



Programas de estímulo como variable predictora de los cambios en la profesión académica en Escuelas Normales de México

Stimulus Programs as a Predictor Variable of Changes in the Academic Profession in Mexican Teacher Training Institution

Programas de estímulo como variável preditora de mudanças na profissão acadêmica em faculdades mexicanas de treinamento de professores

Carlos Javier del Cid García* 
Etty Haydeé Estévez Nénninger** 
José Ángel Vera-Noriega*** 

Para citar este artículo: del Cid García, C. J., Estévez Nénninger, E. H. y Vera-Noriega, J. Á. (2024). Programas de estímulo como variable predictora de los cambios en la profesión académica en Escuelas Normales de México. *Revista Colombiana de Educación*, (92), 28-48. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-16558>



Recibido: 03/05/2022
Evaluado: 15/05/2023

* Doctor en Innovación Educativa, Universidad de Sonora. Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, Baja California, México. carlos.cid@uabc.edu.mx
** Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora. etty.estevez@unison.mx
*** Doctorado en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora, México. jose.vera@unison.mx

Resumen

El propósito de este estudio es analizar a través de un diseño comparativo las variables asociadas a los cambios en el modelo de profesión académica en las instituciones normalistas de México. Es una investigación con enfoque cuantitativo, transeccional y de alcance causal-comparativo, realizado con una muestra de 312 académicos normalistas de tiempo completo. La recolección de información se llevó a cabo mediante la técnica de encuesta, con la aplicación de un cuestionario en una plataforma en línea. El cuestionario fue diseñado con base a las características y condiciones de la profesión académica normalista. Se realizó un análisis de las dimensiones de trayectoria académica, dedicación en horas a las funciones académicas, identidad académica, valoración de la investigación, valoración de la docencia y disposición al cambio. Los resultados advierten que la identificación de los participantes con rasgos específicos que definían la identidad académica del formador de formadores se encuentra en proceso de reconfiguración de determinadas dimensiones vinculadas con las trayectorias académicas, la dedicación y percepción de valoración de las actividades de investigación. El diseño metodológico permite inferir que los cambios que se están presentando en la profesión académica normalista se encuentran directamente relacionados con la obtención del reconocimiento de los programas de estímulo. Finalmente, se reflexiona sobre la homologación que genera la orientación de las políticas y la Ley General de Educación Superior sobre el subsistema de Escuelas Normales y los efectos que esto tiene sobre el modelo de profesión académica.

Palabras clave

formación de profesores;
personal académico docente;
política educativa

Keywords

teacher training; academic
teaching personnel;
educational policy

Abstract

The purpose of this study is to analyze, through a comparative design, the variables associated with changes in the academic profession model in Mexican teacher training institutions. It is a research with a quantitative, cross-sectional and causal-comparative approach, carried out with a sample of 312 full-time academics. The collection of information was carried out using the survey technique; a questionnaire designed on an online platform was applied. The questionnaire was designed based on the characteristics and conditions of the academics. An analysis was made of the dimensions of academic career, dedication in hours to academic functions, academic identity, research assessment, teaching assessment and willingness to change. The results show that the identification of the participants with specific traits that define the academic identity of the trainer of trainers is in the process of reconfiguring certain dimensions linked to academic trajectories, dedication and perception of the value of research activities. The methodological design allows us to infer that the changes that are taking place in the academic profession of teacher educators are directly related to obtaining the recognition of the stimulus programs. Finally, we reflect on the homologation generated by the orientation of policies and the General Law of Higher Education on the Teaching Training Colleges subsystem and the effects this has on the model of the academic profession.

Resumo

O objetivo deste estudo é analisar, por meio de um desenho comparativo, as variáveis associadas às mudanças no modelo de profissão acadêmica nas instituições mexicanas de formação de professores. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, transversal, com escopo causal-comparativo, realizada com uma amostra de 312 acadêmicos em tempo integral. A coleta de informações foi realizada por meio da técnica de pesquisa, com a aplicação de um questionário em uma plataforma on-line. O questionário foi elaborado com base nas características e condições da profissão de professor acadêmico. Foram analisadas as dimensões da carreira acadêmica, o tempo dedicado às funções acadêmicas, identidade acadêmica, valorização da pesquisa, valorização do ensino e disposição para mudanças. Os resultados mostram que a identificação dos participantes com traços específicos que definem a identidade acadêmica do professor formador está em processo de reconfiguração de certas dimensões ligadas a trajetórias acadêmicas, dedicação e percepção do valor das atividades de pesquisa. O desenho metodológico nos permite inferir que as mudanças que estão ocorrendo na profissão de formação acadêmica de professores estão diretamente relacionadas ao reconhecimento dos programas de estímulo. Por fim, refletimos sobre a homologação gerada pela orientação das políticas e da Lei Geral de Educação Superior sobre o subsistema da Faculdade de Formação de Professores e os efeitos que isso tem sobre o modelo da profissão acadêmica.

Palavras-chave

formação de professores;
pessoal docente acadêmico;
política educacional

Introducción

La profesión académica ha sido objeto de múltiples investigaciones (Bernasconi *et al.*, 2021; Estévez *et al.*, 2020; González *et al.*, 2019; Nosiglia *et al.*, 2021; Teichler, 2017; Romero, 2016). Los cambios en la educación superior que se presentaron durante las décadas del setenta y ochenta, generaron la necesidad de análisis de la transformación en los rasgos del perfil profesional de los académicos, sus condiciones laborales, funciones y actividades específicas, entre otros elementos. Estos cambios se presentaron vinculados con el desarrollo teórico del campo de la profesión académica, constituyéndose en un objeto de estudio claramente delimitado (Marquina, 2021; Stromquist, 2009; Clark, 1991).

