

XXI LASA INTERNATIONAL CONGRESS

Chicago, September 24-26, 1998.

Cambios en el sistema de recompensa y reconocimientos en la profesión académica en México.*

Rocio Grediaga Kuri.**

Summary

The aim of this paper is to portrait the diversity of academic life in Mexico. Through the analysis of the work conditions and the participation of academics from four distinct disciplinary communities, who work in 31 Mexican higher education organisations, I will try to show how Mexican academics have adapted very differently to the new reward system and to the changing conditions of Mexican Higher Education System. In a first view academics from physics, sociology, civil engineering and business studies, have had very different chances to participate in the honours and economic rewards available under the regulations of the new model of academic career. Does it mean that some kind of preferences and ways of living academy have been excluded, or it reflects different commitment and interest in being part of the academic profession and the scientific community?

* Prepared for delivery at the 1998 Meeting of the Latin American Studies Association, The Palmer House Hilton Hotel, Chicago, Illinois, September 24-26, 1998.

**Profesora Titular de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, México, D.F., México.

Dirección Av. San Pablo No 180, Col Reynosa Tamaulipas, Del. Azcapotzalco, México, D.F., México. Tel. 724-4340 Fax-723-5924

Correo Electrónico: **mrgk hp900a1.uam.mx**

Resumen.

Este trabajo pretende ejemplificar la diversidad de formas de vivir la vida académica en México, y plantear algunos elementos que pudieran ayudar a explicar la multiplicidad de respuestas que es posible observar entre los miembros de las distintas comunidades disciplinarias y tipos de instituciones de educación superior frente al cambio en el sistema de evaluación y recompensas que ha ocurrido en el país durante la última década. A través del análisis de las formas de vinculación con la vida académica y del grado de participación en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y los mecanismos de becas y estímulos otorgados por las instituciones de educación superior (IES) de académicos miembros de cuatro comunidades disciplinarias¹, que laboran en 31 diferentes organizaciones de educación superior² se busca mostrar la distinta cercanía e influencia que

¹ Física, sociología, ingeniería civil y administración, Elegidas porque en estudios anteriores parecerían ejemplificar puntos polares de la diversidad presente en la profesión académica mexicana. Siendo además fácilmente ubicables dentro de las categorías tradicionales de clasificación de los campos de conocimiento: duras-blandas, puras aplicadas, utilizadas en otros estudios. Podemos referirnos a guisa de ejemplo, a la discusión que sobre las distintas propuestas de agregación de los campos de conocimiento hace Becher en el texto referido (1992). Otros ejemplos serían el trabajo de (Lohdal y Gordon 1972), que retomando la idea de paradigma planteada por Kuhn, analizan la variación de los campos de conocimiento en función del grado de consenso alcanzado por sus practicantes en términos del contenido y la forma de organización y evaluación de los cursos que componen la curricula de las distintas disciplinas y los rasgos e importancia de sus asociaciones profesionales. Los autores concluyen que existen importantes diferencias de formas de organización, colaboración y grados de consenso entre los integrantes de los distintos departamentos académicos. (Biglan 1973) clasifica a las disciplinas o campos de conocimiento, según lo que llama acuerdo o consenso en función de los procedimientos de validación en áreas de conocimiento **Duras y Blandas**. Considera como un segundo eje de su clasificación el tipo de preguntas a que intenta responder el campo de problemas definido por la disciplina, dividiéndolas también en **Puras y Aplicadas**, según si buscan responder al por qué o al cómo (know how) resolver un problema concreto. Finalmente, propone incorporar un tercer eje, diferenciando la clasificación propuesta en términos de si el objeto atendido en los distintos campos de conocimiento tiene vida o es inerte. Otros como Kolb, más vinculados con la tradición empirista lógica, en términos de reducción de las distintas ciencias a una clasificación cuyos fundamentos últimos son la lógica y el lenguaje y los vínculos entre el lenguaje teórico y observacional, buscan organizar a las disciplinas en términos de los niveles de abstracción o concreción de sus objetos y de la orientación hacia la reflexión o la resolución de problemas proponiendo como ejes: el **abstracto-concreto** y el **activo-reflexivo** (Becher 1992).

² Los 448 entrevistados de las cuatro disciplinas se ubican laboralmente en 31 instituciones de educación superior y/o investigación, que se agruparán para el análisis en cuatro tipos de organización: 1) básicamente orientadas a la investigación, 2) orientadas a la docencia y la investigación en igual medida, 3) orientadas principalmente a la docencia y 4) básicamente orientadas a la docencia en licenciatura, localizadas en 9 entidades del país: el Distrito Federal, Guanajuato, Jalisco, Edo. de México, Nuevo León, Puebla, Sonora, Veracruz y Zacatecas.

podieran haber tenido las comunidades disciplinarias y tipos organizacionales en el diseño del modelo de trayectoria académica con que actualmente se busca orientar el desarrollo de la profesión académica en nuestro país. Así como someter a prueba si efectivamente la participación en el SNI y el disfrute de becas y estímulos pueden atribuirse a la aplicación estricta de los criterios explícitos en su reglamentación. ¿Hasta qué punto quienes disfrutaban de los beneficios implícitos en los distintos mecanismos de diferenciación y recompensa que hoy están en boga en el país, efectivamente tienen trayectorias y resultados acordes a las características que implicadas en el modelo de trayectoria académica propuesto?

Consideraciones generales.

En principio es posible definir como parte de la profesión académica a todos aquellos que participan directamente en el cumplimiento de al menos una de las dos funciones centrales que tiene asignadas la universidad como institución social:

- 1) La reproducción de los cuadros especializados que la sociedad necesita para que ocupen las distintas posiciones laborales,
- 2) la generación de nuevo conocimiento científico, tecnológico, humanístico y artístico.³ Es decir, para ser académico, se requiere, además de haberse formado y poseer un conocimiento especializado que puede ponerse en práctica para resolver distintos problemas en la sociedad, estar contratado por una organización de educación superior o investigación para desarrollar una o más de las funciones características de este rol ocupacional. Son estas organizaciones las que asumen formalmente ante la sociedad la responsabilidad de certificar el aprendizaje y garantizar el cumplimiento de las funciones asignadas a la profesión académica.

Los académicos, entonces, son al mismo tiempo profesionistas y empleados. Ser académico representa simultáneamente ser miembro de una comunidad disciplinaria y participar en la asociación que da vida y busca el logro de ciertos objetivos institucionales. Puede también llegar a

³ Es posible considerar que la universidad tiene una tercera función, el resguardo y difusión del conocimiento socialmente disponible y que algunos académicos participan activamente en la gestión de las organizaciones de educación superior. Sin embargo, Clark (1989), señala que la actividad administrativa, aunque puede ser central en algún momento de la carrera académica de algunos individuos, es fundamentalmente una forma de posibilitar y apoyar el desarrollo académico, es decir, de asegurar las condiciones óptimas para el desarrollo de las actividades centrales de esta profesión: la docencia e investigación dentro de las instituciones de educación superior.

implicar la integración en la comunidad científica nacional y/o internacional. Dado lo anterior, en este trabajo se intenta sopesar la influencia que ejercen las siguientes agregaciones sociales sobre la participación de los académicos en el nuevo sistema de recompensas y reconocimientos: 1) La comunidad disciplinaria (que se da alrededor del campo de conocimiento practicado) 2) La asociación que da vida a la organización en que laboran (en que concurren los académicos y los otros agentes que se encuentran contratados en cada una de las organizaciones de educación superior) y 3) la comunidad científica (que surge de compartir como objetivo o interés central la búsqueda de expandir el conocimiento socialmente disponible). Es decir, el grupo que se identifica por el desarrollo de la actividad de investigación y la obtención y difusión de resultados derivados de la misma.⁴

La evolución y consolidación de la profesión académica ha estado asociada tanto al avance del conocimiento (científico, tecnológico y humanístico) y el reconocimiento social de su importancia, como a los cambios que ocurren en la sociedad que define y redefine a la universidad como institución social. Las características de la profesión académica, la división y la complejidad del

⁴ Distribución de la población según tipo de institución de incorporación y de adscripción actual en cada una de las disciplinas en estudio.

Tipo organización de incorporación	Física	Sociología	Ing.Civil	Administración	TOTAL	
Orientada a la investigación	Act	19.0	13.4		2.7	40
	Inc	9.2	9.0	1.9	2.8	24
Orientada a Invest. y Docencia	Act	66.7	56.7	53.6	48.7	254
	Inc	74.2	58.4	55.8	47.7	251
Principalmente orientada a docencia	Act	14.3	29.9	39.9	35.4	131
	Inc	10.0	25.8	28.8	31.2	99
Básicamente orientada a docencia	Act			7.1	13.3	23
	Inc	3.3	3.4	11.5	17.4	38
Inicio su vida académica en el extranjero	Act					
	Inc	3.3	3.4	1.9	0.9	10
TOTAL		126	97	112	113	448
		120	89	104	109	422

Missing value tipo de organización adscripción actual = 0.

Missing value tipo de organización de incorporación = 26.

trabajo académico y la ponderación que se asigna a sus diferentes responsabilidades sufren transformaciones ante las cambiantes condiciones histórico-sociales en las cuales los académicos desarrollan sus carreras (Halsey y Trow 1971; Finkelstein 1984; Clark 1987b y 1987c; Boyer 1990; y Glassick 1997).

El conjunto de organizaciones del sistema de educación superior e investigación constituyen el espacio laboral de la profesión académica y conforman un sector específico dentro del mercado laboral: el mercado académico. Por ello, en este trabajo se visualizan como dimensiones centrales en la explicación de la forma de participación de los académicos en el cumplimiento de sus funciones y en las decisiones organizacionales -especialmente en las que se refieren a la apertura, cierre y control del mercado académico-, por un lado, el modelo básico de organización académica en el momento del surgimiento de la institución universitaria en el país, las influencias posteriores de otros modelos y la creciente diversificación de las organizaciones que lo integran. Por otro lado, las características del desarrollo de las distintas profesiones, su forma y momento de integración dentro del sistema nacional de educación superior, así como el peso relativo del sector académico y la comunidad científica dentro de cada comunidad disciplinaria en los distintos periodos, se consideran elementos fundamentales para comprender la diversidad que caracteriza las formas de ejercer la profesión académica, así como la variación que existe en las percepciones y valores que orientan las actividades de los académicos de cada disciplina.

La expansión del servicio de educación superior en nuestro siglo, que acelera su paso a partir de la Segunda Guerra Mundial, representa un cambio importante respecto al desarrollo previo de la universidad. Esto modificó las funciones básicas asignadas a esta institución, que de ser considerada un espacio para la formación y reproducción de las élites, se convierte en la encargada de la formación disciplinaria especializada y en el canal de movilidad social y distribución de la población en la cambiante estructura ocupacional de las sociedades contemporáneas.⁵

Además del aumento en el tamaño de las universidades pre-existentes, su complejización por la proliferación de nuevos campos de conocimiento y la emergencia de nuevas organizaciones que brindaban este nivel de educación, la expansión trajo consigo: 1) La profesionalización de los

⁵ Brunner señala que un estudio internacional identificó alrededor de 37,000 áreas especializadas de investigación y que mientras que los Estados Unidos están activos en prácticamente todas, Japón o Alemania sólo están representados en la mitad de ellas y América Latina sólo en 1 de cada 6. (Brunner 1997:8)

profesores universitarios, 2) una diversificación y reacomodo de la importancia relativa de las distintas actividades que componen este rol ocupacional, 3) la modificación de la composición social de profesores y estudiantes⁶ y 4) la aparición de nuevos actores dentro del ámbito universitario (Jencks and Riesman 1968; Shils 1975; Metzger 1973 y 1987b).⁷ Por el aumento en el costo de reproducción de los sistemas de educación superior⁸, las organizaciones que lo conforman requieren de una proporción creciente de los recursos públicos disponibles, adquieren a partir de entonces una mayor visibilidad social y se ven sometidas a las demandas directas de múltiples sectores de la sociedad (Shils 1975; Bowen 1977).

Los cambios en la definición de las funciones de la universidad como institución social tienen efectos distintos sobre cada una de las organizaciones concretas que la integran. Cada organización enfrenta las exigencias derivadas de los cambios institucionales retraduciendo las demandas del contexto y la orientación general de la política pública según la definición de sus objetivos, la composición de su planta académica y estudiantes y las formas y patrones de interacción y significación de los miembros que la integran.⁹

El fin de siglo está representando nuevamente una transformación en la definición del papel de la universidad en la sociedad. Las nuevas tecnologías y el uso de la informática promueven

⁶ Siguiendo la tradición metodológica inaugurada por Lazarsfeld (Lazarsfeld and Thiliens 1958), Lipset and Ladd (1979) realizan un estudio en que describen las características demográficas de los integrantes de la profesión académica norteamericana contratados en los distintos momentos de evolución del sistema de educación superior, así como las consecuencias que los distintos orígenes sociales, su pertenencia a los diferentes campos de conocimiento e incluso las posiciones políticas tienen sobre el tipo de actividades, resultados y opiniones que sostienen los académicos frente a distintos aspectos de la vida universitaria.

⁷ Como la expansión relativa del cuerpo administrativo de las instituciones, la aparición de formas de agregación gremial laboral de los académicos, etc. (Hofstadter and Metzger 1955; Metzger 1973 1975 1977; Shils 1975; Wilson 1979, Woldenberg 1982 1988; Muñoz 1987; González 1988).

⁸ Tanto por el crecimiento en términos de cobertura de sus servicios que se derivó de la expansión acelerada, como por el incremento del costo para el desarrollo de la investigación en la frontera del conocimiento (Bowen 1977).

⁹ Es importante recuperar de la literatura sobre el cambio institucional, que las transformaciones no ocurren al margen de la situación que prevalece en las organizaciones en el momento en que se les presentan nuevos retos (internos o externos). La adecuación organizacional se da en el marco de las tradiciones, patrones de interacción e intereses de quienes forman parte de la organización y constituyen límites políticos y sociales a las posibilidades de transformación. Por otro lado, es importante reconocer qué cambia y qué permanece a lo largo de las distintas etapas del desarrollo organizacional e institucional. (North 1994; Scott 1995; Capano 1996; Levy 1997; March and Olsen 1997; Acosta 1998)

nuevas formas de interacción dentro del ámbito universitario y entre los miembros de la profesión académica.¹⁰ La redefinición global del papel del Estado que se consideraba, antes de la llamada *época de la globalización*, el agente principal del desarrollo económico y social, implicó un cambio de actitud de los gobiernos hacia las universidades.

