



CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS  
DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL  
Departamento de investigaciones Educativas

**LA INVESTIGACIÓN ACADÉMICA EN EL FIN DE SIGLO:  
TRES EXPERIENCIAS EN ESTABLECIMIENTOS NO  
METROPOLITANOS EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS  
SOCIALES**

Tesis que para obtener el grado de Doctor en Ciencias en la  
Especialidad de Investigaciones Educativas

Presenta

**Mario Guillermo González Rubi**  
Maestro en Sociología Política



Directora de tesis

**Sylvie Andrée Didou Aupetit**  
Doctora en Ciencias Sociales

Agosto, 2004

**CINVESTAV  
IPN  
ADQUISICION  
DE LIBROS**

## RESUMEN

Desde una perspectiva de análisis cualitativo sustentada en la elaboración de estudios de caso institucionales, desarrollados con un enfoque común tomado de la sociología de la ciencia y de las organizaciones, esta investigación da cuenta de los componentes más significativos que dentro de las dimensiones organizacional y académica han permitido la conformación de diversos modos institucionales de investigación en el campo de las ciencias sociales en nuestro país en los años recientes. En este orden, los rasgos que constituyen la *marca* genética, la misión institucional, el liderazgo, el financiamiento, las pautas de incorporación y carrera académica y las formas típicas de asociación para la producción del conocimiento, son algunos de los elementos explicativos más sobresalientes que fueron identificados en este proceso.

## ABSTRAC

From a perspective of qualitative analysis supported in the elaboration of institutional case studies, developed with a common approach taken from the sociology of the science and the sociology of the organizations, this investigation gives account of the most significant components that, inside of the organizational and academic dimensions, have allowed the conformation of diverse institutional ways of research on the field of the social sciences in our country in the recent years. In this order, those characteristics constitute genetics *marks*: the institutional mission, the leadership, the financing, the guidelines of incorporation and academic career and the typical forms of association for the production of knowledge, are some of the outstanding explanatory elements that were identifying in this process.

Para la elaboración de esta tesis, se contó con el apoyo de una beca de  
CONACYT.

*A María de Jesús, Mariana y Eduardo,  
mis grandes amores.*

*A mis padres, hermanos y hermanas,  
mis acompañantes de siempre.*



## AGRADECIMIENTOS

La investigación de la que se da cuenta en este trabajo no se hubiera podido realizar sin la generosidad y el conocimiento del Dr. Rollin Kent Serna. Extraordinario maestro, amigo y colega, que me brindó su apoyo y muchas horas de trabajo compartido en el DIE y a quien mi propia inconsistencia en la redacción final evitó el reconocimiento formal de su trabajo de dirección. Una deuda queda pendiente sin duda.

En este orden, mi más profundo agradecimiento a la Dra. Sylvie Didou Aupetit, quien confió en el trabajo realizado, generando las condiciones para su conclusión. Aquí me parece oportuno reconocer también a quienes dentro y fuera del DIE leyeron y enriquecieron este trabajo con sus comentarios: de los primeros, las doctoras Josefina Granja y Rosa Nidia Buenfil y el doctor Eduardo Remedi; de los segundos, la doctora Monique Landesman (UNAM) y los doctores Ricardo Arechávala (Universidad de Guadalajara), Jorge Bartolucci (UNAM) y Romualdo López (UAM).

Asimismo, mi más profunda estima para la Mtra. Rosalba Ramírez y el Dr. Germán Álvarez, mis compañeros de viaje en el DIE, no sólo por sus aportaciones sino por lo invaluable de su amistad.

Finalmente, pero no por ello con menos intensidad, el agradecimiento para mis colegas del Área de Investigación de Sociología de las Universidades en la UAM-Azcapotzalco, quienes constituyen mi grupo de referencia y son un gran aliciente de superación personal y profesional. Aquí, sin la formalidad de los grados, gracias a Manuel Gil, Rocío Grediaga, Romualdo López, Miguel Angel Casillas, Lilia Pérez, Mery Hamui, Norma Rondero, Claudia Cárdenas y Dinorah Miller.

Nuevamente, muchas gracias a todos.