En México, los principales estudios sobre profesión académica de alcance nacional fueron el desarrollado en 1992, denominado *Encuesta Internacional de la Profesión Académica* (Gil-Antón, 1994); la investigación de 2008, titulada *Reconfiguración de la profesión académica (RPAM)* (Galaz *et al.*, 2008); y el estudio *La profesión académica en México: impacto de la dinámica social basada en el conocimiento y la innovación* (Apiks México) (González *et al.*, 2019; Nosiglia *et al.*, 2021).

Los hallazgos de estas investigaciones advierten que la profesión académica en las instituciones de educación superior (IES) de México se ha modificado significativamente en las últimas tres décadas (Estévez *et al.*, 2020; Galaz y Gil, 2009; Gil, 1994). Los cambios se explican, en cierto grado, por la orientación de la política educativa y políticas institucionales que tuvieron como base la implementación de incentivos económicos condicionados como medida de control y regulación de la educación superior (Aguado y Becerril, 2021; Gil-Antón y Contreras, 2018; Grediaga *et al.*, 2004; Sordo, 2020).

Durante los años 1980, el rol de intervención del Estado en la regulación de la educación superior se modificó de una posición pasiva y benevolente a una perspectiva activa, con la instrumentalización de una serie de mecanismos de evaluación (Gil y Contreras, 2018; Tuirán y Muñoz, 2010). En este periodo se diseñaron diversas políticas públicas de financiamiento condicionado que generaron cambios estructurales en las IES, lo cual les exigió a las instituciones efectuar modificaciones en sus actividades sustantivas con el fin de cumplir con los criterios de los mecanismos de evaluación (Galaz y Gil, 2009).

Entre estas políticas se destacan el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo Superior (Prodep) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) que configuraron el perfil del profesor-investigador orientado a la meritocracia y competitividad por recursos académicos y financieros (Acosta, 2015; Sordo, 2020). Estos programas de política

orientaron la configuración de un modelo de profesión académica diferenciado por tener grado académico de doctor, ser profesor de tiempo completo y como actividad primordial la investigación (Galaz *et al.*, 2008; González *et al.*, 2019).

La profesión académica se define como aquellos actores académicos que instrumentan de forma sistemática las actividades de investigación, enseñanza, extensión, difusión y gestión académica en las IES e institutos o centros de investigación (Grediaga *et al.*, 2004; Nosiglia *et al.*, 2021; Teichler, 2017). Se constituye como una forma legítima de agrupación laboral de agentes que tienen a su cargo la producción, transmisión y certificación de conocimiento en los establecimientos de educación superior (Grediaga, 2000). Estas actividades se encuentran enmarcadas por la especificidad de la disciplina y las características de institución, las cuales generan marcos normativos particulares que guían la forma y organización del trabajo académico (Clark, 1991).

Los sistemas de educación superior representan para la profesión académica un ámbito ocupacional y un mercado laboral con regulaciones normativas y ordenamientos particulares, criterios de empleabilidad y remuneración económica asociados al conocimiento especializado y habilitación tecnificada (Brunner, 2007; Clark, 2004). Estos factores determinan la diversidad y diferencias en el interior de los grupos específicos que integran la profesión académica. Estas disposiciones fundamentan la constitución del oficio y práctica académica como una profesión con características, funciones y actividades particulares (Altbach, 2005).

Con base en estas condiciones, se instituyó un patrón de legitimación de las características del modelo de profesión académica en las IES mexicanas (Álvarez-Mendiola, 2004; González *et al.*, 2019; Estévez *et al.*, 2020). Los programas derivados de la política educativa generaron cambios en la percepción de distinción y prestigio académico de cada una de las actividades. Se estableció la función de investigación por encima de las actividades de docencia en términos de reconocimiento, estatus y prestigio (Aguado y Becerril, 2021; Galaz *et al.*, 2012; Suárez y Muñoz, 2016).

Las diversas aproximaciones que buscaron comprender y caracterizar la profesión académica en las IES mexicanas han dejado un vacío importante de conocimiento, ya que no se incluyó a los académicos del sistema de Escuelas Normales. Pinto *et al.* (2012) exponen que el no haber incluido a los académicos normalistas en el universo de estudio de las investigaciones nacionales obedeció a la discutible validez analítica que tendría comparar este grupo de académicos con el grupo general, debido a que el desempeño de los académicos normalistas, sus procesos formativos y lógicas institucionales se encuentran estrechamente relacionados con las características particulares de la educación básica.

Las Escuelas Normales son las principales instituciones de la formación inicial docente para el sistema de Educación Básica en México. Desde la reforma educativa de 1984, las Normales obtuvieron el estatus de IES (Gobierno de México, 1984). No obstante, fue en 2005 cuando fueron integradas al Sistema de Educación Superior (SES) mediante la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) (Ducoing, 2014).

La transferencia del subsistema de instituciones normalistas a la DGESPE generó la posibilidad de que estas pudiesen participar en los programas de políticas dirigidos al SES. Sin embargo, fue en 2021, a través de reforma a la Ley General de Educación Superior, cuando se precisó la incorporación de las Escuelas Normales como parte de las IES que son regidas por esta normatividad (Gobierno de México, 2021).

Desde hace relativamente poco tiempo, las Escuelas Normales oficializaron su participación en los programas de política que influyeron significativamente en la configuración del modelo de profesión académica en otras IES (Cruz-Pallares, 2019; González *et al.*, 2019; Edel *et al.*, 2018; Gil-Antón y Contreras, 2018). La orientación de la política educativa y los programas han generado cambios significativos en la dinámica académica de las Escuelas Normales, especialmente sobre las funciones académicas, identidad profesional y cultura institucional (Del Cid *et al.*, 2021).