Por un lado se modifica la concepción gubernamental sobre la función de la universidad en la sociedad. Hoy se considera por parte de la mayoría de los gobiernos que la universidad, como el resto de las organizaciones contemporáneas debe responder a las demandas del mercado y a través de ello ser crecientemente capaz de obtener por sí misma los recursos que necesita para su reproducción.¹¹ Por otro, cambian los criterios y mecanismos con que se asignan los recursos públicos y se evalúa el desempeño tanto de las organizaciones de educación superior, como de los académicos.¹²

En muchos países, las dos últimas décadas se caracterizan por la reducción del apoyo financiero de carácter público a las instituciones de educación superior y por la exigencia de resultados por parte de los gobiernos respecto a los recursos proporcionados. Es posible observar este fenómeno

¹⁰ "The past five years in particular have witnessed a revolution in the dominant technology of academic work. Scholars increasingly rely on digital technology for accessing information and for communicating with colleagues and students. (Albatch and Finkelstein 1997:VII) Lo que ha significado nuevas posibilidades en cuanto a trascender las fronteras de la organización o el país, pero también modificación de la formas de enseñanza en el salón de clases.

¹¹ Es decir, se parte de una perspectiva más instrumental y economicista por parte del gobierno sobre lo que debería ser el objetivo central de este tipo de institución social, que la que se tenía tanto en el momento en que se la definió como depositaria de la cultura (Halsey and Trow 1971; Perkin 1987), o en el que se la concibió como un elemento central para aumentar la igualdad de oportunidades y el aprovechamiento del talento social (Shultz 1960; Parsons 1969). Esto se traduce en tensiones respecto a lo que parecerían haber sido históricamente los principios más defendidos por la comunidad académica: la necesidad de autonomía universitaria y libertad académica para poder cumplir con la tarea de generación de nuevo conocimiento (Parsons 1969; Shils 1975 y 1983; Metzger 1973 1975 1977).

¹² Del deseo gubernamental de disminuir su papel como financiador central de la educación superior, se desprenden medidas de política pública que buscan impulsar la capacidad empresarial y de consecución y manejo de fondos por parte de las instituciones de educación superior (y sus administradores) (Schuster y Galaz 1997:A-10; Brunner 1993) e incluso se plantea que la oferta y la demanda son las que justifican la oferta organizacional de programas de estudio de los distintos niveles. Ante la opinión de que la investigación ha sido sobrevalorada, surge en el contexto social una exigencia de revalorar la importancia de la docencia. También dentro de esta distinta apreciación de la actividad de investigación, a diferencia de la importancia que se concedía a la búsqueda del conocimiento en sí mismo en el pasado, hoy se enfatiza la dimensión tecnológica de su utilización, especialmente por parte de las agencias que financian la investigación, los gobiernos y las autoridades universitarias. (Albatch and Finkelstein 1997:

tanto en las naciones industrializadas a partir de fines de los setentas (Bowen and Schuster 1986; Neave 1991b; Trow 1994), como en la última década en los países latinoamericanos y en México (Brunner 1990 1997; Fuentes Molinar 1989). Para algunos autores este momento representa un cambio importante en la confianza gubernamental respecto a la capacidad de la *comunidad académica* tanto para responder a las demandas de sus sociedades, como para evaluar sus propias actividades y mejorarlas. Esto produce una mayor intervención externa en la gestión y la toma de decisiones de las organizaciones de educación superior, especialmente en lo que se refiere a la definición de un *mínimo de eficiencia y eficacia* en la utilización de los recursos asignados a las mismas¹³ y en el diseño tanto de la política de reclutamiento, como del sistema de reconocimientos y recompensas de la profesión académica (Trow 1994:11; Neave 1991b).¹⁴

En el análisis de estos cambios y sus consecuencias tanto para el desarrollo de la educación superior y la investigación, como para la composición y consolidación de la profesión académica, como destacaba Neave (1991b), es importante explicar porque la llamada *orientación hacia el mercado* aparece como ineludible. Por un lado, esta transformación de las relaciones entre el Estado y las universidades representa sólo una faceta de los cambios ocurridos en el contexto internacional durante la década de los ochenta respecto a la definición global del papel del Estado en el desarrollo

¹³ En países como Gran Bretaña o México, surgen nuevas instancias burocráticas a cargo de la evaluación del desempeño de las organizaciones del sistema y adquieren mayor peso las autoridades académico administrativas. Esto parecería haber llevado a disminuir el grado de autonomía de los académicos como profesión, especialmente en la asignación y utilización de los recursos y en la definición de los objetivos centrales de las organizaciones (Trow 1994) Como dice Neave (1991b:18) "Una de las más importantes paradojas de Europa Occidental es que se considera al mundo de la investigación como una corporación cerrada, cubierta por el mercado y el Estado, pero de hecho altamente libre y basada en la competencia". Lo que no se ve con claridad es que ese tipo de competencia interna pudiera ser equiparable en terminos inmediatos y homogéneos a lo que se considera por esta noción dentro del mundo de la industria.

¹⁴ Parece que tanto en el centro y este de Europa, como en la Europa Occidental (Neave 1991b), y en los Estados Unidos (Finkelstein and Schuster 1997) las fuerzas del mercado han tendido a incrementar significativamente la precariedad de estatus de aquellos sectores de la fuerza de trabajo de alto nivel en que descansa la investigación del país (Altbach and Finkelstein 1997; Finkelstein, Seal and Schuster 1997). Paralelamente ocurre una revaloración social de los distintos campos de conocimiento, pues la visión utilitaria de los gobiernos y burocrática de la administración universitaria parecerían suponer que es más importante asegurar la definitividad de los investigadores en ingeniería, que la de los eruditos en Sánscrito u otros tipos de conocimiento exegético. El cambio de definición sobre el papel de la universidad no sólo llevó a las mencionadas reducciones presupuestales, sino a cortes selectivos en la composición de la planta académica (Neave 1991b; Trow 1994).

de la sociedad. Es decir, la retirada del gobierno como principal financiador del sistema de educación superior, no es privativa de la relación del gobierno con la universidad y al fin del siglo ni siquiera podría considerarse como exclusiva del hemisferio occidental. Por otro lado, la idea del mecanismo de mercado (que implica orientarse por la demanda y competencia entre los oferentes de cada tipo de servicios para atenderla) como orientador más eficiente del desarrollo del sistema educativo de nivel superior está en la base del desarrollo y funcionamiento del modelo norteamericano de universidad, que por su relevante participación en la comunidad científica internacional juega en nuestros días el papel de referente del que disfrutó la universidad alemana en el siglo pasado.

Respecto al desarrollo y consolidación de la profesión académica estos cambios tienen múltiples efectos cuyas posibles consecuencias para el desarrollo de la educación superior y el avance del conocimiento aún no han sido suficientemente estudiadas (Blackburn 1980; Neave 1991b; Ibarra 1991 1994; Albatch and Finkelstein 1997). Entre algunas de las secuelas visibles se pueden mencionar las siguientes:

El estatus y seguridad en el empleo de quienes se encargan del desarrollo de las funciones universitarias, que había presentado una tendencia al aumento en el tiempo de dedicación del profesorado a la vida académica y en la estabilidad laboral o seguridad en el empleo, que se asociaba como condición indispensable para garantizar el ejercicio de la libertad académica hasta los setentas, se ha visto limitado. (Trow 1994; Schuster y Galaz 1997; Finkelstein, Seal and Schuster 1998).¹⁵

El incremento de los cuadros administrativos dentro de las universidades, asociado primero a la expansión y luego a la exigencia de rendimiento de cuentas, introdujo en la universidad una lógica

¹⁵ Hoy en los Estados Unidos, por ejemplo, se ha puesto en cuestión incluso la pertinencia del vínculo establecido entre seguridad, libertad académica y autonomía universitaria con el avance del conocimiento y la calidad de los resultados logrados o con la capacidad de respuesta de la universidad a las demandas sociales. Por ejemplo, hay quienes consideran que el mecanismo del *tenure* obstaculiza la flexibilidad de la organización para adaptarse a los cambios que están ocurriendo en el entorno (Wilson 1980; Yarmolinsky 1996; Gilliland 1997), por lo que necesariamente habría que repensarlo. Por otro lado, aún algunos de sus defensores consideran que dicho procedimiento implica mecanismos perversos para el avance del conocimiento porque el proceso de iniciación en la vida académica a que durante el periodo probacional (para obtener el *tenure* es aproximadamente 6 o 7 años) el académico se ve sometido a presiones e incertidumbres que lo llevan a evitar riesgos y a establecer hábitos de investigación que deterioran la posibilidad de producir conocimiento significativo, por lo que habría que modificarlo (Tierney and Bensimon 1996)

distinta de organización y evaluación sobre las tareas y los compromisos de esta institución y modificó también los mecanismos de selección y evaluación de los académicos.¹⁶

Si sumamos a lo anterior el aumento progresivo del costo de las tareas de investigación en muchas de las disciplinas, encontramos hoy una mayor intervención de agentes externos a la profesión académica en las decisiones tanto de la apertura o cierre de programas de estudio y departamentos académicos, como en la decisión sobre los contenidos de la investigación (Trow 1994). Según algunos destacados autores del campo, la introducción de la ideología del libre mercado, en los países donde ha sido la fuerza directriz de la política respecto a educación superior desde principios de los años 80's,¹⁷ ha dado como resultado una economía de la investigación prácticamente controlada externamente (Neave 1991b; Trow 1994).

El cambio en el sistema de reconocimiento y recompensas que opera en esta institución social, y que orienta por tanto el comportamiento de los miembros de las organizaciones integradas en ella, históricamente ha tenido consecuencias significativas respecto al tipo y ritmo de desarrollo del conocimiento y en el énfasis que asignan los académicos a sus distintas responsabilidades (Boyer 1990; Glassick, Huber and Maeroff 1997; Albatch and Finkelstein 1997:IX-X).¹⁸

El sistema de recompensas que opera en las comunidades científica y académica es sumamente complejo, pue implica tanto recompensas intrínsecas, como recompensas y reconocimientos

¹⁶ En el periodo posterior a la segunda guerra mundial se perciben dos tipos de cambios importantes en la forma de gobierno universitario. La proliferación de la profesionalización y especialización del profesorado llevan a un debilitamiento del consenso, a la dispersión de la comunidad académica y al surgimiento de la coordinación de tipo burocrático. La reunión del colegio de profesores o encuentro del conjunto de los académicos es remplazada por formas de gobierno representativas: senados o consejos. Surgen los empresarios académicos y emerge la tendencia a la individualización y al desarrollo del poder y la influencia individual sostenida por la obtención de recursos externos. La multiplicación de estos centros individuales de poder tiene como consecuencia el debilitamiento de la influencia del profesorado como conjunto frente a la administración. (Clark 1989) Podemos encontrar referencia a estos fenómenos tambien en (Jencks and Riesman 1968; Parsons 1969; Shils 1975)

¹⁷ Mucho antes en los Estados Unidos. (MacIver 1955; Goodman 1962; Shils 1975)

¹⁸ Encontramos múltiples ejemplos de esto en los análisis sobre el proceso de institucionalización de la ciencia (Merton 1985; Hagstrom 1965; Pelz 1966; Ben David 1971), o en los trabajos que analizan las consecuencias para el sistema de educación superior del impulso a la investigación a partir de la Segunda Guerra Mundial (Riesman 1958; Jencks and Riesman 1969; Shils 1975; Grant and Riesman 1975) así como entre quienes intentan valorar las consecuencias de la transformación en curso para el desarrollo de la profesión académica, el sistema de educación superior y la investigación (Neave 1991b; Clark 1995; Altbach and Finkelstein 1997; Finkelstein, Seal and Schuster 1998).

externos de diversos tipos.¹⁹ En la vida académica son motivo de satisfacción tanto los procesos de interacción, actualización, estudio y reflexión en sí mismos, como los reconocimientos (económicos y simbólicos) a los resultados tangibles, posibles de traducirse en indicadores cuantitativos y cualitativos, que al ser valorados por otros constituyen la base de la diferenciación y otorgamiento del prestigio académico en el seno de la profesión. La evaluación gubernamental y de las agencias financieras respecto al desempeño tanto de las organizaciones, como de los académicos han privilegiado como indicadores sólo aspectos formales y cuatificables, descuidando en algunos casos la valoración de la calidad de los resultados, pero desatendiendo en general en el diagnóstico y diseño de los mecanismos de evaluación y recompensa la dimensión de los procesos que llevaron a ellos y los hacen posibles.

En el caso mexicano, la creciente apertura del país ha tenido consecuencias también para las organizaciones de educación superior, las organizaciones educativas de los países desarrollados se convierten en el modelo o referente a emular, se solicita la evaluación de la situación de la educación superior del país a los organismos internacionales (el informe de Coombs (1991), o más recientemente el de la OCDE (1997)), cuestión impensable unos años atrás. Los mecanismos empleados para inducir el cambio en las organizaciones y la planta académica parten del supuesto de que ofrecer incentivos, generalmente de tipo económico, provocará que tanto las instituciones, como los individuos se orienten en la dirección deseada.²⁰

En la literatura reciente en nuestro campo se plantea la necesidad de aquilatar los efectos no deseados de la aplicación de los mecanismos de promoción, estímulo y recompensa tanto en términos del avance del conocimiento, como de la calidad del servicio educativo que ofrecen las instituciones (Neave 1991b; Ibarra 1991 1993; Tierney and Bensimon 1996). Algunos autores ante la pregunta de si el comportamiento de los académicos en un momento dado puede modificarse,

¹⁹ Sin duda la remuneración que se otorga al académico por los servicios prestados forma parte del sistema de reconocimientos y recompensas, pero no es el único ni principal elemento. También como reconocimiento extrínseco encontramos mecanismos de distribución de prestigio, premios y honores.

²⁰ Según Alfie Kohn, este supuesto y las prácticas asociadas a él siguen en pie, a pesar del cúmulo de estudios empíricos que apoyan una opinión distinta. Según él, *las recompensas socavan los procesos que precisamente pretenden fomentar*. Dice que "puede que haya cambiado lo que pretendíamos ganar mediante soborno, pero lo que se mantiene es nuestra dependencia de los sobornos y de la doctrina conductista" que subyace a ellos (kohn 1994).

sugieren que la respuesta descansaría más que en manipular los estímulos externos, en exáminar las características de las actividades que se desea sean desarrolladas para descubrir como se pueden crear las situaciones en las que al realizarlas se puedan encontrar múltiples tipos de satisfacciones (Lewis and Becker 1977:15).