Índice	Pag.
<b>Presentación.....</b>	1
<b>Capítulo I. Marco Analítico.....</b>	11
1.1 Introducción.....	11
1.2 La perspectiva de análisis.....	14
1.2.1 <i>La ciencia como profesión: un desarrollo reciente.....</i>	14
1.2.2 <i>Los modos académico y profesional en la producción del conocimiento.....</i>	18
1.2.3 <i>Factores de cohesión en la organización científica.....</i>	23
1.3 La disciplina y el establecimiento: los determinantes de la investigación académica.....	27
1.3.1 <i>La disciplina: la frontera infinita.....</i>	29
1.3.2 <i>El Establecimiento: la mediación con la sociedad.....</i>	32
1.4 Las tensiones de la ciencia académica: factores de integración y fragmentación.....	35
1.5 Los modelos universitarios: alternativas para la integración de funciones.....	37
1.6 Integración de dimensiones: la propuesta analítica.....	40
1.7 El Establecimiento como unidad de análisis.....	43
1.8 Las formas típicas de la investigación académica.....	49
1.9 De la fundación a la permanencia: las etapas de la evolución institucional.....	51
1.9.1 <i>Génesis en el marco del proceso expansivo del sistema (1975-1982).....</i>	51
1.9.2 <i>Reorganización del espacio institucional (1983-1991).....</i>	52
1.9.3 <i>Constitución de un modelo de reconocimiento para la investigación (1992 a la fecha).....</i>	53
1.10 Niveles y dimensiones de análisis.....	53
<b>Capítulo II. Las políticas para la ciencia (1984-2000): nueva legitimidad y nuevos actores.....</b>	<b>60</b>

2.1	Introducción.....	60
2.2	Los rasgos de la expansión.....	61
2.2.1	<i>Las dimensiones del crecimiento.....</i>	61
2.2.2	<i>Las políticas y sus actores.....</i>	65
2.2.3	<i>Los efectos en el trabajo académico.....</i>	67
2.2.4	<i>Las ciencias sociales.....</i>	69
2.3	El SNI y el campo de políticas para la educación superior y la investigación científica: la recomposición de los actores.....	72
2.3.1	<i>El SNI y las políticas: la extensión de un modelo de evaluación.....</i>	78
2.4	Los impulsos de las políticas para la ciencia en los noventa.....	82
2.4.1	<i>Las tensiones del cambio.....</i>	84
2.4.2	<i>Los saldos de la cultura de la evaluación.....</i>	93
<b>Capítulo III. El Colegio de la Frontera Norte: investigación con modelo (estructura y vínculos).....</b>		<b>95</b>
3.1	Introducción.....	95
3.2	Origen y destino: los componentes generativos.....	96
3.2.1	<i>Los paradigmas del modelo: cooperación, integración e innovación académica.....</i>	97
3.2.2	<i>Condiciones de factibilidad: entorno de oportunidades y vitalidad interna.....</i>	98
3.2.3	<i>El liderazgo personalizado como factor de cohesión.....</i>	99
3.2.4	<i>Reclutamiento y posgrado: planear hoy para existir mañana.....</i>	103
3.3	La estructura organizacional.....	105
3.3.1	<i>El COLEF hoy: la imagen a través de sus muros.....</i>	105
3.3.2	<i>Entre el liderazgo personalizado y la decisión colegiada: la construcción de una administración estratégica, (legítima, horizontal y flexible).....</i>	109
3.3.3	<i>Academia y mercado: el milagro de la integración.....</i>	114
3.4	Los componentes de la estructura académica.....	119
3.4.1	<i>El reclutamiento: una estrategia pautada de crecimiento.....</i>	119
3.4.2	<i>El posgrado: los engranes del modelo.....</i>	126

3.4.3	<i>Institucionalización de la vida académica: los espacios de intercambio.....</i>	127
3.4.4	<i>La evaluación como estrategia.....</i>	129
3.5	Los componentes de la disciplina.....	131
3.5.1	<i>El interés por el mercado extraacadémico.....</i>	131
3.5.2	<i>Productos y productividad: el conocimiento oportuno y su aplicación.....</i>	132
3.5.3	<i>La política editorial: el debate entre la academia y el mercado....</i>	134
3.5.4	<i>Productos, agendas y referentes: diversidad y participación social.....</i>	134
3.6	Conclusiones.....	135