Estos cambios han ocurrido en diferentes niveles y de manera diversificada, dada la heterogeneidad de instituciones en el sistema normalista, el cual se encuentra compuesto por 266 instituciones públicas que mantienen una matrícula de 103 651 estudiantes y 14 216 académicos (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020; Medrano *et al.*, 2017). En estas instituciones se han consolidado determinadas tradiciones de pensamiento, hábitos y formas de desarrollar las actividades que son similares en cada una de las instituciones. Además, la normatividad interna, las jerarquías de poder y el prestigio académico han privilegiado mayormente el desarrollo de actividades de docencia y, en menor medida, las funciones de generación de conocimiento y gestión, difusión y extensión de la cultura (Medrano *et al.*, 2017).

El interés de los académicos normalistas en obtener el reconocimiento de los programas de política como el SNI y Prodep puede suponer efectos similares a los ocurridos con la profesión en otras instituciones y áreas disciplinares. La conformación de los cuerpos académicos en las escuelas normales ha modificado determinadas características de la identidad profesional y académica de los docentes. Esto se relaciona con las experiencias que se instituyen en la instrumentación de las actividades derivadas de su participación en los cuerpos académicos y la interacción con los grupos disciplinares de referencia (Olave, 2020).

Las características del momento histórico, político y académico en el que se sitúan las Escuelas Normales generan la necesidad de comprender el modelo de profesión académica en estas instituciones y, sobre todo, cuáles son los rasgos de los académicos que determinan la obtención del reconocimiento de los programas de estímulo. En este sentido, el objetivo de esta investigación es analizar a través de un diseño comparativo las variables asociadas a los cambios en la profesión académica en las instituciones normalistas de México.

Método

El diseño metodológico corresponde a un estudio cuantitativo, de tipo no experimental, transeccional, con alcance *causal-comparativo* con un muestreo no probabilístico por cuotas (Creswell, 2009; McMillan y Schumacher, 2005). El diseño busca la objetividad y generalización de los resultados al controlar las variables de error, la aplicación de medidas y el análisis estadístico. La recolección de datos se llevó a cabo mediante la técnica de encuesta, con la aplicación de un cuestionario en formato digital con el fin de evaluar diferentes características de la profesión académica en las instituciones normalistas. Con este muestreo se busca constituir dos grupos con características específicas: (a) académicos con reconocimiento de los programas de estímulo; y (b) académicos sin reconocimiento de los programas de estímulo, con el fin de realizar análisis comparativos entre ambos grupos.

Participantes

El marco muestral se integró por 312 académicos de diversas Escuelas Normales de todo el país. Los criterios de inclusión fueron: (a) ser profesor de tiempo completo; (b) desarrollar actividades de investigación, docencia o extensión y gestión académica; y (c) tener una antigüedad igual o mayor a tres años en una escuela normal de sostenimiento público. De los participantes, 46 % se identifican con el género masculino y 54 % con el femenino. Con relación al nivel académico de los participantes, el 41 % posee el grado de doctor; el 47 %, el grado de maestría, y 12 %, el de licenciatura. Del total de los académicos normalistas que constituyen la muestra, 62 % participa en alguno de los programas de estímulo (cuentan con perfil deseable Prodep, forma parte de un cuerpo académico, o pertenece al SNI), y 38 % de los académicos no cuentan con reconocimiento de ninguno de estos programas.

Variables y dimensiones

Se conciben los programas de estímulos y reconocimiento como la variable predictora, definidos como el conjunto de criterios, normas y mecanismos prescritos que definen, regulan, propician y cuantifican determinadas actividades académicas que deben ser ejecutadas por los académicos de las Escuelas Normales para la obtención de recursos materiales y simbólicos.

La búsqueda u obtención del reconocimiento tiene efectos de modificación sobre la trayectoria académica (Gil-Antón y Contreras, 2018; González *et al.*, 2019); dedicación en horas a las actividades de docencia, investigación, extensión-difusión (Estévez *et al.*, 2020), identidad académico-profesional (Del Cid *et al.*, 2021; Ortiz *et al.*, 2020); valoración de las actividades de investigación y docencia (Arrecillas, 2019; Lozano, 2019; Suárez y Muñoz, 2016), y disposición al cambio (Córica, 2020; Jiménez, 2019) se determinan como *variables criterio*.

Descripción del instrumento de medida

Se diseñó y construyó un cuestionario adecuado a las condiciones y características de la profesión académica normalista. El diseño del cuestionario tomó como base las dimensiones que integran el instrumento evaluación sobre profesión académica utilizado en el proyecto Apiks México (Aguirre, 2021; Estévez *et al.*, 2020; Nosiglia *et al.*, 2021).

El cuestionario está constituido por tres apartados. El primero está integrado por 23 ítems que buscan obtener información sobre: (a) aspectos laborales y personales; (b) características de la trayectoria académica, y (c) reconocimiento de los programas de política. El segundo está compuesto por 3 inventarios con los que propone determinar la frecuencia con la que los participantes ejecutan labores de docencia (15 ítems), de investigación (12 ítems) y de gestión, difusión y extensión de la cultura (6 ítems). El tercer apartado se integra por 6 escalas que tienen el objetivo de evaluar la percepción de académicos con relación a diversas dimensiones de la profesión académica normalista: (a) identidad académica (11 ítems); (b) valoración de la docencia (3 ítems); (c) valoración de la investigación (3 ítems); (d) impacto de los programas en la cultura institucional (4 ítems); (e) impacto de los programas en el desarrollo académico (6 ítems); (f) disposición al cambio (7 ítems). Estas tienen opciones de respuesta en escala tipo Likert de 7 niveles, que va de 1 como valor inferior (con poca frecuencia, en menor grado y en escasa medida), hasta 7 como valor superior (con gran frecuencia, en mayor grado y en gran medida).

Las escalas mantienen alfas de Cronbach que van de .70 (aceptable) a .93 (excelente), lo que determina una aproximada consistencia interna de los datos obtenidos (Celina y Campo, 2005; George y Mallery, 2003;

Ponce *et al.*, 2021). Para fines de este artículo se analizaron las dimensiones de trayectoria académica, dedicación en horas a las funciones académicas, identidad académica, valoración de la investigación, valoración de la docencia y disposición al cambio.