El presente trabajo intenta ser un primer paso en la búsqueda de respuesta a estas interrogantes al mostrar cuál es la situación actual de participación en dichos mecanismos y cuáles los determinantes que en la población estudiada discriminan mejor entre el grupo que participa en los mismos y los "excluidos". Pero aún cuando en él no sólo no se pueda, sino que ni siquiera se pretenda resolver los efectos en el largo plazo, consideraba importante como punto de partida del análisis, señalar que dichos mecanismos no son indiscutibles y sobre todo que aún se ignoran los efectos no esperados que pudieran tener en el mediano y largo plazo en el desarrollo del conocimiento científico y su transmisión.

Características de la evolución del mercado académico.

Para entender la composición y características de la planta académica actual del sistema de educación superior mexicano es necesario brindar especial atención a lo ocurrido en la profesión académica durante el lapso que va de 1970 a 1982, que se caracterizó por un acelerado crecimiento tanto de la matrícula, como de las plazas académicas en el país.²¹ Por la juventud de los académicos mexicanos al momento de iniciarse en la vida académica,²² por lo menos una parte importante de la

²¹ "Si comparamos las cifras de 1992 con las de 1960, encontramos que en 1992 el nivel contaba con 322 instituciones más, 1,048,805 estudiantes adicionales, había elevado 12.3 puntos porcentuales su cobertura respecto al grupo de edad ubicado entre los 20 y 24 años y había generado 102,489 puestos académicos nuevos.

En otras palabras, en ese lapso, nuestro país generó, en promedio, 10 instituciones de educación superior y 3,306 puestos académicos cada año: si llevamos esta última cifra a su promedio diario, resulta que se necesitaron crear 9 puestos académicos cada día en el periodo" (Gil 1994:24). Para tener una idea detallada sobre la dimensión de estos cambios ver Gil, et.al. (1994) y para análisis sobre profesión académica en América Latina Pelczar (1977:125-144), o Brunner (1990) y Brunner y Flisflish (1989)

²² 74.1% del total de la población entrevistada en el estudio de Gil et.al. (1994) y el 80.1% de los respondentes en el presente estudio eran menores de 31 años al ser contratados por primera vez por una institución de educación superior.

planta académica actual continuará activa hasta la primera década del próximo siglo. Esto vuelve más interesante aún el estudio de sus rasgos fundamentales, las transformaciones ocurridas a lo largo de su trayectoria y la descripción de cómo desarrollan hoy la vida académica.

CUADRO No 1

Análisis del crecimiento de las plazas académicas dentro del sistema de educación superior en México.

Periodos	Plazas académicas al inicio y final del periodo	Incremento Absoluto y relativo		Puestos promedio por año por periodo	Puestos promedio por día en el periodo.	
		Abs.	%			
Total	61-70	10,749 - 25,056	14,307	133.1	1589.67	4.35
	70-82	25,056 - 77,209	52,153	208.1	4346.08	11.91
	82-90	77,209 - 104,207	26,998	34.9	3856.85	10.56
	90-96	104,207 - 133,598	29,291	28.2	4881.83	13.37

NOTA: Tomé como punto de partida la información de ANUIES, que se refiere a número de plazas no de personas. Se retomó la sistematización de esta información disponible en Gil, et.al. 1994 y se recalculó para los periodos de análisis que utilizaremos en este estudio, pues coincido con Gil y Brunner, respecto a la necesidad de reorganización a la luz de los cambios de la relación entre el sistema de educación superior y el Estado Mexicano. El cálculo de la tasa media de crecimiento se realizó entre la información del año de inicio y el de final del periodo con la fórmula $Tc = (t2/t1 - 1) * 100$

Como ocurrió en otros países, en la década de los ochenta, se redujo la tasa de crecimiento de la matrícula y disminuyó el ritmo de creación de nuevas plazas, pero a diferencia de lo que sucedió en otras partes, en México parecería haberse reiniciado una expansión de los puestos académicos en la década de los noventa. Tanto por la diversificación de los ritmos y formas de crecimiento del sistema de educación superior en las distintas entidades federativas y tipos de organizaciones, como por la variación de las proporciones de la demanda atendida por los distintos sectores del sistema de educación superior sería difícil sostener que se ha logrado ya una estabilización de su composición o de la del mercado académico mexicano.

La literatura sobre el tema concede gran importancia a la etapa de expansión acelerada, sin embargo, el último período es probablemente igual o más significativo para entender no sólo la

evolución, sino el futuro de la educación superior y la profesión académica en nuestro país. A pesar de la disminución de la tasa de crecimiento de la matrícula y de la reducción de la tasa de crecimiento de las plazas académicas no resultaría pertinente hablar ni de un estancamiento en la conformación y profesionalización de la planta académica mexicana, ni de una estabilización del patrón de diversificación institucional dentro del sistema, pues la creciente intervención del sector privado en este nivel educativo, ocurrida en la última década, no representa un cambio menor en estos aspectos (Levi 1996).²³

Por ejemplo, si retomamos el indicador construido por Gil (1994), durante el periodo 1982-90, efectivamente disminuyó no sólo la tasa global de crecimiento, sino el promedio de generación de plazas académicas por día, pasando de 11.91 a 10.56, pero en vez de sostenerse o acentuarse esta tendencia, como algunos vaticinaban, de 1990 a 1996 el promedio diario de creación de plazas ha sido incluso superior al de periodo de mayor expansión (13.73), cuestión que habría que tratar de explicar.²⁴

Como aproximadamente la mitad del crecimiento de los últimos años ha ocurrido en el sector

²³ Según los datos de ANUIES, durante la segunda mitad de los ochentas y lo que va de la presente década, sólo ha continuado la diversificación institucional dentro del sector privado, debida fundamentalmente a dos razones: 1) La creación de nuevos campos de instituciones privadas ya establecidas (ITESM, UIA, La Salle, UVM, etc); 2) el aumento del número de pequeñas instituciones, o lo que Levi (1996) considera como opciones privadas no elitistas y otros mencionan como un tercer tipo de organización privada a la que denominan orientada al mercado, como distinta de las opciones empresariales y religiosas anteriormente existentes en el país, que se caracterizan por una baja diferenciación en términos del tipo y número de niveles de estudio y campos de conocimiento que ofrecen. Antes de ese momento ya se había iniciado la tendencia a la descentralización del servicio educativo del nivel superior en términos territoriales y a partir de los ochenta se suma a ello una participación creciente del sector privado.

²⁴ Si contrastamos la información con la que ofrecen Gil, et.al (1994), en que se decidió establecer el periodo de expansión acelerada de 1970 a 1985, justamente por el comportamiento de las plazas académicas, es entre 85 y 89 donde se presenta la mayor contracción del promedio de plazas diarias, siendo sólo 5.77 por día durante esos años. (Gil 1994:29), cuestión que vuelve más importante la recuperación del crecimiento ocurrido después de los 90, pues en este periodo resulta superior la creación de plazas por día,

privado,²⁵ si retomamos como hipótesis los resultados las diferencias sectoriales planteadas en el estudio de Gil et.al. (1994), podríamos plantear una interpretación muy distinta de lo que a primera vista podría atribuirse a estos datos. Dado que la mayor parte del crecimiento de matrícula en el periodo sucedió en las organizaciones del sector privado, por de la composición por tipo y tiempo de contratación del personal académico observados en dicho estudio, podemos suponer, aunque de ninguna manera asegurar con los elementos hasta ahora expuestos, que si bien el número de plazas por día es incluso mayor que en el periodo de expansión acelerada, estas plazas pueden ser en una alta proporción posiciones temporales y sobre todo de tiempo parcial (Gil 1994:103). Lo que cualitativamente sería distinto en términos de evolución de la profesión académica en el país, de lo ocurrido durante la generación de posiciones académicas dentro de las organizaciones públicas durante la expansión acelerada. Pues en dicho momento, ante el intento de planificar la oferta pública de educación superior y las presiones del sindicalismo universitario independiente se generaron posiciones definitivas, se produjeron en gran medida ampliaciones en los tiempos de contrato del personal ya contratado y se crearon nuevas posiciones de tiempo completo.²⁶ Pero si se analiza el cuadro de posiciones disponibles según tiempo de contratación, no parecería clara la disminución de posiciones de tiempo completo.

que en el llamado periodo de expansión acelerada (13.37 Vs 12.92).

²⁵ En 1990 se atendía a 237,823 estudiantes de licenciatura más que en 1982, de este crecimiento correspondieron 58,334 de los nuevos lugares al sector privado, es decir, podemos explicar aproximadamente una cuarta parte (24.5%) del crecimiento de ese periodo por las nuevas posiciones ofrecidas por este sector. Entre 1990 y 1996, hay 208,442 estudiantes de nivel licenciatura más en el país, de los cuales 109,366 corresponden a quienes se inscribieron en alguna organización del sector privado. Es decir, el 52.46% del crecimiento total de los últimos seis años ocurrió en este sector.

²⁶ Un ejemplo claro es la fundación de instituciones como la UAM (1974), donde desde su origen la composición por tiempo de contrato de la planta académica de esta organización fue precisamente inversa a la de predominio de las plazas de tiempo parcial o por horas que existía en la UNAM (UAM:80% Personal de carrera y 20% Tiempo Parcial).

CUADRO NO 2

Composición de las plazas de licenciatura por tiempo de contratación.

Tipo de plazas	1960	1970	1982	1990	1996
Tiempo completo	n.d.	1,712 8.0%	14,521 18.8%	26,363 25.1%	38,536% 28.4% C. 31.6%
Medio tiempo	n.d.	995 4.0%	6,170 8.0%	8,728 8.3%	11,278 8.8%
Tiempo parcial	n.d.	14,495 89.0%	56,518 73.2%	69,967 66.6%	83,784 62.8% C. 16.5%
Total	10,749	25,056* 100.0%	77,209 100.0%	105,058 100.0%	133,418 100.0%

NOTA: * En 1970 no se sabe tiempo de contratación del 7.3% del total de plazas (1,829).

Composición de las plazas de posgrado por tiempo de contratación.

Tipo de plazas	1960 y 1970	1980	1982	1990	1996
Tiempo completo	n.d.	560 52.2%	741 41.1%	3,508 30.4%	5,445 37.5%
Otros tiempos de contratación.	n.d.	63 5.8%	175 9.7%	558 4.8%	979 6.7%
	n.d.	449 42.0%	889 49.2%	7,480 64.8%	8,108 55.8%
Total	n.d.	1,072 100.0%	1,805 100.0%	11,546 100.0%	14,532 100.0%

Fuente: SINIES para 1990 y 1985, Para 1996 http://www.anuies.mx/estadísticas/cuadro_8.htm y anuario estadístico del personal docente ANUIES-1996.

Antes de arriesgar interpretaciones de la información contenida en los cuadros anteriores, es necesario volver a insistir en las deficiencias de la información de que disponemos sobre este objeto de estudio y destacar la necesidad de continuar el desarrollo de la investigación sobre la profesión académica en México. Conviene recordar que cuando utilizamos las cifras disponibles en las fuentes oficiales estamos hablando de plazas y no de personas y que con una probabilidad desconocida

varias plazas de tiempo parcial pueden ser ocupadas por una misma persona y con frecuencia, quienes tienen una posición de tiempo completo en una institución imparten alguna asignatura con contrataciones de tiempo parcial en otras instituciones, por lo que no puede darse cuenta con exactitud del tamaño de este grupo profesional. Por las formas de agregación de la información con que contamos es difícil apreciar la dimensión que tienen dentro del proceso de desarrollo de la profesión académica factores como la diversificación disciplinaria y organizacional.

Desgraciadamente, aunque sabemos un poco más sobre la profesión académica en México, que lo que sabíamos hace sólo unos años, siguen existiendo grandes vacíos. Podemos seguir aplicando con propiedad la frase de Olac, a la universidad mexicana la conocemos mal y poco (Fuentes 1987:7) y añadir, a la profesión académica menos aún.

A pesar de ello, retomar el comportamiento de la composición proporcional de las plazas de Licenciatura en los distintos periodos aunque sea en un nivel muy general nos permite apreciar la pertinencia de algunas de las conjeturas anteriores. La composición proporcional por tiempo de contratación de las plazas en el último año de cada periodo muestra que en el nivel de Licenciatura durante la expansión acelerada poco más que se duplicó la proporción que las plazas de tiempo completo representaban dentro del total. Durante el periodo de estancamiento relativo su proporción relativa aunque a un menor ritmo también se incrementó (sólo en 7 puntos porcentuales), por lo que podría considerarse que se mantuvo la tendencia al crecimiento del tiempo completo de dedicación. A pesar de que el crecimiento global del sistema continúa en la década de los años noventa, el crecimiento de las plazas de tiempo completo fue menor aún a la lograda en el periodo anterior, pero aumentó 3.3 puntos porcentuales. Probablemente esto obedezca a que como se señaló, la expansión de la matrícula ocurrió fundamentalmente dentro del sector privado, lo que contraresta los esfuerzos realizados dentro del sector público, al menos explícitamente planteados en el

PROMEP, de aumentar el tiempo de dedicación de la planta académica.

CUADRO No 3
Análisis del crecimiento de las plazas académicas por tiempo de contratación dentro del sistema de educación superior en México.

Periodos Datos sobre el personal T.C. y otros tiempos contratación	Plazas académicas al inicio y final del periodo	Incremento Absoluto y relativo		Puestos promedio por año por periodo	Puestos promedio por día en el periodo.
		Abs.	%		
Periodo 61-70 Tiempos completos Otros tiempos cont.	10,749 - 25,056	14,307	133.1	1589.67	4.35
	n.d.				
Periodo 70-82 Tiempos completos Otros tiempos cont.	25,056 - 77,209	52,153	208.1	4,346.08	11.91*
	1,712 - 14,521	12,809	748.2	1,067.41	2.92*
	15,490 - 62,688	47,198	304.7	3,933.16	10.77*
Periodo 82-90 Tiempos Completos Otros tiempos cont.	77,209 - 105,058	27,849	36.1	3,481.75	9.53
	14,521 - 26,363	11,842	81.6	1,480.25	4.05
	62,688 - 78,695	16,007	25.5	2,000.87	5.48
Periodo 90-96 Tiempos completos Otros tiempos cont.	105,058 - 133,598	29,211	28.3	4,868.50	13.34
	26,363 - 38,536	12,163	46.2	2,027.16	5.55
	78,695 - 95,062	16,367	20.8	2,727.83	7.47

NOTA: El número de plaza de T.C. y otros tiempos de contratación en 1970, no suman el total de plazas académicas, porque como se señaló en el cuadro anterior se desconoce el tiempo de contratación de aproximadamente el 7.9% de las plazas.

