:
Masculino _____
Femenino _____
F2. Año de nacimiento:
Año: 19 _____

F3. Estado civil. (Marque sólo un cuadro.)	
Soltero, nunca casado(a)	_____
Casado	_____
Vive con una pareja en una relación tipo matrimonial	_____
Separado, divorciado(a) o viudo(a)	_____
Otro	Especifique: _____

F4. Si usted está casado(a) o vive en pareja, ¿su esposo(a) o pareja trabaja?	
No (pase a la pregunta F6)	Sí, de tiempo completo _____
	Sí, de tiempo parcial _____

F5. ¿Su esposo(a) o pareja es académico(a)? (Marque las opciones correspondientes.)	
No (pase a la pregunta F6)	Sí, trabaja en la misma área disciplinaria que yo _____
	Sí, trabaja en la misma institución que yo _____
	Sí, ha trabajado en la misma institución que yo, pero no en este momento _____
	Sí, pero no trabaja ni en la misma área disciplinaria ni en la misma institución que yo _____

F6. ¿Cuántas personas viven con usted?	
Nadie (pase a la pregunta F6a)	Niños(as) _____
	Jóvenes _____
	Adultos _____
	Adultos mayores _____

F6a. ¿Cuántas personas dependen económicamente de usted independientemente de su edad?

F7. ¿Alguna vez interrumpió o vio afectado su trabajo académico por hacerse cargo de niños o personas mayores?		
No (pase a la pregunta F8)	Sí, interrumpió su trabajo	¿Por cuántos años? _____
	Sí, su trabajo se afectó	¿Por cuántos años? _____

F8. Indique el nivel máximo de estudios de sus padres y de su pareja.		
	Padre	Madre Pareja
Sin educación formal		
Educación básica (parcial o completa)		
Educación secundaria (parcial o completa)		
Educación media superior (parcial o completa)		
Normal		
Normal superior		
Técnico superior universitario		
Educación superior, hasta licenciatura (parcial o completa)		
Educación superior, posgrado (parcial o completa)		
No aplica/No sé		
F9. ¿Cuál fue/es su nacionalidad y cuál es su país de residencia?		
	Nacionalidad (por favor especifique)	País de residencia (por favor especifique)
Al nacer		
Al momento de obtener su primer grado superior		
Actualmente		
F10. ¿Cuál es su primer idioma o lengua materna? (por favor especifique)		

F11. ¿Qué idioma utiliza principalmente en su actividad docente?	
Primer idioma /lengua materna	_____
Otro	Especifique: _____

F12. ¿Qué idioma utiliza principalmente en sus actividades de investigación?	
Primer idioma /lengua materna	_____
Otro	Especifique: _____

F12a. Califique el dominio que tiene de los siguientes idiomas extranjeros. (1 = Muy bajo; 5 = Muy alto)					
¿Tiene Usted algún dominio del idioma inglés?	No	Pase al siguiente idioma			Si Califique dicho dominio
	Muy bajo				Muy alto
	1	2	3	4	5
Inglés, lectura	_____				
Inglés, redacción	_____				
Inglés, conversación	_____				
¿Tiene Usted algún dominio del idioma francés?	No	Pase al siguiente idioma			Si Califique dicho dominio
	Muy bajo				Muy alto
	1	2	3	4	5
Francés, lectura	_____				
Francés, redacción	_____				
Francés, conversación	_____				
¿Tiene Usted algún dominio del idioma alemán?	No	Pase al siguiente idioma			Si Califique dicho dominio
	Muy bajo				Muy alto
	1	2	3	4	5
Alemán, lectura	_____				
Alemán, redacción	_____				
Alemán, conversación	_____				
¿Tiene Usted algún dominio de otro idioma?	No	Pase a la pregunta F13			Si Especifique y califique dicho dominio
Idioma:	_____				
	Muy bajo				Muy alto
	1	2	3	4	5
Otro idioma, lectura	_____				
Otro idioma, redacción	_____				
Otro idioma, conversación	_____				

F13. ¿Cuántos años ha vivido desde la obtención de su primer grado:

en el país donde obtuvo su primer grado académico? _____

en el país en el que trabaja actualmente (si es diferente del país donde obtuvo su primer grado académico)? _____

en otros países diferentes al país de su primer grado académico y al de su trabajo actual? _____

F14. Le agradecemos su colaboración para contestar este cuestionario. Si tiene usted alguna observación adicional que le gustaría hacernos llegar, por favor escríbala a continuación.

**Los académicos de tiempo completo en México y Brasil:
Diferencias y semejanzas, un enfoque comparativo**

Publicación editada por la Dirección General de Evaluación Institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2012 en los talleres de GUEVARA IMPRESORES S.A. DE C. V., Chichimecas Mza 108 Lt. 4, Col. Ajusco, Delegación Coyoacán, CP: 04300, México D.F. Se tiraron 500 ejemplares, en papel cuché mate de gramaje 120 grs. Se utilizaron en la composición tipografías ITC Berkeley Old Style en tamaño 10 pt.

El cuidado de la edición estuvo a cargo de: Pilar López Martínez

ISBN: 978-607-02-3876-5



9 786070 238765



DGEI

Dirección General de Evaluación Institucional
Cuaderno de Trabajo 09/2011