Recolección de datos

El procedimiento de obtención de información se realizó en formato digital, se programó el cuestionario en una página web. La invitación y el enlace para responder el cuestionario se envió de forma individualizada por correo electrónico; en este, se describía el objetivo de la investigación y el consentimiento informado para su participación.

Se obtuvieron 1422 correos de académicos normalistas a través de una búsqueda en diversas fuentes institucionales, base de datos de los cuerpos académicos con registro vigente del Prodep y páginas web de las escuelas normales. El envío de la invitación para responder el cuestionario se realizó en repetidas ocasiones a cada uno de los correos en un periodo de 3 meses. La tasa de respuesta de los participantes que cumplían con los criterios de inclusión fue de 22 % del total de correos enviados.

Resultados

El análisis de las trayectorias académicas de los participantes describe que una proporción importante de estos cursó sus estudios de licenciatura en una institución normalista (62 %), mientras que el 38 % obtuvo la licenciatura en otro tipo de IES. Además, en cuanto a la obtención del posgrado, la mayoría de los participantes (81 % para el caso de maestría y 85 % para doctorado) optó por una IES diferente a las Escuelas Normales. La mayoría de los participantes ha obtenido el posgrado después de 2009 (44 % para el caso de maestría y 73 % para doctorado).

Más de la mitad de los académicos con doctorado (56 %) refieren haber obtenido el grado en un programa orientado a la investigación. La mayoría de los participantes con el grado de maestría (55 %), advierten que los programas donde se formaron tenían una orientación a la habilitación y desarrollo de competencias para la práctica de enseñanza. Por otra parte, el 4 % de los participantes con maestría y el 7 % de los participantes con doctorado tuvieron algún apoyo derivado del Prodep para cursar el posgrado. Además, 9 % de los participantes con maestría y 14 % de los participantes con doctorado obtuvieron el grado en un programa que se encontraba en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT.

Por otro lado, el tiempo dedicado por los académicos a las diferentes funciones y actividades es una variable primordial en la implementación de estas. Los participantes dedican en promedio cerca de 20 horas a la semana a las funciones vinculadas a la docencia, y a las de investigación, se destinan 7,73 horas en promedio a la semana (tabla 1).

Tabla 1

Dedicación en horas de los participantes a las funciones académicas

Variables	Con reconocimiento de los programas			Sin reconocimiento de los programas			<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Investigación	194	8,95	6,04	118	5,72	5,97	-4,62	<.001	.53
Docencia	194	19,69	9,70	118	19,44	9,89	-0,227	.822	.02
Gestión académica	194	5,90	5,30	118	4,75	5,41	-1,84	.006	.21
Otras actividades	194	3,94	5,28	118	3,92	5,61	0,044	.965	.00

Notas: *M* = media; *DE* = desviación estándar; *t* = *t* de Student; *d* = magnitud del efecto.

La prueba *t* de Student muestra diferencias estadísticamente significativas entre la media de horas dedicadas por los participantes a las funciones de gestión académica e investigación entre los académicos que tienen reconocimiento de los programas y quienes no. En especial, esta diferencia se agudiza entre los participantes que cuentan con reconocimiento del SNI, perfil deseable y que forman parte de un cuerpo académico, este grupo de académicos normalistas dedican en promedio 13,3 horas a las funciones de investigación y 8,1 horas a docencia a la semana.

El desarrollo e implementación de las actividades académicas se encuentra permeado por elementos subjetivos relacionados con preferencias de los académicos sobre determinadas funciones (Grediaga *et al.*, 2004). La tabla 2 muestra la orientación de las preferencias de los participantes sobre determinadas actividades académicas que llevan a cabo.

Tabla 2

Preferencias de los participantes hacia las funciones académicas

Funciones académicas	Con reconocimiento de los programas	Sin reconocimiento de los programas
Docencia	10 (5 %)	43 (36 %)
Docencia-investigación (principalmente docencia)	129 (62 %)	49 (42 %)
Investigación	3 (2 %)	3 (3 %)
Investigación-docencia (principalmente investigación)	46 (24 %)	13 (11 %)
Gestión	6 (3 %)	10 (9 %)
Total	194 (100 %)	118 (100 %)

La función de investigación en las instituciones normalistas se perfila como una de las actividades primordiales aunada a la práctica de la enseñanza. Por otra parte, al comparar la perspectiva de los participantes (académicos con reconocimiento y sin reconocimiento de los programas), los análisis *t* de Student y *d* de Cohen muestran diferencias significativas con tamaño del efecto de magnitud media a pequeña, para las variables de *identidad académica*, *valoración de la investigación* y *disposición al cambio* (tabla 3).

Tabla 3
Perspectiva de los académicos sobre efecto de cambio generada por los programas de estímulo

Variables	Con reconocimiento de los programas			Sin reconocimiento de los programas			<i>t</i> o χ^2	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Identidad académica	194	6,11	1,15	118	5,67	1,35	-3,99	<.001	.35
Disposición al cambio	194	6,08	1,43	118	5,68	1,75	-2,20	.028	.25
Valoración de la docencia	194	5,31	1,49	118	5,40	1,39	0,52	.598	.06
Valoración de la investigación	194	4,65	1,26	118	4,06	1,43	-3,68	<.001	.43
Posgrado PNPC	194	-	-	118	-	-	190,82	<.001	-
Impartición de clase en posgrado	194	-	-	118	-	-	180,51	<.001	-
Dirección de proyectos de investigación	194	-	-	118	-	-	125,65	<.001	-
Publicación en revistas indexadas	194	-	-	118	-	-	893,53	<.001	-

Notas: *M* = media; *DE* = desviación estándar; *t* = *t* de Student; χ^2 = ji al cuadrado; *d* = magnitud del efecto.