Por el contrario, en el caso del posgrado después de la crisis de 1982, se presentó una tendencia inversa. Las plazas de tiempo completo que representaban más de la mitad del total de las plazas de posgrado en 1980, para principios de la última década habían disminuido su proporción a

menos de un tercio. De 1990 a 1996 parece haberse revertido esta tendencia, incrementando nuevamente su importancia relativa aunque sólo en poco menos de 10%. Es decir, a pesar del esfuerzo realizado aún no recuperan la posición relativa que tenían en 1980.

Como se señaló anteriormente, durante el último periodo se da una profunda modificación de las relaciones entre el sistema educativo de nivel superior, el actor gubernamental, su principal promotor y financiador y la sociedad, que como podemos ver en el caso mexicano no sólo afectó la tasa de crecimiento y la composición de la matrícula, sino la velocidad de expansión y el tipo de perfil de desarrollo del personal académico del país. A pesar de la supuesta orientación hacia el mercado, la política pública hacia los académicos ha seguido caminos distintos en nuestro país. Por la baja proporción de tiempos completos en el conjunto de las organizaciones de educación superior, especialmente al comparar la situación del país con los indicadores de la composición de la planta académica en otros países, surge a mediados de los años noventa la intención gubernamental, expresada en el PROMEP con plazo al año 2005, de incrementar las posiciones académicas de plena dedicación (tiempo completo) y mejorar el nivel formativo de sus posibles ocupantes.²⁷ Parecería que en nuestro país, a diferencia de la situación de estancamiento o incluso retroceso de las condiciones de profesionalización que habían alcanzado los académicos en otros países (Finkelstein, Seal and Schuster 1998; Albatch and Finkelstein 1997:IX.), las medidas tomadas pueden leerse como continuidad, al menos en algunos aspectos, de la tendencia hacia la profesionalización de los ocupantes de este mercado laboral que se inició desde los años setenta.²⁸

²⁷ Estimulando la formación de posgrado tanto de los ya contratados actualmente, como de las nuevas generaciones a través del otorgamiento de becas para la realización de este tipo de estudios. Ver el Programa de mejoramiento del profesorado de la Sub-Secretaría de Educación Superior e Investigación científica (SESIC) y de la Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Tecnológica (SESIT) y los programas de becas del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

²⁸ Cuestión que habría que explicar a la luz de los modelos utilizados como referente, frente a los cuales

Sin embargo, aunque en forma distinta a la ocurrida en los Estados Unidos por la disminución de posiciones dentro del *tenure track* (*seguridad en el empleo con independencia de la posición política, pero no del desempeño*), puede plantearse que la restricción del flujo de recursos públicos hacia las universidades también modificó las condiciones de estatus y estabilidad en las condiciones de trabajo de los académicos mexicanos. Puede considerarse que la modificación de criterios y mecanismos de recompensa ha tenido efectos similares, porque han introducido una disminución relativa de la seguridad de una parte significativa de los ingresos, para un grupo cada vez mayor de académicos.²⁹ Esta sensación de inestabilidad se acentúa por la importancia creciente de ese tipo de ingresos dentro del ingreso académico total de los académicos,³⁰ especialmente de aquellos que mejor correspondían al perfil deseado o de quienes han sido capaces de adaptarse o acomodarse al cambio de los vientos.

Al igual que la restricción de las posiciones dentro del *tenure track*, parecería que esta estrategia responde a la necesidad de flexibilizar los compromisos de las organizaciones de educación superior con su personal académico para adaptarse a los cambios en la demanda del servicio de educación superior. A pesar de la importancia del tema, poco es lo que sabemos a ciencia cierta respecto a

se hace evidente el atraso relativo en las condiciones de profesionalización de la planta académica en México. Especialmente si comparamos las condiciones formativas y el tiempo de dedicación de los académicos mexicanos con las de los académicos europeos o norteamericanos.

²⁹ Pues si inicialmente sólo se otorgaban a quienes destacaban en el desarrollo de la investigación, hoy se otorgan también como complemento salarial por el desarrollo de actividades docentes. Esto es, mientras exista la posibilidad se darán, pero dichos ingresos quedan fuera del presupuesto base de la organización y del convenio con las organizaciones sindicales, lo que otorga mayor flexibilidad para disminuir su monto en caso necesario. Sin duda la deshomologación ha sido una iniciativa relevante para elevar el espíritu de compromiso y compensar el deterioro sufrido por los ingresos académicos respecto a otras posiciones ocupadas por profesionales del mismo campo dentro del mercado laboral extra-académico, pero al menos hasta el momento no representan una diferenciación o jerarquización estable, sino más bien una forma de mantener la productividad con independencia en muchas ocasiones de la calidad.

³⁰ Gil planteaba que hoy representan más de la mitad del total de ingresos percibidos por los académicos

cuáles han sido y pueden ser los efectos de los mecanismos de premio a la productividad en el comportamiento y trayectorias de los académicos, y por ende sobre sus consecuencia para el desarrollo del conocimiento, la enseñanza superior y la capacidad crítica de la universidad mexicana.

En síntesis, durante los 60's y 70's se dió, no sólo en México sino a nivel mundial, una tendencia al incremento del gasto público en educación superior, que se tradujo en la citada expansión de la matrícula y las plazas académicas, aunque como señalabamos, a pesar de los esfuerzos por impulsar la planificación, no podríamos hablar de una expansión regulada. Esto estuvo vinculado con la concepción de la educación superior como medio para resolver los grandes problemas nacionales y con el intento de lograr igualar las oportunidades y aprovechar de manera óptima el talento social. En el presente la educación superior está en el banquillo de los acusados. Por un lado, la crisis económica provocó recortes del financiamiento público a las universidades.³¹ Por otro, no sólo se enfrentan problemas de orden económico, sino cuestionamientos respecto a la contribución de la educación superior a la movilidad social, al ingreso individual y al desarrollo nacional.

El crecimiento y la diversificación del SES en México en las décadas de sesenta, setenta y parte de los años ochenta, -a pesar de que, por el centralismo característico del sistema educativo nacional, en buena medida se tomó como modelos a la UNAM o el IPN-, dió lugar a una importante heterogeneidad entre las instituciones que lo componen en términos de: su antigüedad, su tamaño, el

de la UAM que disfrutaban de Becas a la Permanencia, Becas a la docencia, estímulos y SNI. (Gil 1995)

³¹ Como veíamos también en los países industrializados, aunque con prácticamente una década de anticipación, tanto por cuestiones demográficas, como económicas han disminuido la tasa de crecimiento de la matrícula (Albatch 1977)

tipo de sector social que atienden, la composición disciplinaria que las caracteriza,³² el tipo de niveles de educación superior que ofrecen, el énfasis que asignan a las funciones de transmisión y generación de conocimiento, el grado de autonomía de que disfrutaban respecto a sus financiadores, el tipo de composición de su planta académica, etc. Es esto lo que lleva a suponer que los contextos organizacionales en que ocurre tanto la socialización formal (durante el desarrollo de los distintos niveles de estudio), como la socialización ya dentro del desarrollo de la profesión académica ocurren de manera diferenciada y a la suposición de que formarse o trabajar en estas distintas formas de organización de la tarea universitaria generan distintos estilos y formas de comprometerse y vivir la academia.

Entre el periodo de expansión acelerada y el de restricción del flujo de los recursos públicos hacia las universidades, en México, al igual que en el ámbito internacional, se observan diferencias tanto en la orientación de la política pública hacia la educación superior, como en los mecanismos para impulsar la profesionalización del personal académico. Por un lado, la tendencia a la profesionalización (estabilidad laboral y ampliación del tiempo de contratación) y la homologación de las condiciones de trabajo en el sistema público de educación superior de la década de los setenta provino de manera mixta tanto de las demandas del sindicalismo universitario,³³ como de la necesidad gubernamental de planificar la expansión para que diera respuesta a las necesidades políticas, sociales y del sistema productivo.

³² Como veíamos, por la variación de los campos de conocimiento presentes entre los distintos tipos de establecimiento, que habría que analizar conjuntamente el peso relativo de cada uno de ellos. Pues no es lo mismo un tipo de institución en que sólo se desarrollan las disciplinas como leyes, contabilidad, ingeniería civil y administración, que las que cubren sólo campos de desarrollo científico como física, química, biología o matemáticas o las que abarcan ambos tipos de conocimiento.

³³ Con la activa participación de académicos en el movimiento sindical en ese momento, es decir, desde dentro de las organizaciones y los académicos (Woldenberg 1988).

Hoy el diseño general de la política pública y de los instrumentos para inducir el cambio en las organizaciones de educación superior y orientar el desempeño de los miembros de la profesión académica ha tenido un origen externo a las formas previas de participación de los académicos. Proviene fundamentalmente de negociaciones entre las autoridades universitarias (posiciones ocupadas en algunos casos por académicos, pero no necesariamente) y el gobierno. Es importante destacar, sin embargo, que la profesión académica no es ajena a la aplicación de dichos instrumentos. En muchos casos los académicos participan en la retraducción de la operación de estos instrumentos generales al ámbito de la organización y siguen siendo ellos quienes emiten los juicios que permiten la distribución concreta entre los académicos de cada organización de los recursos, reconocimientos y recompensas establecidos por dichos mecanismos a nivel general.

A pesar de las tendencias generales apuntadas, ni el proceso de expansión acelerada, ni la llamada *lógica de orientación hacia el mercado* (Neave 1991b:3-27) del sistema universitario parecen haber afectado de la misma manera las condiciones laborales, las actividades y la producción, o las percepciones y expectativas de los académicos pertenecientes a las distintas disciplinas u organizaciones del sistema de educación superior mexicano (Gil 1994; Grediaga et.al. 1997).³⁴ Esto no sólo muestra que existe diversidad entre los miembros de la profesión académica,

³⁴ Clark (1989b) proporciona un marco para describir culturalmente la carrera académica, o al menos como un conjunto de sub-culturas, que aunque tienen puntos de contacto parecerían hablar distintos lenguajes. Según él, lo que las mantiene unidas es la experiencia de socialización ocurrida tanto en los estudios de posgrado, como en los procesos de iniciación en la vida académica en los distintos tipos de organizaciones. Aunque el sistema de recompensas norteamericano y el referente de excelencia académica está básicamente asociado al modelo de la universidad de investigación, incluso en organizaciones distintas a ellos los académicos comparten cierto tipo de valores centrales, mitos y o ficciones. Lo que orienta a la carrera académica entonces será una síntesis de la cultura de los distintos tipos de institución y campos de conocimiento. Un supuesto valor común dentro de la cultura académica es la importancia que se concede a la libertad académica y las formas institucionalizadas para garantizar su protección (tenure). Sin embargo debido a la creciente diversidad dentro de las instituciones y disciplinas, la adherencia a esas normas ha probado ser menos universal y varía entre las distintas sub-culturas.

sino indica la posibilidad de conflictos y fragmentaciones en el seno de la profesión académica, derivadas de la restricción de recursos y el aumento en la diversidad (Ladd and Lipset 1975; Wilson 1979; Albatch and Finkelstein 1997:VII).

Hoy podríamos apuntar varias esferas en que se presentan diferencias de opinión y confrontaciones entre los académicos mexicanos: la posición frente a la orientación y contenido de la política pública hacia la educación superior en las últimas décadas, la contienda por lograr hacer prevalecer sus opiniones en la forma en que ésta se retraduce y aplica en el nivel organizacional (especialmente en lo que se refiere al sistema de reconocimientos y a la distribución interna de los recursos presupuestales escasos). Por ejemplo, existe una lucha entre las distintas áreas de conocimiento y entre las diferentes organizaciones para hacer prevalecer su noción de universidad, o sus criterios y referentes de prestigio como orientación central en la distribución de los escasos recursos públicos disponibles, lo que ha aumentado la fragmentación de la profesión académica.

El éxito relativo logrado en estas pugnas expresa la diferente capacidad de negociación con la sociedad y el gobierno de los distintos modos de agregación social de los académicos que coexisten en el sistema de educación superior. En este trabajo se supone, que esta distinta capacidad se refleja en la medida en que los miembros de estas distintas formas de agregación social efectivamente han podido aprovechar los beneficios de los distintos mecanismos de recompensa diseñados para orientar las trayectorias académicas. De aquí la necesidad de sopesar cuáles son los efectos de las principales formas de vinculación social presentes dentro de la profesión académica, sus características y su influencia relativa en el desarrollo de las políticas que buscan orientar las trayectorias y los resultados de los académicos.

La situación y condiciones de trabajo de los académicos mexicanos en 1995.

Antes de analizar el peso relativo de pertenecer a las distintas agregaciones sociales y los

factores que serían más relevantes para explicar la participación de los académicos tanto en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), como en el disfrute de becas y estímulos institucionales, conviene destacar las diferencias observables entre las comunidades disciplinarias de los cuatro campos de conocimiento analizados, así como las que se registran entre los miembros de los distintos tipos de organizaciones de educación superior en el país,³⁵ en aquellos aspectos que explícitamente se plantean como méritos necesarios para la participación en cada uno de ellos:

En el caso del SNI: una producción amplia y reconocida no sólo a nivel nacional, el desarrollo de un compromiso profesional con la vida académica y, aunque en el pasado no fue condición, hoy cada vez más se exige haber culminado procesos formativos a nivel de doctorado.

En el caso de las becas y estímulos: la concentración laboral en la institución en que se está contratado, lo que implica en la mayoría de los casos el compromiso de tiempo completo de dedicación (limitando, con variaciones entre las instituciones, a un máximo 9 horas los compromisos extra-institucionales), tener resultados tangibles tanto en las actividades de docencia, como de investigación y mantener un cierto nivel de productividad por periodo, aunque el volumen y los lapsos de evaluación también sean variables entre las distintas organizaciones.

Las condiciones formativas de la planta académica.