**Capítulo IV. El Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara:**

	<b>Investigación con ideales.....</b>	139
4.1	Introducción.....	139
4.2	Origen y destino: los componentes generativos.....	142
4.2.1	<i>Investigar ¿tarea universitaria?.....</i>	142
4.2.2	<i>El liderazgo político: una tradición universitaria.....</i>	144
4.3	Los componentes de la estructura organizacional.....	146
4.3.1	<i>El primer contacto: historia de desencuentros.....</i>	146
4.3.2	<i>La reforma: de la lógica política a la racionalidad administrativa</i>	149
4.3.3	<i>La estructura emergente: cambio de nombres pero no de funciones.....</i>	154
4.4	Los componentes de la estructura académica.....	159
4.4.1	<i>La investigación: ausencia de tradiciones y referentes.....</i>	159
4.4.2	<i>La carrera académica: entre las inercias y los nuevos referentes</i>	160
4.4.3	<i>las vicisitudes de integrar lo disperso.....</i>	162
4.4.4	<i>La investigación: la integración como agregación.....</i>	164
4.4.5	<i>La evaluación: homologar o diferenciar.....</i>	168
4.4.6	<i>La debilidad disciplinaria como resultado de la falta de tradición en la investigación.....</i>	172



4.5 La disciplina como el eje de la docencia en licenciatura.....	173
4.5.1 La tradición del trabajo individual frente a la emergencia de modalidades colectivas.....	173
4.5.2 <i>La estructuración de la investigación: una cuenta pendiente</i> .....	176
4.6 Conclusiones.....	177

## Capítulo V. El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias

<b>Investigación con ideas</b> .....	180
5.1 Introducción .....	180
5.2 Origen y destino: los componentes fundacionales.....	181
5.2.1 <i>Los paradigmas del modelo: fragmentación (descentralización) y multidisciplinaria</i> .....	181
5.3 Los componentes de la estructura organizacional del establecimiento.....	184
5.3.1 <i>El CRIM: la vida que no pasa por los pasillos</i> .....	184
5.3.2 <i>Entre la autonomía y la dependencia: los resabios de la universidad masificada</i> .....	185
5.3.3 <i>Los mitos que acompañan al liderazgo o los otros liderazgos</i> ....	191
5.4 Los componentes de estructura académica.....	193
5.4.1 <i>Las redes: una estrategia de crecimiento</i> .....	193
5.4.2 <i>Entre la institución y el sistema: el impacto de los programas de estímulos y reconocimiento</i> .....	196
5.5 Los componentes de la disciplina.....	204
5.5.1 <i>Productos y productividad: una lógica académica</i> .....	204
5.5.2 <i>La política editorial: la difusión como estrategia de reconocimiento</i> .....	206
5.6 Conclusiones.....	208
<b>Conclusiones finales</b> .....	211
1. Marca genética: investigar fuera o dentro de la universidad.....	216
2. Misión institucional: unificación o diversificación.....	219
3. Liderazgo.....	221

	Pag.
<i>La rutinización del carisma</i> .....	223
4. Financiamiento: diversificación y sentido de pertenencia institucional.....	224
5. Pautas de incorporación y carrera académica.....	225
6. Formas típicas de asociación.....	227
Hacia la conformación de diversos modos de adaptación Institucional.....	229
<b>Bibliografía</b> .....	<b>232</b>
<b>Apéndice Metodológico</b> .....	<b>i</b>
<b>Anexo comparativo</b> .....	<b>xiv</b>

*De qué estás formado, depende de la genética; en qué te convertirás, de la política.*

**Stanislaw J. Lec**

## PRESENTACIÓN

El origen de este proyecto se inscribe en mi inquietud por conocer y profundizar sobre el impacto de las políticas para la educación superior y la investigación científica implementadas en el medio mexicano a partir de 1984 con la creación del Sistema Nacional de Investigadores (políticas fundadas sobre la lógica de incentivar a los individuos y grupos como vía de fortalecimiento de la ciencia en el largo plazo).

Esta expectativa abrió un conjunto de posibilidades y preguntas respecto a como plantear una respuesta. Distintos factores determinaron el camino que hoy se pone a consideración en este trabajo. Entre ellos, las aportaciones de la literatura revisada para la formulación del proyecto y, principalmente, la interacción con colegas del Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV y del Área de Sociología de las Universidades de la UAM-Azcapotzalco, a los que nunca podré agradecerles lo suficiente.

En este orden, para definir con mayor claridad el objetivo de esta investigación partí de distintas premisas que requiere ser tomadas en cuenta desde el inicio.

El punto de partida fue la consideración de que el cambio de reglas que constituyeron estas políticas dieron lugar a una transformación importante en la

estructura de oportunidades en este campo, ya que, mientras para unos resultó un proceso de adaptación *natural* (me refiero a las disciplinas consolidadas o a los centros de investigación ubicados, principalmente, en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México), para otros (los practicantes de las disciplinas con menor grado de consolidación o adscritos a los incipientes espacios para la investigación en las universidades de los estados) representó un distanciamiento, muchas veces conflictivo, tanto de sus referentes normativos como simbólicos.