Además, se realizó un análisis de regresión logística con el propósito de identificar las variables asociadas con la probabilidad de obtener y mantener el reconocimiento de alguno de los programas de estímulo. Fueron seleccionadas aquellas variables que mantienen diferencias significativas entre ambos grupos de participantes (tabla 4).

Tabla 4

Modelo de regresión logística

Variable	B	ES	OR	IC 95%	Wald	p.
Haber cursado un posgrado en el PNPC	1.174	.577	.309	[.100, .958]	4.441	.036
Dedicación en horas a investigación	.054	.025	1.05	[1.00, 1.10]	4.640	.031
Impartición de clase en posgrado	-.892	.281	.410	[.227, .691]	10.103	.002
Dirección de proyectos de investigación	1.109	.365	.330	[.161, .675]	9.212	.002
Publicación en revistas indexadas	.375	.116	1.45	[1.15, 1.82]	10.459	.001
Identidad académica	.466	.166	1.59	[1.15, 2.06]	7.871	.005

Notas: B = coeficiente; ES = error estándar; OR = *odd ratio*; IC = intervalo de confianza. R² de .34.

De acuerdo con el resumen del modelo de regresión logística, las variables predictoras que tienen asociación con la estimación de probabilidad para la obtención y mantenimiento del reconocimiento de los programas de estímulo son: haber obtenido el grado en un programa de posgrado en el PNPC, haber dirigido o participado en proyectos de investigación y la impartición de clases a nivel de posgrado. También, la identidad académica, horas dedicadas a investigación y publicación en revistas indexadas son variables que permiten la estimación de probabilidad de obtener y mantener el reconocimiento de los programas de estímulo.

Discusión y conclusiones

La profesión académica en las IES de México se ha configurado enmarcada en una serie de regulaciones derivadas de la política educativa. La orientación de los cambios que se presentan en la profesión académica de las instituciones normalistas permite comprender el efecto que ha tenido la política de educación superior y, en especial, los programas de estímulos y reconocimiento sobre la dinámica académica de estas IES.

Analizar los cambios que ocurren en las instituciones de formación inicial docente desde el enfoque teórico de la profesión académica admite comprender la dirección de las transformaciones que se están gestando en la profesión académica normalista (Del Cid *et al.*, 2021). Aproximarse a la profesión académica en las escuelas normales permite ampliar los límites conceptuales de la comprensión de los modelos de profesión académica en las IES mexicanas.

Los resultados aquí analizados exponen que hay un número relevante de académicos que obtuvieron el grado en una IES distinta a la de adscripción. Esto contrasta con lo descrito por Aguayo-Rousell (2019),

quien indica que un porcentaje importante de académicos normalistas se formaron en la misma institución en la cual desarrollan su práctica académica. Si bien las características del perfil académico-profesional de los normalistas se han descrito como homogéneas y endogámicas (Ramírez, 2015; Medrano *et al.*, 2017), se puede advertir una tendencia a procesos de cambio que traerá consigo mayor diversidad en las características de los perfiles profesionales de los académicos en las normales.

Sin embargo, es preciso indicar que, si bien el mayor porcentaje de académicos que integran la muestra han obtenido el posgrado en una IES diferente a las Escuelas Normales, es bajo el porcentaje de académicos que obtuvieron el posgrado en un programa en el PNPC del CONACYT. Esto supone que en la mayoría de los casos no se tiene un parámetro de calidad de los programas de posgrado que cursaron los participantes; es probable que cada académico tuvo que cubrir los costos de la colegiatura, materiales e instrumentos de su propio recurso económico y realizar sus estudios, al mismo tiempo que cumplían con sus actividades laborales. Se infiere, entonces, que en algunos de los casos los posgrados no tenían el nivel de exigencia necesario para desarrollar las competencias investigativas necesarias para cumplir con los parámetros que determinan la obtención del reconocimiento de los programas de estímulo.

De acuerdo con Gil y Contreras (2018), los programas de estímulo generaron modificaciones en los patrones y periodos de tiempos de formación e incorporación a la profesión académica, así como en el grado académico necesario para ocupar una plaza de tiempo completo en una IES. Además, las características y criterios de los programas de estímulo influyen significativamente en las trayectorias académicas y las preferencias por actividades de investigación por encima de las de docencia (González *et al.*, 2019). Los resultados de esta investigación permiten señalar que está ocurriendo de forma similar en los patrones de formación, diseño de trayectorias formativas y funciones de un grupo específico de académicos normalistas.

Vale la pena resaltar que la obtención del posgrado (maestría y doctorado) de la mayoría de los participantes haya sido posterior al año 2009, cuando la participación en las convocatorias para integrar cuerpos académicos y la obtención del perfil deseable Prodep se volviera parte de los indicadores y exigencias para las instituciones normalistas. Aun cuando los resultados no permiten establecer causalidad entre el periodo de tiempo de la obtención del posgrado y la posibilidad de conseguir el reconocimiento del Prodep, se observa cierta contigüidad entre los eventos. Los registros estadísticos de la DGESE (2010, 2019) exhiben que el crecimiento de profesores con posgrado ha aumentado significativamente en este periodo, ya que, previo a esto, el número de académicos con posgrado era bajo, especialmente en el caso de la formación de doctorado.

Obtener y mantener el reconocimiento de los programas demanda la dedicación de un mayor número de horas a las funciones de investigación, mismas que tienen que ser implementadas fuera del horario laboral de los académicos. Según Estévez *et al.* (2020), los académicos de otras IES dedican cerca de 15 horas a la semana en promedio a las actividades de investigación, lo cual representa el doble de tiempo de los académicos en las instituciones normalistas. En el caso de los participantes que cuentan con reconocimiento SNI dedican en promedio 13,3 horas a la semana, mientras que los académicos SNI en otras IES realizan investigación al menos 17,5 horas en promedio a la semana.