Como ya había sido señalado por Gil et.al (1994) los niveles de formación tanto en el momento de incorporación a la vida académica, como en el de la entrevista varían significativamente entre los miembros de las distintas comunidades disciplinarias y tipos de establecimiento. Los resultados obtenidos en el presente estudio respecto al momento de

³⁵ Las 31 organizaciones de educación superior en que se entrevistó a los académicos de la población estudiada se subdividieron en 4 tipos, atendiendo fundamentalmente al tipo de programas y niveles de estudio que ofrecen y considerando la presencia de programas de doctorado y la de miembros del SNI en las organizaciones como variables proxy de la existencia de actividades de investigación. (Grediaga, et.al,

incorporación pueden observarse en el cuadro 1 y la situación formativa en 1995 en el cuadro 2.

CUADRO No 1
FORMACION: SUBDIMENSION GRADO MAXIMO ALCANZADO EN LA INCORPORACION

DISCIPLINAS	Posdoctorado	Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	Sin grado de Lic.	Total
FISICA	0.8	5.0	9.2	0.8	31.1	53.0	119
SOCIOLOGIA		1.0	7.3	3.1	30.2	58.3	96
ING.CIVIL		3.6	2.7	5.5	43.6	44.5	110
ADMINIST.			12.6	8.1	55.0	24.3	111

Missing observations en Incorporación = 12

Tipo organización de incorporación	Posdoctorado	Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	Sin grado de Lic.	Total
Orientada a la investigación	4.3	8.7	13.0	4.3	26.1	43.4	23
Orientada a Investigación y Docencia en igual grado		2.0	6.5	4.0	38.7	48.8	248
Principalmente orientada a la docencia			9.3	5.2	44.3	41.3	97
Básicamente orientada a la docencia			7.9	5.3	57.9	29.0	38
Inicio su vida académica en el extranjero		30.0	20.0		30.0	20.0	10

Missing observations en Incorporación = 32

Tanto en física, como en sociología la mayoría de los académicos se incorporaron a la vida académica antes de haber obtenido el grado de licenciatura, mientras que en administración sólo menos de una cuarta parte y en ingeniería poco más de dos quintas partes de sus miembros lo

hicieron en esta condición formativa. Una tendencia similar es apreciable entre los distintos tipos de organizaciones. Parecería que mientras mayor sea la inclinación hacia la investigación en las organizaciones de educación superior, mayor es la probabilidad de que las organizaciones acepten (no podríamos asegurar que promuevan) incorporaciones tempranas a la vida académica, que están asociadas en nuestro país con niveles muy incipientes de escolarización.

CUADRO No 2
FORMACION: SUBDIMENSION GRADO MAXIMO ALCANZADO EN 1995.

DISCIPLINAS	Posdoctorado	Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	Sin grado de Lic.	Total
FISICA 1995	15.9	24.6	35.7	0.8	20.6	2.4	126
SOCIOLOGIA 1995		13.4	39.2	9.3	34.0	4.1	97
ING.CIVIL 1995	4.5	10.7	25.9	12.5	45.5	0.9	112
ADMINIST. 1995	0.9	7.1	30.1	15.9	46.0		113

Tipo organización de adscripción 95	Posdoctorado	Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	Sin grado de Lic.	Total
Orientada a la investigación	17.5	35.0	35.0		12.5		40
Orientada a Investigación y Docencia en igual grado	5.5	15.4	34.6	5.9	36.0	2.8	254
Principalmente orientada a la docencia	3.8	8.4	28.3	4.6	34.3	0.8	131
Básicamente orientada a la docencia			30.4		69.5		23

SEGUN PARTICIPACION EN LAS ACTIVIDADES	Posdoctorado	Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	Sin grado de Lic.	Total
Docentes 1995		3.1	21.7	16.1	56.5	2.5	161
Dicen hacer Inv. 1995	9.1	20.6	38.7	5.6	24.7	1.4	287

Sin embargo, parecería más bien débil la asociación entre la situación formativa en el momento de incorporación y la que detentan hoy los miembros de las distintas disciplinas. Pues aún cuando los físicos y los sociólogos presentaban una muy incipiente formación disciplinaria en la iniciación, hoy se observa entre ellos la mayor proporción de académicos con estudios de posgrado que pudiera inferirse están asociados con la habilitación para la investigación (especialmente doctorado o más). La proporción de físicos que cuenta con doctorado o más alcanza un tercio de la población y en sociología e ingeniería alrededor del 15%. Si observamos la columna de Licenciatura podemos observar que este tipo de nivel académico sigue siendo muy importante tanto entre los ingenieros, como entre los administradores, pues representa el nivel formativo de casi la mitad de los miembros de ambas disciplinas.

En el caso del análisis de la formación actual por tipo de organización, cabe hacer la aclaración de que aunque en medida variable entre los distintos tipos de establecimiento, entre la incorporación y el momento de la entrevista ocurrieron procesos de movilidad inter-institucional.³⁶ Por ello, no sería adecuado hablar de movilidad escolar de los académicos de los distintos tipos institucionales, lo único que podemos decir es que hay una clara diferencia en la proporción de académicos con altos niveles de escolarización que hoy forman parte de las asociaciones de los distintos tipos de organizaciones, siendo las orientadas a la investigación quienes mayor proporción de doctorados y posdoctorados presentan en 1995. La tendencia es decreciente a través de la lectura

³⁶ Tampoco se distribuyen de manera equivalente entre los distintos tipos de organización, pues mientras que el más de cuatro quintas partes de quienes se incorporaron en las organizaciones igualmente orientadas a la docencia y la investigación y de las principalmente orientadas a la docencia siguen hoy en la institución en que iniciaron la vida académica, tanto en las organizaciones orientadas hacia la investigación, como en las que se concentran en la enseñanza a nivel licenciatura las tasa de movilidad interinstitucional son muy superiores (cerca de la mitad en las del primer tipo y alrededor de una tercera parte en las del último). (Grediaga 1997c)

del cuadro, presentandose la menor proporción de académicos con posgrados entre las organizaciones concentradas en la docencia a nivel de licenciatura.

Condiciones de trabajo

CUADRO No 3-a
CONDICIONES FORMALES DE TRABAJO EN LA INCORPORACION Y EN EL MOMENTO DE LA ENTREVISTA EN LAS DISTINTAS DISCIPLINAS.

Campo de conocim.	% académicos contratos temporales incorporación.	% de académicos contratados por tiempo completo incorporac.	% académicos contratos temporales 1995	% de académicos contratados por tiempo completo 1995	TOTAL
FISICA	84.0%	29.8%	29.6%	86.4%	125
SOCIOLOGIA	79.3%	38.5%	31.6%	69.1%	95
ING.CIVIL	62.2%	25.0%	19.6%	63.4%	112
ADMINIST.	68.8%	17.1%	34.5%	39.8%	110

Nota: el total corresponde a tiempo de contrato que fue donde se presentaron un mayor número de missing values incorporación= 11

Como en *Los rasgos de la diversidad*, si comparamos las condiciones al momento de la incorporación y las que se tenían en el momento de la entrevista, podemos observar una mejora en las condiciones de estabilidad y tiempo de contratación en la mayor parte de los académicos, que parecería indicar que se presenta entre los miembros de la profesión académica un aumento en la estabilidad laboral y un mayor tiempo de dedicación conforme avanza la trayectoria académica. Sin embargo esta situación es variable entre las distintas comunidades disciplinarias. La estabilidad en el empleo en el momento de incorporación era mayor entre los ingenieros y los administradores que en las otras dos áreas, pero relativamente con menor frecuencia se iniciaron en la vida académica de tiempo completo. Para 1995, aunque aún subsisten, se habían matizado las diferencias respecto a la estabilidad laboral entre los miembros de las distintas áreas de conocimiento, en cambio se ampliaron las que existían en cuanto al tiempo de contratación. Mientras que en física es francamente minoritario cualquier otro tiempo de contratación y en sociología e ingeniería la mayoría de los académicos están contratados de tiempo completo, en el caso de administración la contratación de tiempo completo representa la condición de sólo una tercera parte de los entrevistados. Junto a la variación en la situación de escolaridad anteriormente observada, esta

diversidad de formas de contratación de entrada parecerían ofrecer distintas posibilidades de acceso al SNI y a las becas y los estímulos.

CUADRO No 3-b

Condiciones de trabajo en la incorporación según tipo de establecimiento en que ocurrió la incorporación.

Tipo organización incorporación	% académicos contratos temporales	% de académicos contratados por tiempo completo	TOTAL
Orientada a la investigación	73.9	78.3	23
Orientada a Investigación y Docencia	78.4	21.4	245
Principalmente orientada a la docencia	64.9	22.2	97
Básicamente orientada a la docencia	64.9	35.1	37
Inicio su vida académica en el extranjero	50.0	70.0	10

Nota: el total corresponde a tiempo de contrato que fue se presentaron un mayor número de missing values incorporación= 36

Cuadro No 3-c

Condiciones formales de trabajo en 1995, según la adscripción a la organización en que fueron entrevistados en 1995.

Tipo organización incorporación	1995 % académicos contratos temporales	1995 % de académicos contratados por tiempo completo	TOTAL
Orientada a la investigación	52.5	85.0	40
Orientada a Investigación y Docencia	27.4	65.7	254
Principalmente orientada a la docencia	21.3	56.2	130
Básicamente orientada a la docencia	43.5	73.9	23

Nota: el total corresponde a tiempo de contrato que fue se presentaron un mayor número de missing value

Pero el campo de conocimiento no es el único eje de variación de las condiciones de trabajo, como podemos ver en los cuadros 3-b y 3-c, tanto las condiciones de incorporación a la vida académica que ofrecen los distintos tipos de organizaciones de educación superior a quienes pretenden iniciar en ellos su vida académica, como las que ofrecen hoy a sus integrantes son también una fuente importante de diversificación de la profesión académica. Si analizamos las condiciones de incorporación a la vida académica que ofrecen los distintos tipos de organizaciones encontramos que mientras mayor la inclinación a la investigación, menor la estabilidad laboral formal que ofrecen a quienes se integran a la vida académica por primera vez en ellas, pero es mayor la proporción en que lo hicieron de tiempo completo. En cuanto a la composición de la planta académica de los distintos tipos de establecimiento en el momento de la entrevista, tanto las organizaciones principalmente orientadas a la investigación, como aquellas orientadas a la docencia en el nivel licenciatura parecerían brindar menores condiciones de estabilidad en el empleo a sus académicos, pero ofrecer una mayor proporción de tiempos completos que las que combinan la docencia en licenciatura y posgrado y la investigación con distintos énfasis.

Podemos acercarnos al resumen de la forma en que los individuos ejercen la profesión académica a través de la descripción de una tipología en cuya construcción considere las formas de combinación de las actividades, los resultados publicados respecto a las mismas y el grado en que efectivamente la actividad académica resulta central dentro de la vida laboral y el ingreso académico constituye la fuente de ingresos principal entre los distintos miembros de la profesión académica en México.

Los tipos de académico.

La propuesta de tipología que se presenta busca resumir la información de la complejidad con que se combinan las actividades y los resultados publicados logrados en ellas, con el grado de concentración en la vida académica entre los miembros de la población estudiada. A través de la ella se busca mostrar tanto la diversidad presente en las formas de ejercer la profesión académica, como la presencia relativa de estos distintos modos de desarrollar la vida académica entre los miembros de las distintas comunidades disciplinarias y tipos de organización de educación superior.³⁷

³⁷ La tipología es el resultado de la relación entre índices en el nivel de cada registro. Se construyeron

CUADRO No 4

Distribución de los tipos de académico por disciplina y tipo de organización de adscripción en 1995.

DISCIPLINAS	FISICA	SOCIOLOGIA	ING.CIVIL	ADMINISTRACION	TOTAL
Solo docencia no concentrado.	2.6 0.8	15.4 6.5	38.5 13.9	43.6 15.3	39 9.0
Docencia y producción no investigación no concentrado	16.3 6.5	16.3 8.6	22.4 31.3	44.9 19.8	49 11.3
Docencia y producción investigación no concentrado		18.8 9.7	31.3 13.9	50.0 21.6	48 11.0
Solo docencia concentrado		13.5 5.4	45.9 15.7	40.5 13.5	37 8.5
Docencia y producción no investigación concentrado	26.9 17.1	23.1 19.4	24.4 17.6	25.6 18.0	78 17.9
Docencia y producción de investigación concentrado	50.0 75.6	25.5 50.5	16.8 28.7	7.1 11.7	184 42.3
TOTAL	123 28.3	93 21.4	108 24.8	111 25.5	435 100.0

NOTA: El segundo dato de cada casilla representa el porcentaje considerando el total vertical.

ESTADISTICOS: La Xi cuadrada 138.51391 con una significación .0000; El coeficiente de Pearsons es -.48166 con un nivel de Significación .0000 Missing observations = 13

por separado el sub-índice de participación en la docencia y producción para la docencia y el de participación o no en investigación, más que en función de lo que declaraban, considerando si presentan resultados en alguno de los productos clasificados dentro de este tipo de productos. (Reportes de investigación, artículos especializados en revistas nacionales o internacionales, capítulos de libro o libro científicos). La complejidad de las actividades desarrolladas y resultados logrados se obtuvo de construir un tercer índice que relaciona y resume el perfil en docencia y perfil de producción en investigación en cada registro. La tipología resulta de la síntesis del índice anterior con el de tipo de compromiso con la actividad académica, que se deriva del grado de concentración en la vida académica y la relevancia que los ingresos académicos tienen en el ingreso total del entrevistado.

TIPO DE ORGANIZACION DE ADSCRIPCION 1995	Orientada investigación	Orientada a Investigación y Docencia	Principal orientada docencia	Básicamente orientada docencia	TOTAL
Solo docencia no concentrado.		7.3	13.5	18.2	39 9.0
Docencia y producción no investigación no concentrado		10.9	14.3	18.2	49 11.3
Docencia y producción investigación no concentrado		13.7	9.5	9.1	48 11.0
Solo docencia concentrado	5.1	6.0	13.5	13.6	37 8.5
Docencia y producción no investigación concentrado	7.7	16.5	22.2	27.3	78 17.9
Docencia y producción de investigación concentrado	87.2	45.6	27.0	13.6	184 42.3
TOTAL	39 9.0	248 57.0	126 29.0	22 5.1	435 100.0

NOTA: El dato representa el porcentaje considerando el total vertical. Missing = 13

ESTADISTICOS: La Xi cuadrada 63.91432 con una significación .0000 El coeficiente de Pearsons es -.27958 con un nivel de Significación .0000, que como puede observarse es menor que el que se presenta en la correlación entre tipo de académico y disciplina.

Más de la mitad de los ingenieros (59.1%) y los administradores (56.7%) de nuestra población pertenecen a los tres tipos que no desarrollan la actividad académica como actividad laboral central, mientras que sólo menos de la décima parte de los físicos (7.3%) y cerca de la cuarta parte de los sociólogos (24.8%) no estarían concentrados en el desarrollo de la actividad académica.