De la observación anterior se desprende la importancia de considerar el entrecruzamiento entre disciplina y establecimiento como el eje central de la investigación, convirtiendo a Burton R. Clark (1991) en un referente teórico obligado, principalmente si se recupera su postulado sobre la disciplina como referente *cultural* básico para la práctica de la investigación académica, y en contraparte, el establecimiento de adscripción como referente inmediato que dota de sentido al trabajo de aula.

Ya José Joaquín Brunner (1991) había puesto en entredicho la validez de tal afirmación refiriéndose al caso de América Latina al afirmar que en la región, las vicisitudes y particularidades que dieron forma a nuestros sistemas e instituciones de educación superior, en especial aquellas de carácter público, influían notablemente para que el establecimiento se constituyera en el referente básico para el ejercicio, tanto de la docencia como de la investigación académica.

Ambos postulados generaron en mí el interés por conocer más a fondo su capacidad explicativa para analizar lo que ocurre en el caso mexicano y me colocaron ante la posibilidad de realizar un estudio que representara una contribución para este tipo de literatura especializada.

Por otra parte, un insumo que contribuyó a enriquecer las posibilidades analíticas de este trabajo, fue la recuperación de los señalamientos expresados por Michel Gibbons (1994) en torno a los cambios que percibe en los últimos años en las formas de organización, agregación, producción y sanción del conocimiento; destacando la coexistencia efectiva de las formas *tradicionales*, esencialmente disciplinares y científicas; con formas *emergentes* que tienden a la diversificación de estos puntos de referencia, como resultado de una interacción cada vez más frecuente con nuevos agentes sociales de origen externo a la academia, con lo que se ha generado un fuerte estímulo a la investigación orientada hacia contextos de aplicación o la solución de problemas.

Se puede destacar aquí que tanto Clark como Gibbons formulan sus axiomas observando tendencias en países con sistemas de educación superior e investigación científica consolidados, es decir, con marcos normativos y de creencias extendidos y compartidos, valía la pena preguntarse entonces sobre las formas y las características que adquieren en situaciones como la nuestra en donde en las tres últimas décadas hemos vivido un proceso de construcción simultánea tanto de las reglas básicas de coordinación del sistema, como de los propios establecimientos (en unos casos *conquistando* espacios para la investigación en el marco de las *urgencias* que han enfrentado las universidades, en otros, *creando* lugares nuevos en contextos regionales sin o con escasa tradición en la investigación), la profesión académica (incorporando la complejidad que trasciende el salón de clases) y las disciplinas (principalmente en el caso de las ciencias sociales, caracterizadas por la debilidad de sus organizaciones comunitarias).

Así, preguntarse sobre las pautas que hoy en día orientan y organizan a la investigación científica en el campo de las ciencias sociales dentro de las instituciones académicas mexicanas, y por ende, de los recursos con los que

disponen estos establecimientos para responder a un entorno social y político cambiante, no se presenta como una ocurrencia personal ni un caso más para el anecdotario del desarrollo de la ciencia en México. A mi juicio, atiende a uno de los debates centrales de la política pública en los últimos años: ante un escenario de escasez financiera encontrar la vía para que el uso del presupuesto en el ámbito de la educación superior alcance la mayor eficacia posible, es decir, la construcción de un conjunto variado de estrategias para apoyar a las distintas unidades académicas en el logro de sus diversas misiones.

Por lo demás, conviene señalar desde ahora que no está en el ánimo del estudio la construcción *del modelo* para la ciencia académica en el campo de las disciplinas sociales, la propia formulación analítica al sustentarse en la elaboración de estudios de caso, busca asumir la diversidad característica de nuestro sistema de educación superior y su subsistema científico, de manera tal que las historias institucionales y las estructuras formales y simbólicas sean el referente para comprender los procesos de institucionalización que allí se han desarrollado.

La disyuntiva disciplina o establecimiento o el entrecruzamiento entre disciplina y establecimiento, tuvieron un efecto en la decisión respecto a la unidad analítica de este estudio o su nivel de observación básico. Tres fueron los factores que inclinaron la balanza hacia el establecimiento. En primer término, la oportunidad de haber trabajado antes en una exploración sobre la veta disciplinar con colegas de la UAM-Azcapotzalco (Grediaga, *et al*: 1997) uno de cuyos resultados más sobresalientes coincide con Brunner al apuntar el predominio del establecimiento como referente primario en el desarrollo de las trayectorias académicas individuales en nuestro país, máxime cuando factores como la misión, el carácter público de las instituciones de educación superior (donde históricamente se ha dado cobijo a la investigación), el papel político

que regionalmente han jugado las instituciones en las entidades federativas, se les agrega la debilidad histórica en la construcción de sus comunidades disciplinares que posibiliten o constituyan redes para trascender los márgenes de las instituciones.