La instrumentación de actividades de investigación está generando la reorganización de los sistemas y estructuras de disposiciones que históricamente habían caracterizado el *habitus* de los académicos en las escuelas normales (Bourdieu, 2007). Los factores disposicionales y preferencias de los participantes por actividades particulares se han modificado y encaminado hacia las funciones relacionadas con la investigación. El establecimiento de nuevas pautas de disposiciones se asocia con diferentes esquemas valorativos de prestigio, reconocimiento y distinción académica en diversas funciones, y ya no solo en las actividades de enseñanza.

La obtención del perfil deseable Prodep y la integración de los cuerpos académicos han trastocado y modificado las funciones y subjetividades de los académicos que han conseguido –y de los que buscan adquirir– el reconocimiento de los programas (Lozano, 2019). De acuerdo con los resultados, es posible conjeturar que la diversificación en las trayectorias, procesos formativos y el cambio en las funciones que realizan los académicos están orientando un proceso de reconfiguración de determinadas dimensiones de la identidad académica.

La concepción como docente-investigador en las escuelas normales es una nueva dimensión de la identidad académica que se encuentra en construcción, esto modificó en cierta medida la jerarquización y estatus de los roles que desempeñaba el formador de formadores (Arrecillas, 2019). De acuerdo con Ortiz *et al.* (2020), el desarrollo de la identidad como docente-investigador en las instituciones normalistas tiene una base colectiva derivada de los significados y experiencias adquiridas al interior de los cuerpos académicos. El análisis de regresión logística advierte que la identidad académica como docente-investigador es una de las variables significativas que genera una mayor probabilidad para el mantenimiento y adquisición del reconocimiento de los programas.

Los académicos que cuentan o que buscan obtener el reconocimiento de los programas se ven obligados a establecer proceso de cambio en las actividades académicas y generar estrategias flexibles, con el fin de enfrentar los retos que genera cumplir con los indicadores de los programas (Córica, 2020). La integración y apropiación de los hábitos, rutinas

y prestigio académico vinculado con las actividades de investigación, así como la identidad de docente-investigador, institucionalizan el modelo de profesión académica que orientan los programas a través de estímulos económicos (Jiménez, 2019).

De la disposición al cambio que indican los resultados se observa la orientación de la configuración de la profesión académica; la disposición por desarrollar nuevas funciones y actividades se asocia mayormente con la obtención y el mantenimiento en los programas de estímulo. Sin embargo, los resultados no admiten identificar cuáles son las particularidades de la profesión académica que por evolución de las condiciones académicas ya habían cambiado (Hargreaves y Fink, 2006).

El análisis de regresión logística describe que haber obtenido el posgrado en un programa en el PNPC es una característica de la trayectoria académica que produce una mayor probabilidad de obtener o mantenerse en los programas de estímulo. Esta característica de las trayectorias académicas de los participantes les permitió reconocer e interactuar con diversos perfiles de académicos, esquemas y condiciones de trabajo diferente a los presentes en su institución de adscripción. Aunado a esto, haber realizado las actividades asociadas con el desarrollo de la tesis bajo la dirección de un investigador externo al sistema de normales, tiene influencia sobre la motivación y expectativas para la búsqueda de la participación en los programas (Cárdenas, 2015; Fresán, 2002; Roux, 2019).

Además, otra variable que describen probabilidad de mantenimiento del reconocimiento de los programas es haber participado o dirigido proyectos de investigación en la institución y haber impartido asignaturas a nivel de posgrado. Esto representa una relación lógica bidireccional: por un lado, los académicos con reconocimiento dedicación mayor cantidad de tiempo a actividades en el posgrado y la dirección de proyectos de investigación; por otro, estas actividades les permiten mejorar sus posibilidades de mantener un mayor nivel de producción en contraste con los académicos que no tienen reconocimiento de los programas.

La publicación en revistas indexadas –no solo por representar un criterio de evaluación cuantitativa de los programas– constituye una actividad que reconfigura el *habitus* e instituye la identidad como docente-investigador (Bourdieu, 2003; De Magalhães *et al.*, 2018). La elaboración de productos académicos que cumplan con los estándares de revistas indexadas demanda mayores esfuerzos, recursos e inversión de tiempo para cumplir con la calidad requerida para su publicación.

Según Ortiz *et al.* (2020), los académicos en las escuelas normales no cuentan con las condiciones apropiadas para llevar a cabo actividades de investigación y producción académica con la calidad necesaria para la publicación en revistas de alto impacto que demandan los programas. Esto

ha llevado a que las Escuelas Normales se conviertan en consumidoras del conocimiento producido en otras instituciones y, en menor medida, se han esforzado por convertirse en generadoras de conocimiento (Aguilera *et al.*, 2021).

De acuerdo con Izquierdo y Atristan (2019), no tener las condiciones académicas, de infraestructura y equipamiento para la producción de conocimiento produce estrés y tensión en los académicos que buscan obtener y mantener el reconocimiento de los programas. Esto se convierte en motivos que obstaculizan la participación y dirección de proyectos de investigación y la capacidad de publicación en revistas de alto impacto.

Por último, es relevante considerar que las políticas educativas dirigidas al sistema de educación superior, en especial los programas de estímulo y reconocimiento, fueron diseñadas y orientadas por un modelo de universidad encaminado a la instrumentación de las tres funciones sustantivas. La orientación de la Ley General de Educación Superior busca homologar el sistema de escuelas normales con otras IES con las que guardan marcadas diferencias. Esta homologación pone en relieve las limitaciones e inflexibilidad de cambio que generan las estructuras normativas, el modelo organizacional y operatividad institucional para la implementación equilibrada de las tres funciones sustantivas.