Si hacemos la lectura de la composición disciplinaria por tipo de académico, tenemos que más de las cuatro quintas partes de quienes se concentran fundamentalmente en las actividades de

docencia y de quienes realizan fundamentalmente docencia y sus resultados publicados se refieren a productos que apoyan esta actividad y su desarrollo profesional no está concentrado en la vida académica (tipos 1 (82.1) y 3 (81.3%)), la mayoría de quienes desarrollan ambas actividades de manera no concentrada y de quienes aunque se concentren en la vida académica lo hacen básicamente impartiendo clases son ingenieros o administradores (tipo 2 (67.3%) y 4 (86.4%)). Mientras que el grupo de quienes están concentrados en la vida académica y desarrollan actividades tanto de docencia como de investigación y reportan resultados de investigación (tipo 6 (75.5%)) se compone principalmente de miembros de las comunidades disciplinarias de física y sociología (50.0% y 25.5% respectivamente). Quienes están concentrados en la vida académica y cuyos resultados están asociados a la actividad docente (producción de material didáctico, libros de texto o equipos para laboratorios y talleres, (es decir, el tipo 5), se compone en forma más o menos equivalente de miembros de las cuatro disciplinas. Es curioso que alrededor de una quinta parte de los académicos de todas las disciplinas pertenezcan a este último grupo.

Si retomamos los criterios establecidos para el acceso al SNI o el disfrute de becas y estímulos parecerían tener mayor cercanía con las formas de desarrollo de la vida académica que hemos descrito en las comunidades académicas de las disciplinas de física y/o sociología, que con los patrones de actividad y compromiso que podemos observar entre los ingenieros y administradores. Lo que pudiera ser interpretado como una mayor ingerencia de estas comunidades disciplinarias en el diseño e instrumentación de los mecanismos que componen hoy el sistema de reconocimientos y recompensas de la profesión académica mexicana. La mayor cercanía de los criterios de acceso a estos mecanismos, respecto al desempeño de estas dos comunidades disciplinarias probablemente puede explicarse tanto por el hecho de que la vida académica es su centro básico de interés, como porque dedican a ella la mayor parte de su tiempo laboral disponible.

En cuanto a la composición por tipos de las diferentes organizaciones de educación superior, vale la pena destacar que en el primer tipo, las principalmente orientadas a la investigación, no encontramos participación de quienes no se encuentran concentrados en la vida académica, mientras que poco menos de la tercera parte de los miembros de las organizaciones orientadas en la misma medida a la docencia, que a la investigación, dos quintas partes de las organizaciones principalmente orientadas a la docencia y poco menos de la mitad de quienes trabajan en organizaciones fuertemente orientadas a la docencia básicamente al nivel de licenciatura pertenecen

a los tres tipos no concentrados en la vida académica. Parecería que la presencia de actividades de investigación está asociada, con una mayor concentración en el desarrollo de la academia como profesión central y con una mayor ingerencia en la toma de decisiones de los asuntos básicos de la profesión, como sería la participación en el diseño y operación de los mecanismos de reconocimiento y recompensa que orientan la distribución de prestigio entre sus miembros.

Si interpretamos los datos del coeficiente de asociación de la tipología respecto a las comunidades disciplinarias y los tipos de organización en que se desempeñan las actividades académicas, (Coeficiente de Pearson $-.48166$ con las disciplinas y $-.27958$ en función del tipo de organización) parecería existir una relación más estrecha entre la forma de vivir la vida académica y las características de las comunidades disciplinarias. Sin embargo, por la intersección que existe entre ambos aspectos, se requiere de técnicas de análisis más potentes para poder analizar simultáneamente la influencia de ambos factores.

CUADRO No 5
Datos generales sobre los miembros de las distintas clases de la tipología

Tipos de académico según forma de desarrollo y compromiso actual en la vida académica.	% de mujeres	Promedios Edad inc.	Promedio edad 1995	Prom de antig. en la vida académica	Prop. de solteros en 1995	TOTAL
Solo docencia no concentrado.	23.1	31.29 (7.8703)	40.45 (8.4332)	9.34 (7.6348)	20.5	38
Docencia y producción no investigación no concentrado	20.4	28.65 (6.3168)	43.86 (10.3481)	14.83 (9.8623)	18.4	49
Docencia y producción investigación no concentrado	22.9	26.42 (5.2989)	41.83 (8.6942)	14.83 (6.9854)	17.0	48
Solo docencia concentrado	21.6	27.41 (6.3441)	44.35 (9.0222)	16.89 (8.8856)	13.5	37
Docencia y producción no investigación concentrado	20.5	25.83 (3.8861)	41.17 (8.2390)	15.45 (8.0053)	20.5	78
Docencia y producción de investigación concentrado	19.6	26.33 (5.7644)	41.43 (7.4896)	15.38 (8.3230)	18.1	184

CUADRO No 6
Antecedentes sociales.

tipos de académico según forma de desarrollo y compromiso actual en la vida académica.	Prop. de padres sólo Educación primaria o menos.	Prop. de académicos con padres con contacto Educ.Sup.	% que considera sup. su 1er emp. al del padre eco.	% que considera sup. su 1er emp. en pres.	TOTAL
Solo docencia no concentrado.	34.2	21.1	50.0	61.8	38
Docencia y producción no investigación no concentrado	34.7	30.6	48.0	67.4	49
Docencia y producción investigación no concentrado	21.7	32.6	44.7	69.8	46
Solo docencia concentrado	47.2	19.4	42.8	74.2	36
Docencia y producción no investigación concentrado	49.4	26.6	42.1	66.2	77
Docencia y producción de investigación concentrado	30.7	36.3	35.9	52.3	179

Missing observations tipos de académico = 13.

No es apreciable una relación fuerte entre la tipología y el sexo de los académicos de la población en estudio, pero sí parecería que quienes se incorporan más jóvenes a esta profesión tienden a la larga a desarrollar una combinación de actividades más compleja, que quienes lo hacen más tardíamente. La edad actual en cambio, no parecería ser un factor determinante, ni del tipo de combinación de actividades que desarrollan los académicos, ni del hecho de que presenten resultados (dirección de tesis, materiales de docencia o difusión o de investigación publicados). La antigüedad en la vida académica sólo parecería ser menor en el grupo que se dedicaba a la docencia en forma desconcentrada y ligeramente mayor entre los que sólo desarrollan docencia en forma concentrada. Esto podría sugerir que en la medida en que los académicos llevan más tiempo en la vida académica tienden a dedicar un esfuerzo mayor a dar clases y disminuyen su participación especialmente en términos de publicación tanto de materiales de docencia o difusión, como de investigación. Lo que parecería concordar, aunque sólo parcialmente con la observación de (Finkelstein 1984) de que hay cambios en las razones para incorporarse a la vida académica a través del tiempo. Según Finkelstein sería más fuerte el interés en la investigación entre quienes se incorporaron más recientemente a la misma, que el que se presentaba entre los profesores de mayor

antigüedad. Probablemente, en el caso mexicano, la disminución de la tasa de crecimiento en la matrícula y la disminución de la oferta de nuevas plazas, siendo muchas de las recientemente ocupadas de carácter temporal y básicamente para sustituir licencias por formación y sabáticos, nos pudiera explicar el tipo de patrón de vinculación con la vida académica de un sector que tiene una edad de incorporación, mayor que el resto de la tipología, y que además tiende a no estar concentrado en la vida académica. Tampoco el estado civil actual parecería presentar variaciones significativas. Sólo es claramente menor la proporción de solteros entre quienes se encuentran concentrados en la vida académica y básicamente dedicados a la impartición de clases.

En cuanto a la importancia del origen social para la adopción de cierto tipo de vínculo con la vida académica, si leemos juntos los tres indicadores que se presentan, los que desarrollan docencia e investigación y tienen resultados publicados provienen en menor medida de núcleos familiares en que ambos padres contaban sólo con educación primaria o menos y en ambos grupos se presenta la mayor proporción de núcleos familiares en que ambos padres habían tenido contacto con educación superior. Pero entre quienes están no concentrados en la vida académica una mayor proporción consideró superior en términos económicos su primer empleo como académico respecto a la ocupación de sus padres y entre los docentes e investigadores concentrados en ella se presenta la menor proporción de quienes consideraron su primer empleo como académicos superior a la ocupación de sus padres en términos económicos.

Como en el estudio anterior, (Gil 1994) una proporción mayor considero superior en términos de prestigio su primer empleo respecto al de sus padres, respecto a la respuesta obtenida en la comparación económica, pero también la menor proporción relativa de quienes lo consideraron superior se presenta entre quienes pertenecen al grupo de quienes desarrollan una vinculación compleja con la vida académica y presentan resultados de investigación. La proporción más alta de quienes consideran superior en términos de prestigio su primer empleo como académicos la encontramos entre quienes se dedican exclusivamente a la docencia y su vínculo laboral central es con el mercado académico. Es decir, tres cuartas partes de quienes son académicos concentrados sólo en el desarrollo de docencia consideran la ocupación académica superior en términos de prestigio al tipo de ocupación al que se dedicaban sus padres.

Si consideramos en conjunto estas variables, parecería que sí existe cierto peso del origen social en cuanto a la forma de desarrollo de la vida académica, aunque habría que reconocer, como

señalaba Manuel, que origen no es destino, pero matizar diciendo que cierto tipo de origen si bien no garantiza una mejor o peor posición, si brinda cierta ventaja comparativa.

La participación en el nuevo sistema de recompensas y reconocimientos

Como era esperable por la variación formativa y de las condiciones formales de trabajo y compromiso con la vida académica, también es distinto el grado de adecuación y participación de los miembros de las distintas comunidades disciplinarias y las asociaciones de los distintos tipos de organizaciones en el disfrute de los beneficios de los nuevos criterios y mecanismos de evaluación del desempeño académico. En los cuadros siguientes se intenta controlar, además de la influencia de la disciplina y el tipo de organización en que se está contratado, el tiempo de contratación, que en el caso de algunas organizaciones de educación superior se plantea como requisito fundamental para la participación en este tipo de mecanismos de evaluación y recompensa.

CUADRO No 6
CARACTERISTICAS DE LAS COMUNIDADES SEGUN LA COMPOSICION Y RELEVANCIA DE
LOS INGRESOS ACADEMICOS EN LOS INGRESOS TOTALES CONTROLADO POR TIPO DE
CONTRATO.

DISCIPLINA	% con ingresos académicos menores a \$6,000.00	% con sólo ingresos académicos contractuales	Participación en el SNI	Participación en beneficios derivados Mecanismos internos	% en que los ingresos acad. son la mitad o menos del ing.total
FISICA TC OT	38.9 78.6	19.3 71.4	46.8	78.9 28.5	(108) 7.1 (14)
SOCIOLOGIA TC OT	65.2 100.0	37.7 71.4	23.1	60.8 28.6	5.8 (69) 42.9 (28)
ING.CIVIL TC OT	56.8 86.8	32.4 61.1	6.8	64.9 38.9	12.1 (72) 68.5 (38)
ADMINIST. TC OT	60.0 95.0	56.0 81.0	6.0	42.0 19.0	20.0 (50) 73.0 (63)

Tipo organización de adscripción 95	% con ingresos académicos menores a \$6,000.00	% con sólo ingresos académicos contractuales	Participación en el SNI	Participación en beneficios derivados Mecanismos internos	% en que ingresos acad. son la mitad o menos del ing.total
Orientada a TC investigación OT	29.4 50.0	11.8 50.0	58.8	98.2 50.1	(33) 16.7 (6)

Orientada a TC Investigación OT Docencia	49.6 95.2	26.5 74.4	26.5	70.5 25.6	6.0 (165) 60.8 (87)
Principalmente TC orientada a la OT docencia	61.6 89.3	50.7 65.5	13.7	47.9 34.5	9.8 (72) 51.7 (56)
Básicamente TC orientada a la OT docencia	60.6 100.0	52.9 83.3		47.1 16.7	17.7 (17) 83.4 (6)

Tanto entre las comunidades disciplinarias, como entre los miembros de los distintos tipos de organización encontramos que la contratación de tiempo completo efectivamente incrementa la probabilidad de participación en los beneficios derivados del nuevo sistema de recompensas. Pero más que interpretar esto como exclusión o discriminación habría que relacionarlo con la variable que presentamos en la última columna, pues efectivamente el monto de los ingresos académicos es menor y la participación en el SNI o el disfrute de becas y estímulos es menor entre quienes tienen un tiempo de contratación distinto al tiempo completo, pero también es cierto que para una gran mayoría de estos casos, especialmente entre los administradores y los ingenieros y entre los académicos en instituciones con mayor inclinación hacia la docencia en el nivel de Licenciatura, los ingresos académicos sólo representan la mitad o menos de los ingresos totales.

En las comunidades de ingeniería y administración y entre los miembros de las organizaciones principal o básicamente orientadas hacia la docencia del nivel licenciatura, incluso entre los tiempos completos existe una proporción mayor a la décima parte del grupo para quienes los ingresos académicos no constituyen la fuente principal de ingreso. Por ello cabría preguntarse si efectivamente podemos hablar de discriminación del nuevo sistema de recompensas y reconocimientos de cierto tipo de disciplinas u organizaciones, o más bien deberíamos plantear el problema como auto-exclusión o falta de interés de ciertos sectores de la profesión académica de cumplir con las exigencias que implica participar en este tipo de mecanismos.

Si comparamos la situación de los tiempos completos de las distintas comunidades disciplinarias en relación a las becas y estímulos y reconocimientos institucionales encontramos que sólo en el caso de administración existe una participación inferior a la mitad de los casos. Por otro lado, es como señalábamos esta la disciplina en la que con mayor frecuencia se encuentra el caso de tiempos completos para quienes los ingresos académicos no representan la mayoría de sus

emolumentos. En cambio, tanto a nivel de los tiempos completos, como de los otros tiempos de contratación, sí parecería haber una participación radicalmente distinta en estos mecanismos de los académicos que laboran en los distintos tipos de organizaciones de educación superior.

A diferencia de lo que señalamos respecto a la participación de los académicos de las distintas comunidades disciplinarias en los mecanismos de becas y estímulos, si es sensiblemente apreciable la diferencia de integración de sus miembros en el SNI, que constituye un mecanismo extra-organizacional de evaluación en que como señalabamos tienen un mayor peso la escolaridad formal y los resultados de difusión amplia en revistas de prestigio.