Sumado a lo anterior, se ponderó la existencia de una creciente y rica literatura sobre las organizaciones y el cambio institucional que resalta la importancia de estos espacios de convergencia social como instancias mediadoras entre los cambios del entorno y las expectativas y formas de trabajo de los individuos o los grupos que las componen. En términos sociológicos, el establecimiento representa un nivel analítico útil para revisar la compleja articulación entre lo individual y lo colectivo.

Por último, la escasa movilidad interinstitucional que se observa en la trayectoria laboral de los investigadores, estimulada por el logro de la definitividad o la contratación de tiempo completo y su combinación con un sentido arraigado de pertenencia institucional.

Así, ubicado en el nivel del establecimiento y de cara al escenario de políticas emergentes en los años noventa, se consideró posible observar distintas respuestas que derivan de la orientación implícita en estas iniciativas. Desde mi punto de vista, la razón principal es que dicha estrategia gubernamental interpreta el campo como un sistema de instituciones homogéneas, desconociendo la diversidad de las condiciones e historias particulares, es decir, los recursos de que disponen cada una de las unidades académicas de investigación en ciencias sociales para desarrollarse en un escenario que modifica continuamente sus reglas. La transformación que representó para el sistema el proceso de expansión de hace tres décadas, sufrió una metamorfosis con los impulsos de la modernización reciente, circunstancia experimentada en alta proporción por la misma generación de académicos.



En este trabajo el interés se concentra en la identificación de los factores estructurales, humanos y culturales que conforman esos recursos en distintos casos con el ánimo de identificar las dimensiones y los componentes sociales y culturales que determinan las características que la investigación académica ha alcanzado en cada uno de ellos, resaltando sus diferencias tanto históricas como organizativas, como una vía para explicar los distintos modos en que las instituciones se *adaptan o buscan adaptarse* a nuevas condiciones de su entorno.

Al estudio de las capacidades de adaptación se asocia el tema de la *vitalidad institucional*, en tanto refiere a la capacidad que tienen las organizaciones de, ante escenarios de cambio, originados interna o externamente, crearse y recrearse generando oportunidades de innovación y nuevas expectativas de desarrollo en el largo plazo asociadas a la pertenencia institucional. En otras palabras, ante la energía individual y colectiva que requiere todo proceso de cambio, el resultado no sea el agotamiento y la inmovilidad sino alternativas nuevas para el ejercicio profesional. Vale la pena preguntarse sobre las conductas que han desarrollado y habrán de desarrollar los investigadores que hoy ocupan un lugar en los sitios dedicados a esta actividad dentro del sistema de educación superior mexicano.

De este planteamiento deriva la selección de las dimensiones básicas del estudio. Por un lado, aquella referida a los aspectos de la *estructura organizacional*: administración y gestión (que incluyen temas como el financiamiento, las estructuras de poder y la toma de decisiones); y por otro, a las particularidades provenientes del *estructura académica*: sistemas de recompensas, estructura de oportunidades, carrera, asociación e interacción para la práctica profesional (en este apartado se incluyen los temas

relacionados con el campo disciplinar: formas de producción, tipos de productos, redes de participación o sanción y patrocinio).

Así, este trabajo se funda conceptualmente en experiencias institucionales basadas en distintas fuentes de información: documentos, estadísticas y, fundamentalmente, entrevistas, buscando una triangulación entre ellas que dote de mayor consistencia al análisis.

La selección de los casos se definió a partir de distintas condiciones derivadas de los argumentos hasta ahora vertidos, y ubicando al establecimiento en el papel de variable dependiente. Para el control analítico se trató de unificar las condiciones de variables tales como: el entorno general de políticas, la ubicación geográfica, el campo disciplinario de pertenencia; dejando la posibilidad de estudiar unidades de investigación dentro o fuera de contexto universitarios como alternativa de comparación.

En el caso del entorno general, considerar como eje un conjunto específico de políticas, lo que permite establecer un espacio temporal y de interacción común para las instituciones. El cambio en los referentes de legitimidad y su relación con el financiamiento constituyen las características básicas de este momento.