Aun cuando la participación de los académicos en los programas no es una obligación, la orientación de la política educativa exige a las IES integrar en sus objetivos y esquemas normativos la regulación de prácticas y pautas de conducta de los académicos en y para el desarrollo de las funciones sustantivas (Acosta, 2016). Las regulaciones obligan a los académicos a orientar sus actividades en la búsqueda de obtener el reconocimiento de los programas, ya que simbolizan indicadores de los estándares de calidad educativa y representan un medio para la obtención de recursos económicos, esto convierte la disposición voluntaria para la participación en los programas en una obligación.

La relevancia de un estudio con el objetivo de analizar a través de un diseño comparativo las variables asociadas con los cambios en el modelo de profesión académica normalista radica en la necesidad de identificar la pertinencia de estos cambios en la especificidad de las actividades académicas, el perfil académico-profesional y la valoración de las funciones de investigación y docencia. Con base en esto, determinar la funcionalidad y coherencia de los cambios para el contexto del sistema de escuelas normales. Gracias al diseño metodológico de la investigación se identificaron las variables que tienen influencia y hacen probable la reconfiguración del modelo de profesión académica en las instituciones normalistas.

Las características de la profesión académica en las instituciones normalistas se habían mantenido estables y homogéneas a través del tiempo, dotadas de legitimidad y pertinencia social como la figura del formador de formadores. Este tipo de alteraciones puede originar que el modelo de profesión académica que están forjando los programas de estímulo en las escuelas normales lesione o desvíe el modelo basado en la figura del formador de formadores, con la consecuente debilitación de la pertinencia social que se había construido a través de su historia. Por tal motivo, es necesario mantener vigilancia sobre la configuración de los cambios en el modelo de profesión académica para mantener coherencia y pertinencia con los objetivos, misión y visión de las Escuelas Normales de México.

Referencias

- Acosta, A. (2015). Ideas, políticas y decisiones en educación superior universitaria. En A. Acosta (coord.), *Historias paralelas II: 15 años después* (pp. 22-64). Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Acosta, A. (2016). La universidad, hoy: imágenes, prácticas y representaciones. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(18), 99-108.
- Aguado, E. y Becerril, A. (2021). Performatividad en la ciencia mexicana: el dispositivo de evaluación del SNI. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 66(243), 19-53. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2021.243.76695>
- Aguayo-Rousell, H. (2019). Personal formador de docentes. Representaciones sociales de su profesión. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-22. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/10450/17720>
- Aguilera, M., Ballesteros, Z y Lozano, I. (2021). Ser miembro de un cuerpo académico en una Escuela Normal: sentidos y tensiones. *Atenas*, 3(55), 38-53. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/659/995>
- Aguirre, J. (2021). Gobierno, gestión y profesión académica. Debates internacionales sobre la educación superior contemporánea en el marco de Apiks Vilnius Conference. *Revista de Educación*, 0(24.2), 311-315. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5555/5679
- Altbach, P. (2005). Harsh realities. The professoriate faces a new century. En P. G. Altbach, R. O. Berdahl y P. J. Gumport (eds.), *American higher education in the twenty-first century. Social, political, and economic challenges* (pp. 287-314). (2.ª ed.). The Johns Hopkins University Press.

- Álvarez-Mendiola, G. (2004). *Modelos académicos de ciencias sociales y legitimación científica en México*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies).
- Arrecillas, A. (2019). Del *pathos* de la formación inicial de docentes, al *ethos* de la formación de profesionales de la educación. En M. Muñoz y A. Barraza (coords.), *Formación docente. Reflexión e indagación en sus dimensiones constitutivas* (pp. 100-122). Red Durango de Investigadores Educativos. <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/formaciondocente.pdf#page=100>
- Bernasconi, A., Berrios Cortés, P., Guzmán, P., Véliz, D. y Celis, S. (2021). La profesión académica en Chile: perspectivas desde una encuesta internacional. *Calidad en la Educación*, (54), 46-72. <https://doi.org/10.31619/caledu.n54.923>
- Bourdieu, P. (2003). *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Montessor Jungla Simbólica.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores. <https://sociologiycultura.files.wordpress.com/2014/02/bourdieu-el-sentido-practico.pdf>
- Brunner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. Biblioteca Digital de Investigación Educativa. Universidad Veracruzana. <http://www.uv.mx/bdie/files/2012/09/brunner-universidad-sociedad.pdf>
- Cárdenas, V. (2015). Motivaciones para ingresar al SNI. Un estudio de caso con investigadores jóvenes. *Sinéctica*, (44), 1-17. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/155>
- Celina, H. y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen/Universidad Futura.
- Clark, B. (2004). *Sustaining change in universities*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Córica, J. (2020). Resistencia docente al cambio: caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255-272. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Creswell, J. (2009). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (3.ª ed.). Sage.
- Cruz-Pallares, K. (2019). Los cuerpos académicos en la construcción de competencias del investigador. *Ra Ximhai*, 15(1), 89-100. doi.org/10.35197/rx.15.01.2019.07.kc
- Del Cid, C., Estévez, E., González, E. y Vera, A. (2021). Efectos de las políticas públicas en las actividades e identidad académica de los docentes

de las escuelas normales de México. *Perfiles Educativos*, 43(171), 63-71. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2021.171.59671>

De Magalhães, M., Cotterall, S. y Mideros, D. (2018). Identity, voice and agency in two EAL doctoral writing contexts. *Journal of Second Language Writing*, 43, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2018.05.001>

Ducoing, P. (2014). De la formación técnica a la formación profesional. La reforma de la educación normal de 1984. En P. Ducoing (coord.), *La Escuela Normal. Una mirada desde el otro* (pp. 117-156). Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). <https://evaluaryaprender.files.wordpress.com/2015/02/la-escuela-normal.pdf>

Edel, R., Ferra, G. y De Vries, W. (2018). El Prodep en las Escuelas Normales mexicanas: efectos y prospectiva. *Revista de la Educación Superior*, 47(187), 71-92. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602018000300071&lng=es&tlng=es