La tendencia que se observa de la participación de los miembros de los distintos tipos de organizaciones en el SNI era esperable desde su origen, pues la construcción de la tipología de contempló como elemento central el grado de orientación hacia las actividades de investigación. Sin embargo, si resulta más sorprendente el que también la otra forma de reconocimiento, los mecanismos de diferenciación institucionales presenten una clara tendencia decreciente desde las instituciones principalmente orientadas a la investigación, hacia aquellas básicamente concentradas en la docencia a nivel licenciatura. Parecería que más que complementarios ambos mecanismos refuerzan el mismo tipo de perfil académico considerado como deseable por las autoridades educativas, aparentemente con independencia de lo que pudieran ser los objetivos y las misiones de los distintos tipos de organizaciones.

CUADRO No 7

COMPOSICION Y MONTO DE LOS INGRESOS ACADEMICOS EN 1995, SEGUN TIEMPO DE CONTRATO.

tipos de académico según forma des. y compromiso actual vida académica.	Menores de \$4000	Mayor de \$9000	Sólo salario	Salario y Mec. internos	Salario y SNI	Salario SNI +becas	TOTAL
Solo docencia no T.C Concentrado. Otro	66.7 90.9	0.0 0.0	50.0 75.8	50.0 24.2			6 33
Docencia y produc. T.C no invest.no conc.Otro	56.3 78.8	6.3 0.0	62.5 75.8	37.5 24.2			16 33
Docencia y produc. T.C invest. no conc. Otro	16.7 89.3	16.7 0.0	44.4 89.7	44.4 10.3		11.2	18 29
Solo docencia T.C concentrado Otro	38.9 55.6	5.6 0.0	38.9 57.9	61.1 42.1			18 19
Docencia, produc. T.C	33.9	15.3	52.5	40.7	1.7	5.1	59

tipos de académico según forma des. y compromiso actual vida académica.	Menores de \$4000	Mayor de \$9000	Sólo salario	Salario y Mec. internos	Salario y SNI	Salario SNI +becas	TOTAL
no investigación Otro concentrado	83.3	0.0	55.6	44.4			18
Docencia, produc. T.C de investigación Otro concentrado	12.8 47.4	30.5 5.3	19.4 44.4	40.0 44.4	3.0	37.6 11.2	165 18

Missing value monto de los ingresos académicos = Missing value composición ingresos académicos = 18

Finalmente, vale la pena analizar la participación de los distintos tipos de desarrollo y vinculación con la vida académica en cuanto a estas dos instancias de reconocimiento y recompensa vigentes en el contexto mexicano. Si atendemos al monto y composición de los ingresos de los distintos grupos de la tipología encontramos nuevamente una diferencia importante en función del tiempo de contratación. En todos los grupos es menor el monto de los ingresos y mayor la probabilidad de no participación en los mecanismos adicionales al salario entre quienes no tienen contratos de tiempo completo en la institución en que fueron entrevistados.

En concordancia con los perfiles que el Sistema Nacional de Investigadores define como deseables, quienes son miembros del SNI se concentran fundamentalmente en los tipos 6 y 3, es decir, en los grupos que además de participar en la docencia en distintos niveles tienen resultados de investigación publicados, aunque encontramos a algunos de sus miembros como integrantes del tipo 5, cuya producción en los últimos años ha estado fundamentalmente orientada hacia la docencia o la divulgación. Por otro lado, la mayoría de quienes forman parte del SNI, también se han beneficiado de los distintos mecanismos internos que utilizan las organizaciones para diferenciar al personal académico en función de su desempeño.

Análisis conjunto de los factores que influyen en la participación de los académicos en los nuevos mecanismos de recompensa y reconocimiento.

De cualquier manera, valdría la pena someter a un análisis simultáneo el conjunto de variables que hemos utilizado para describir las diferencias entre los académicos pertenecientes a las distintas disciplinas y tipos de organizaciones, para discriminar el peso específico de cada una de estos factores. Como señalaba Fernando Cortés (1997:140), es posible llegar a conclusiones

erróneas si no se controlan los efectos conjuntos de las variables intervinientes en la explicación de los fenómenos estudiados. Las relaciones bivariadas pueden oscurecer la importancia de ciertos factores, que se encuentran como hemos visto distribuidos de manera desigual entre las distintas comunidades disciplinarias y asociaciones organizacionales.

El conjunto de variables que se incorporaron al modelo se dividen en tres dimensiones de análisis:

Los contextos: es decir aquellos espacios de agregación social de los que los académicos han formado parte a lo largo de sus trayectorias, como serían las comunidades disciplinarias, las asociaciones de las organizaciones en que se realizaron los estudios, las de las organizaciones en que se desarrollan las actividades académicas, los grupos sociales de origen, la pertenencia a cierto género o grupos de edad y los asociados con los distintos niveles formativos de incorporación a la vida académica y el grado máximo obtenido al momento de la entrevista.

Los patrones de interacción: tanto en los procesos formativos y de iniciación en la vida académica, como en las organizaciones de educación superior en que se prestan los servicios profesionales. En este sentido se consideran tanto las condiciones formales, como el grado de interacción con otros en el desarrollo de las actividades. La continuidad: en el campo de estudio, en la organización del primer contrato y en la vida académica. La combinación de los resultados reportados sobre los últimos 5 años y la participación en la toma de decisiones dentro de las organizaciones.

Las orientaciones valorativas: En que se consideran tanto las razones por las que decidieron el campo de conocimiento, como las esgrimidas para optar por la vida académica; el tipo de preferencia que expresaron respecto a la combinación de las actividades académicas y profesionales y los criterios que consideran que deberían orientar la distribución de prestigio dentro de la profesión académica.

Observación general: se empleó para el estudio del peso de los distintos factores respecto a la pertenencia o no en el SNI y en la participación en los mecanismos de becas y estímulos se empleó la regresión logística, utilizando como variables categóricas todos aquellos indicadores medidos en escala nominal u ordinal; para analizar los factores que inciden en el monto de los ingresos académicos se utilizó el procedimiento de regresión lineal, volviendo dummy las distintas categorías

de las variables nominales y ordinales que intervenían en el modelo.

En ambos tipos de análisis, se reportan sombreadas en gris las variables que se incorporaron y que al eliminarse las interacciones o traslapes entre ellas y con la independiente no resultaron significativas en la ecuación para discriminar a la población respecto al comportamiento de la variable dependiente. En negro se presentan aquellas variables que no fueron incorporadas en el análisis en cada una de las variables dependientes.³⁸

La participación en el Sistema Nacional de Investigadores.

En la ecuación que predice correctamente la probabilidad de ser o no miembro del SNI para un 92.4% de los casos de la población en estudio, las variables incluidas en el modelo de Xi cuadrada con un alto grado de confianza (.0000 de Significación) serían: en primer término el tipo de producción realizada en los últimos 5 años; el segundo factor en importancia resultó ser el nivel de escolaridad en el momento de la entrevista; el tercero el valor masculino de la variable género (a pesar de que este requisito formal no está incluido en los requisitos para formar parte del SNI) y el cuarto el estar contratado por tiempo completo. Todas estas condiciones afectan de manera positiva la posibilidad de ser miembro del SNI.

La ecuación para calcular Z en función de la variable dependiente "formar parte del SNI", para un profesor (hombre) con doctorado, que tiene tiempo completo de contrato en 1995 y que ha publicado artículos y capítulos de libros fundamentalmente a nivel internacional sería igual a $B_0 + B_1X_1 + B_2X_2 + B_3X_3 + B_4X_4$ sustituyendo los valores de B que se encuentran en la 1a. columna del cuadro número 8 sería

$Z = -16.1585 + 1.8076(1) + 4.6298(1) + 2.2428(1) + 8.7148(1) = 1.2365$, aplicando el resultado de la ecuación a la razón de probabilidad $1/(1+e^{-Z})$ su probabilidad de estar en el SNI sería 77%. Si por ejemplo, sustituimos el sexo del sujeto, la ecuación resultante sería $= -16.1585 + 1.8076(0) + 4.6298(1) + 2.2428(1) + 8.7148(1) = -0.5711$, la probabilidad sería entonces de 56.5%. Si en vez del sexo cambiamos el tipo de producción por producción básicamente para la docencia o la divulgación el resultado de la ecuación es -2.5268 y la probabilidad de formar parte del SNI se

³⁸ Por ejemplo la pertenencia al SNI o el disfrute de becas y estímulos cuando se toman como variables dependientes, pero su inclusión en el análisis del monto de los ingresos académicos como variables independientes.

reduce hasta 7.4%, aproximadamente 11 veces menor que la que tenía el primer caso.

Como es más sencillo pensar en términos de oportunidad comparada, en el mismo sentido que los momios en las apuestas, se pueden utilizar los valores de $Exp(b)$ para leer de manera aproximada la diferencia de oportunidades de cada uno de los valores que pueden tomar las variables categóricas. Si tomamos como grupo de referencia o comparación al grupo que no reportó resultados publicados en los últimos 5 años, podemos comparar la distancia en términos de probabilidad de pertenencia al SNI de los distintos tipos de combinaciones de producción analizados. Quienes sólo tienen publicaciones relacionadas con la docencia tienen una probabilidad muy baja de pertenecer al SNI, equivalente a la mitad de la probabilidad de quienes tienen aunque sólo sea una producción muy incipiente en investigación (reportes de investigación y probablemente artículos de divulgación). La posibilidad de pertenecer al SNI de quienes tienen publicaciones de difusión internacional frente a quienes sólo tienen publicaciones nacionales se incrementa: en siete veces para quienes publican sus resultados de investigación tanto en revistas o compilaciones nacionales, como internacionales; y por un factor ligeramente superior a diez veces para quienes sus resultados se publican fundamentalmente en medios de difusión internacional. Este último grupo, comparado con quienes no reportaron resultados publicados en los últimos 5 años su posibilidad comparativa de pertenencia al SNI se multiplica por un factor equivalente a 9017 frente al primero de formar parte del Sistema Nacional de Investigadores.

El tener tiempo completo representa una ventaja casi de 10 a uno frente a quienes tienen otros tiempos de contratación y el tener el grado de doctor, una distancia de poco más de 100 a 1 frente a quienes aún no tienen el grado de licenciatura y de poco más de 10 a 1 frente a quienes tienen la licenciatura, la maestría o estudios de especialización. Es interesante notar que no hay una variación significativa de la razón que existe entre quienes tienen como grado máximo la licenciatura y quienes han obtenido la maestría o una especialización.

Las becas y los estímulos.

En la explicación de quienes disfrutan o no de becas y estímulos el género no tiene una importancia significativa, mientras que el origen social jugaría a favor de quienes tienen un origen social más bajo. Quienes tienen contratos de tiempo completo tienen casi un cuádruple de ventaja que quienes tienen otro tiempo de contrato de pertenecer al grupo que recibe becas y estímulos y en

este caso la mayor probabilidad en función del tipo de producción está asociada con una producción de investigación publicada tanto a nivel nacional, como internacional. En cuanto a las becas y estímulos, parecería que la dimensión de las orientaciones valorativas tiene mayor importancia que en las dos variables dependientes anteriores. Las razones de elección disciplinaria adquieren un peso significativo, ocupando el tercer lugar en importancia dentro de la ecuación, aunque con una probabilidad de acierto con sólo 95% de confianza, ligeramente menor al que observamos en otras variables. Quienes eligieron el campo disciplinario en función del éxito previo en este tipo de materia en los estudios de bachillerato tienen una oportunidad diez veces mayor, que quienes decidieron su campo de estudio por influencia de otros, casi el doble que quienes declaran haberlo hecho por interés en el campo, tres veces mayor que quienes declararon haberlo hecho por vocación política o de servicio y nueve veces mayor que quienes lo hicieron por expectativas de tipo económico o laboral.

El monto de los ingresos académicos.

En la explicación del monto de los ingresos académicos el primer factor sería el tiempo de contratación, el segundo formar parte del SNI, el tercero la edad actual, el cuarto el disfrutar de becas y estímulos, el quinto el nivel de escolaridad alcanzado en el momento de la entrevista, el sexto haberse incorporado a la vida académica con niveles de estudio más altos que la licenciatura, el séptimo tener un contrato definitivo, el octavo pertenecer al grupo que participa activamente en la producción, pues quienes no la realizan actualmente tienen una probabilidad negativa de participar en los niveles superiores de ingreso y finalmente, haberse incorporado a una edad temprana a la vida académica parecería constituir también algún tipo de ventaja.

Parecería entonces que la membresía en el SNI y el disfrute de becas y estímulos efectivamente consideran en primer término los resultados logrados por los académicos en el desarrollo de sus actividades, que también en concordancia con los criterios explícitos premian la presencia de altos niveles de escolaridad.³⁹ Que en ambos casos el criterio formal del tiempo de contratación pesa más que la concentración efectiva en la actividad académica como actividad

³⁹ Probablemente, por como se comportan las ecuaciones que explican el tipo de resultados, que no incorporamos en este trabajo, porque el nivel de escolaridad aunque no es el único factor relevante, sí está tanto a la calidad como al tipo de producción lograda.

laboral central (pues ni la concentración en la vida académica en el momento de incorporación, ni en el de la entrevista resultaron significativos) y que en el otorgamiento de las becas y estímulos, aunque se atiende también fundamentalmente a la productividad y desempeño intervienen otros factores. Por un lado parecería que funcionan como mecanismos compensatorios frente a las diferencias en el origen social de los académicos y aunque disminuyen las desventajas de quienes se dedican principalmente a la docencia frente a quienes tienen resultados de investigación (pues mientras que en el SNI la distancia es 9017 a 1, en las becas sólo es poco más de 10 a 1), este segundo mecanismo actúa aunque con menor fuerza en el reforzamiento de la investigación como actividad central, con independencia del tipo de disciplina y organización.

Una última cuestión que valdría la pena destacar es la importancia que a pesar del cambio en los valores que orientaban el sistema de reconocimientos derivado del periodo del sindicalismo universitario: de fidelidad institucional, medida sobre todo por la antigüedad y el compromiso con la docencia como actividad central, hacia un sistema de reconocimiento que enfatiza la investigación, en el monto de los ingresos académicos sigue teniendo el tercer lugar en importancia relativa la edad (que en algún sentido podría asociarse con experiencia, pero dado que estamos controlando el tipo de resultados logrados), podríamos pensar que en este caso más bien se asocia a antigüedad. Es decir, impactan en la retribución monetaria, tanto los nuevos elementos del sistema de reconocimientos como son el desarrollo de la investigación en algún grado y los niveles de escolaridad logrados (asociados al mérito y al desempeño), pero también los factores derivados del esquema anterior (la estabilidad en el empleo, la edad (¿antigüedad?) y el tiempo de contratación).

Como vimos en el ejemplo, aun controlando la influencia de todos los otros factores, el hecho de ser mujer disminuye de manera significativa la probabilidad de pertenecer al SNI. Cuestión que de ninguna manera aparece como criterio.⁴⁰ El género en cambio no parecería ser un

⁴⁰ Dada la precondition de estudios, al menos del nivel en que se ejercerán las actividades académicas, la menor participación de las mujeres dentro de la profesión académica en México tiene parcialmente su explicación en aspectos culturales globales, que llevan a una más reciente incorporación en el país de las mujeres a la educación superior. Es hasta fechas muy recientes que la matrícula femenina se acerca a la mitad de la matrícula total. La proporción de sexo femenino en la matrícula de nivel licenciatura en 1992 alcanzó el 43.3%. Sin embargo, la proporción de mujeres en la matrícula de posgrado en la misma fecha era apenas de 34.9%. Probablemente habría que considerar en este aspecto, hasta que punto la ventaja del género masculino frente al femenino en la pertenencia al SNI, más que como discriminación del Sistema debería interpretarse como ventaja en la antigüedad de posesión del doctorado, que está fuertemente asociado con los distintos tipos de resultados de las actividades académicas. Es decir como efecto indirecto

factor significativo para explicar la variación en la distribución de la población en cuanto a la participación en los mecanismos de becas y estímulos evaluados y distribuidos por las organizaciones.

de la diferente posibilidad actual de las mujeres de cumplir con el requerimiento del grado, debido a su incorporación más tardía como usuarias del servicio de educación superior. **Anuarios ANUIES, Licenciatura y Posgrado, 1992.**

VARIABLES INDEPENDIENTES QUE ENTRARON EN LA REGRESIÓN	MIEMBRO DEL SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES EN 1995 B R Sign. Ord. Exp(B)	DISFRUTABA DE BECAS Y/O ESTÍMULOS EN 1995 B R Sign. Ord. Exp(B)	MONTO DE LOS INGRESOS DE ORIGEN ACADÉMICO EN 1995 B beta Sign O.rd
2.2. Disciplinarios			
Físicos			
Sociólogos			
Ing. Civiles			
Continuidad en el campo de estudio			
3. Organizacionales de adscripción actual			
Org.. Orientadas Inv.			
Org.. Orientadas Doc. Inv.			
Org. Orientadas Pral. Doc.			
Continúa en la misma organización			

Bibliografía.

- Altbach, Philip G.(1977) "Notes on the Study of the Academic Profession" *Higher Education*, Vol 6, 131-134.
- Altbach, Philip G.(ed)(1997) *The International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries*. Princeton-New Jersey, The Carnegie Foundation for The Advancement of Teaching.
- Altbach, Philip G. and Martin Finkelstein (1997) *The Academic Profession. The Professoriate in Crisis*. New York and London, Garland Publishing Inc.
- Becher, Tony (1992) "Las disciplinas y la identidad de los académicos" en *Universidad Futura*, No. 10, UAM-A.
- Becher, Tony (1987) "The Disciplinary Shaping of the Profession", en Clark, (1987c) *The Academic Profession...*, Op. cit. infra.
- Ben-David, Joseph. (1971) *The Scientist's Role in Society* Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.
- Biglan, Anthony (1973a) " The Characteristics of Subject Matter in Different Academic Areas" *Journal of Applied Psychology* 57, (june) 195-203.
- Biglan, Anthony (1973b) "Relationships Between Subject Matter in Different Academic Areas" *Journal of Applied Psychology* 57, (june),204-213.
- Blackburn, Robert T.(1980) "Careers for Academics and the Future Production of Knowledge" *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 448 (March): 25-35
- Bowen, Howard R.(1977) *Investment in Learning*. San Fco. Jossey Bass.
- Bowen, Howard and Jack Schuster (1986). *American Professors: A National Resource Imperiled*. New York: Oxford Univ. Press,
- Boyer, Ernest L.(1990) *Scholarship Reconsidered. Priorities of the Professoriate*. Princeton New-Jersey, A Special Report, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Brunner, J.Joaquín y Flisflish. (1989) *Los Intelectuales y las Instituciones de Cultura*. Ed.UAM-A, ANUIES, México.
- Brunner, J. Joaquín.(1990) *Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos*, Chile, FCE.
- Brunner, José Joaquín.(1990) "Universidad, sociedad y Estado en los 90" *Nueva Sociedad* No 107, Mayo-Junio, pp.70-76.
- Brunner, J.J. (1993) *Estudio comparado sobre financiamiento de la educación superior en seis países de América Latina*. S.Chile, Flasco.
- Brunner, J.J. (1997) "Educación superior, integración económica y globalización" *Perfiles Educativos*, Vol.XIX, Num. 76-77: 6-15.
- Capano, G. (1996) "Political science and the comparative study of policy change in higher education: theorico-methodological notes from a policy perspective" *Higher Education*, Vol 31, No 3:263-282.
- Clark, Burton R.(1987b) *The Academic Profession: National, Disciplinary, and Institutional Settings*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1987.

- Clark, Burton R.(1987c) *The Academic Life. Small Worlds, Different Worlds*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Princeton, Princeton University Press, 1987.
- Clark, Burton R.(1989c) "Faculty organization an Authority" en (Finkelstein 1989:270-283)
- Clark, Burton R.(1995) *Places of Inquiry. Research and Advanced Education in Modern Universities*. London, Los Angeles, University of California Press.
- Clark, Burton R. (1997) "The ties of association" en (Albatch and Finkelstein 1997:95-116)
- Coombs, Philip H. (Coord) (1991) *Estrategias para mejorar la calidad de la educación superior en México*. México, FCE.
- Finkelstein, Martin J.(1984) *The American Academic Profession A Synthesis of Social Scientific Inquiry Since world War II*. Columbus, Ohio State University Press.
- Finkelstein, Martin J., Robert K. Seal and Jack H. Schuster.(1998) *The New Academic Generation. A Profession in Transformation*. Baltimore London, The Johns Hopkins University Press.
- Fuentes Molinar, Olac.(1987) "Presentación" *Sociológica*, No 5.
- Fuentes, Olac. (1989) "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro". *Universidad Futura* No. 3, 2-11.
- Gil, Anton; et.al (1994) *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. UAM-Azc, UNISON, PIIES, México.
- Gil Antón, Manuel (1995) "Los académicos y el futuro de la universidad" *Estudios* No 39-40 (Invierno:61-75) México ITAM.
- Gilliand, Martha W.(1997) "Organizational Change and Tenure". *Change*, May-June, 30-33
- Glassick, Charles E., Mary Taylor Huber and Gene I.Maeroff. (1997) *Scholarship Assessed. Evaluation of the Professoriate*. Jossey Bass Publishers, San Francisco.
- González, Berta Elena. (1988) "Las primeras agrupaciones sindicales universitarias, a la luz de sus estatutos: 1929-1932" *Perfiles Educativos*, México, CISE-UNAM.
- Goodman, Paul (1962) *The Community of Scholars*. New York, Ramdon House.
- Grediaga, Rocio et. al. (1997a) Estudio comparativo sobre impacto disciplinario en las Trayectorias académicas de los profesores de educación superior en México. Sub-serie **Documentos del Proyecto**: La perspectiva de análisis; La estrategia metodológica; Las poblaciones de estudio y la propuesta de clasificación de los establecimientos; y Manual de codificación y plan de análisis. Rep. Inv. Serie II, Nos. 271, 272, 273, 274. División CSH, UAM.
- Grediaga, Rocio; et. al. (1997b) Estudio comparativo sobre impacto disciplinario en las Trayectorias académicas de los profesores de educación superior en México. Sub-serie *Resultados del proyecto*: primer momento del análisis (Disciplinas). Datos generales; Formación; Experiencia previa y condiciones de trabajo. Rep. Inv. Nos. 279, 281, 282, División CSH, UAM.
- Grediaga, Rocio; et.al.(1997c) Estudio comparativo sobre impacto disciplinario en las Trayectorias académicas de los profesores de educación superior en México. Sub-serie *Resultados del Proyecto*: Segundo momento del

- análisis (Tipos de Establecimiento) Datos Generales; Experiencia previa y condiciones de trabajo. Rep. Inv.Nos.280, 283, División CSH, UAM.
- Grediaga, Rocio. (1997) "Límites de la política de evaluación sobre los académicos". Memorias del IV Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, COMIE y UADY.
- Halsey, A.H. and Trow, M.A.(1971) *The British Academics*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.
- Hagstrom, Warren.(1965) *The Scientific Community*. New York, Basic Books.
- Hofstadter, Richard and Walter Metzger (1955) *The Development of Academic Freedom in the United States*. Columbia University Press.
- Ibarra Colado, Eduardo (1991) "Evaluación del trabajo académico y diferenciación salarial: el cómo de la modernización en la UAM". *Perfiles Educativos* Nos 53-54.
- Ibarra Colado, Eduardo et.al.(1993) *La Universidad ante el espejo de la excelencia: enjuegos organizacionales*. México, UAM- Iztapalapa.
- Jencks, Christopher and David Riesman (1968) *The Academic Revolution*. Garden City, New York, Doubleday.
- Kent, Rollin (1991) "Política estatal para los académicos" *Universidad Futura* Vol 2 No 6-7: 22-29.
- Kohn, Alfie "¿Por qué no funcionan los programas de incentivos?" en *UF*, V.5, No15, 1994.
- Ladd, Everett C. and Seymour M. Lipset (1975) *The Divided Academy*. New York, McGraw-Hill.
- Lazarsfeld, Paul F. and Wagner Thielens (1958) *The Academic Mind*.Cambridge, Mass., Ballinger.
- Levy, Daniel C. (1995) *La educación superior y el Estado en Latinoamérica*. Desafíos privados al predominio público. México, CESU-FLACSO-Porrúa, (1986 en inglés).
- Levy, Daniel C. (1997) "El liderazgo institucional y su papel en la reforma de la educación superior" *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol II, No 4 (Julio Diciembre): 202-221.
- Lewis, Darrell and William Becker (eds).(1979) *Academic Rewards in Higher Education* .Cambridge, Mass., Ballinger.
- Lodahl, Janice B. and Gerald Gordon.(1972) "The Structure of Scientific Fields and the Functioning of University Graduate Departments" *American Sociological Review* 37 (February) 57-72.
- MacIver, Robert M.(1955) *Academic Freedom in Our Time*. New York, Columbia University Press.
- March,J.G. y J.P.Olsen (1976) *Ambiguity and Choice in Organization*. Bergen, University Press.
- Merton, Robert K. (1985) *La sociología de la ciencia 1*. Madrid, Alianza Universidad, (En Ingles 1973)(1a.edic.en español 1977).
- Merton, Robert K.(1985) *La sociología de la ciencia 2*. Madrid, Alianza Universidad, (En Ingles 1973) (1a. edic.español 1977).
- Metzger, Walter P. (1987) "The Academic Profession in the United States" in (Clark, 1987b)
- Metzger, Walter P.(1973) "Academic Tenure in America. A Historical Essay" in *Faculty Tenure*. (Keast Comission) San Francisco, Jossey-Bass, 93-159.

- Metzger, Walter P.(1977) *Reader on the Sociology of the Academic Profession*. New York, Arno Press.
- Metzger, Walter P.(1975) "The American Academic Profession in 'Hard Times'". *Daedalus*, Summer, 25-44.
- Muñoz García, Humberto. (1987) "Promoción y permanencia del personal académico" *Cuadernos de Legislación Universitaria* Vol.2 (2) 41-44, México.
- Neave, G.(1991a) "A Changing Europe: Challenges for Higher Education Research" *Higher Education in Europe*, vol. XVI, No 3, 3-27.
- Neave, G.(1991b) "On visions of the market place" *Higher Education Quarterly* 15 (1) 25-40.
- OCDE (1997) *Exámenes de las políticas nacionales de educación*. México. Educación superior. Paris, OCDE.
- Parsons, Talcott (1969). "The academic system: A sociologist's view" in Bell D. Kristol I (Eds) *Confrontation. The Student Rebellion and the Universities*. New York, Basic Books. pp.159-183
- Pelczar, Richard (1977) "The Latin American Professoriate: Progress and Prospects" (Albatch 1977:125-144)
- Reskin, Barbara.(1979) "Academic sponsorship and scientists' Careers." *Sociology of Education* 52 (July):129-146.
- Reskin, Barbara.(1977) "Scientific productivity and the reward structure of science." *American Sociological Review* 42 (June), 491-504.
- Schuster, Jack H. and Jesús Galaz. (1997) *Educación superior en Estados Unidos*. Material preparado para la reunión con el área de Sociología de las Universidades UAM-Azcapotzalco, Nov. 1997.
- Shils, Edward.(1975) "The academic ethos under strain". *Minerva* (Spring), pp 1-37.
- Shils, Edward.(1983) *The Academic Ethic*. Illinois, Chicago University Press.
- Tierney, William, and Stele Mara Bensimon.(1996) *Promotion and Tenure: Community and Socialization in Academe*. Albany, State University of New York Press.
- Trow, Martin (1994) "Managerialism and the academic profession the case of England" *Higher Education Policy* 7 (2) 11-18.
- Trow, Martin.(1984) "The analysis of status" in B.R. Clark (ed.) *Perspectives on Higher Education*. op. cit. supra.
- Tuckman, Howard P. (1989) "The academic reward structure in american higher education" en (Finkelstein 1989:119-137)
- Wilson, Logan and William L. Kolb.(1949) *Sociological Analysis*. New York, Harcourt, Brace and Company.
- Wilson, Logan.(1979) *American Academics: Then and Now*. New York, Oxford University Press.
- Wilson, Logan. (1980) "Dialectic aspects of recent change in Academe", *The Annals of the American Academy*, 448, (March):15-24.
- Woldemberg, José (1982) "El estatuto del personal académico. Historia del SPAUNAM" *Foro Universitario* (21), México.
- Woldemberg, José (1988) *Historia documental del SPAUNAM*. México, Ediciones de Cultura Popular-UNAM.

Yarmolinsky, Adam.(1996) "A case for the flexible contract. Tenure: permanence and change" *Change*, May-June, 16-20.