Estévez, E., González, E., Valdés, A., Arcos, J., Ramiro, F. y Gutiérrez, L. (2020). Teaching and research of academics in Mexico: Preferences and dedication according to the international survey APIKS. *Higher Education Forum*, 17, 99-114. <http://doi.org/10.15027/48956>

Fresán, M. (2002). La asesoría de tesis de doctorado. Una influencia permanente en la vida del investigador independiente. *Revista de la Educación Superior*, 31(124), 103-123. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista124_S3A7ES.pdf

Galaz, J. y Gil, M. (2009). La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-galaz2.html>

Galaz, J., Padilla, L., Gil, M. y Sevilla, J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. *Calidad en la Educación*, (28), 53-69. <https://works.bepress.com/galazfontes/2/>

Galaz, J., Gil-Antón, M., Padilla, L., Sevilla, J., Arcos, J. y Martínez, J. (2012). *La reconfiguración de la profesión académica en México*. Universidad Autónoma de Sinaloa; Universidad Autónoma de Baja California.

George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update*. (4.^a ed.). Allyn & Bacon.

Gil-Antón, M. (1994). *Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Gil-Antón, M. y Contreras, L. (2018). Impacto de las transferencias monetarias condicionadas en la profesión académica en México: distintos tiempos, diferentes condiciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e01), 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e01.2443>

- Gobierno de México. (1984). Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura. *Diario Oficial de la Federación*, 23/03/1984. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4660109&fecha=23/03/1984
- Gobierno de México. (2021). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación Superior y se abroga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021
- Gobierno de México. (2010). *Estadísticas ciclo escolar 2009-2010*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). https://www.siben.sep.gob.mx/files/estadistica2010/Estadisticas_0910.pdf
- Gobierno de México. (2019). *Estadísticas ciclo escolar 2018-2019*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). <https://www.siben.sep.gob.mx/pages/estadisticas>
- González, E., Estévez, E. y Del Cid, C. (2019). Efectos de las políticas públicas sobre las preferencias y orientación de las actividades realizadas por académicos en áreas STEM de IES de México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(19). <https://epaa.asu.edu/ojs/article/download/3952/2210>
- Grediaga, R. (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones: procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies).
- Grediaga, R., Rodríguez, J., y Padilla, L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. Universidad Autónoma Metropolitana; Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies).
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación*, 339(84), 43-58. http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re339/re339_04.pdf
- Izquierdo, I. y Atristan, M. (2019). Experiencias de investigadoras en su ingreso, promoción y permanencia en el Sistema Nacional de Investigadores: tensiones y estrategias identitarias. *IE: Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 127-142. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502019000100127
- Jiménez, M. (2019). Identidad académica una franquicia en construcción. *Educación*, 55(2), 543-560. <https://www.raco.cat/index.php/Educacion/article/view/v55-n2-jimenez/451334>
- Lozano, A. (2019). El trastocamiento de la vida académica de los profesores a través de la evaluación: el caso del SNI y el Prodep. *Revista*

Educación y Ciencia, 8(51), 89-100. <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/481>

Marquina, M. (2021). El estudio de la profesión académica en América Latina: entre lo global y lo local. *Revista de Educación*, 0(24.2), 19-36. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5541

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa, una introducción conceptual*. (5.ª ed.). Pearson Educación.

Medrano, V., Ángeles, E. y Morales, M. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Nosiglia, M. C., Fuksman, B. y Januszewski, S. (2021). La profesión académica en Argentina: el caso de los auxiliares docentes en las universidades nacionales. Hallazgos del estudio internacional APIKS. *Integración y Conocimiento*, 10(1), 206-232. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/31976>

Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378-393. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>

Ortiz, C., Madrueño, J. y Ortiz, J. (2020). El desarrollo de la investigación en las Escuelas Normales de la región noroeste de México. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 5(2), 22-35. http://www.cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/590/951

Pinto, R., Galaz, J. y Padilla, L. (2012). Estudios nacionales sobre académicos en México: una comparación metodológica. *Revista de la Educación Superior*, 41(163), 9-49. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000300001&lng=es&tlng=es

Ponce, H., Cervantes, D. y Robles, A. (2021). ¿Qué tan apropiadamente reportaron los autores el coeficiente del alfa de Cronbach? *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2438-2462. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.463

Ramírez, F. (2015). La identidad institucional y los formadores de profesores de la escuela normal. En *Memorias del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-11). Chihuahua, México, 16 al 20 de noviembre. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1532.pdf>

Romero, M. (2016). Significado del trabajo y sentido de la profesión en la academia en Colombia. *Athenea Digital*, 16(2), 427-435. <http://atheneadigital.net/article/viewFile/v16-n2-romero/1799-pdf-es>

Roux, R. (2019). Prácticas de coautoría en los procesos de dirección de tesis. Un estudio exploratorio. *Recie: Revista Electrónica Científica*

de *Investigación Educativa*, 4(2), 1139-1149. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/394>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2020). *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, 2019-2020*. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020.pdf

Sordo, J. (2020). Las políticas científico-educativas y las nuevas condiciones de los académicos en ciencias sociales del noreste de México. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 2(1), 43-53. <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i1.297>

Stromquist, N. (2009). Introducción. En N. Stromquist (coord.), *La profesión académica en la Globalización. Seis países, seis experiencias* (pp. 13-52). Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.

Suárez, M. y Muñoz, H. (2016). ¿Qué pasa con los académicos? *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 1-22. <http://www.redalyc.org/pdf/604/60448798001.pdf>

Teichler, U. (2017). Academic profession, higher education. En J. Cheol Shin y P. Teixeira (eds.), *Encyclopedia of international higher education systems and institutions* (pp. 1-6). Springer. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-94-017-9553-1_290-2

Tuirán, R. y Muñoz, C. (2010). La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros. En A. Arnaut y S. Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México* (tomo VII, pp. 359-390). El Colegio de México <https://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>