En cuanto al contexto regional, se incorporaron al estudio sólo instituciones ubicadas fuera de la zona metropolitana de la Ciudad de México, tratando de observar los modelos desarrollados y sus respuestas en un ambiente de escasa tradición para el desarrollo de la investigación académica. Si bien, en uno de los casos (la Universidad de Guadalajara) se trata de una institución de larga data, hasta los años setenta su historia se concentra en las profesiones liberales sin espacios formales para un desempeño encaminado a la producción del conocimiento. Aquí juega el carácter centralista con el que históricamente se desarrolló el sistema y que se expresa en una alta

proporción de posgrados con sede en la capital del país, así como de investigadores nacionales y publicaciones.

En lo referido a estudiar un área más que una disciplina particular, ésta emergió como una agregación más sustantiva luego de la primera etapa de trabajo de campo. Esto es, dado que la trayectoria formativa e intelectual de los investigadores no tiene una orientación disciplinaria sino temática, pocos se reconocen como miembros de *una* disciplina, y al mismo tiempo, ninguna de las unidades seleccionadas utiliza esta distinción como criterio de organización. En cuanto a la preferencia por el campo de las ciencias sociales se mantuvo el criterio de la primera diferenciación al reconocer a estos campos de conocimiento como estructuras débiles en la construcción de lazos comunitarios por dos razones: primera, su crecimiento se da en el marco del proceso expansivo de la educación superior (principalmente en contextos universitarios); y segunda, las disciplinas tienen ritmos de crecimiento diferentes a escala internacional y local (relaciones centro-periferia).

La diferenciación de contextos universitarios y no universitarios deriva de la observación de que, si bien, los espacios para la investigación en el conjunto de las unidades seleccionadas son convergentes en el tiempo de su creación, sus condiciones de desarrollo son ciertamente distintas. En el caso de las universidades, sus centros y departamentos nacen con una *deuda heredada*, la propia historia de los establecimientos: su interés profesional se confronta con otros intereses y necesidades de mayor urgencia. En el caso de los centros de investigación fuera de esos márgenes, hubo la posibilidad de hacer *tabla rasa* del pasado, al resultar, en lo general, productos de procesos de implantación académica, dando pie a proyectos innovadores en donde la investigación es el eje articulador de las tareas y estrategias institucionales.

Con estos antecedentes, el marco analítico del estudio se sitúa en un nivel transdisciplinario que posibilita articular al mismo tiempo, tanto la unidad como la diferencia en las ciencias, no sólo según la naturaleza material del objeto, sino también según los tipos y complejidades de los fenómenos de asociación/organización. En este sentido, en el primer capítulo se entrelazan conceptos provenientes de tres tradiciones teóricas, a saber: la Sociología en sus perspectivas sistémica y de la ciencia; la Teoría Organizacional encaminada a situar el papel de las organizaciones como mediadoras de la acción global de la sociedad, y los Estudios Contemporáneos sobre la Educación Superior como alternativa para situar, tanto los componentes de la investigación académica, como las tensiones presentes en sus espacios de interacción.

En el segundo capítulo, se reconstruye el marco de políticas para la ciencia entre 1984 (fecha de fundación del Sistema Nacional de Investigadores) y el año 2000, donde destaca la emergencia de nuevos actores en el campo de políticas y la generación de un nuevo marco cultural para el ejercicio de la investigación académica sustentado en la evaluación y en una estructura de financiamiento distinta.

En los tres capítulos siguientes se elaboran los estudios de caso donde se pone a prueba el modelo conceptual del primer apartado y se propone una reconstrucción orientada por dos ejes: en primera instancia, la posibilidad de identificar estrategias institucionales de desarrollo desde el momento mismo de la conformación de los espacios para la investigación, que hagan reconocibles pautas de administración y dirección con proyección en el largo plazo; y en segunda, analizar el papel de la profesionalización entendida como el conjunto de referentes culturales (ethos) que orientan la acción de los sujetos (rol) al desempeñar actividades de investigación en el campo de las ciencias sociales.

Finalmente, en el capítulo de conclusiones, utilizando una estrategia comparativa e incorporando los componentes clave del modelo, se identifican los rasgos con capacidad explicativa para comprender las diferentes respuestas institucionales ante el contexto de reforma en el sistema.

Como apunte final de esta presentación sólo resta añadir que la empresa intelectual que representa esta investigación sin duda ha dado frutos. No sólo por sus resultados, sino en mayor medida por lo que han contribuido a enriquecer esta etapa de mi formación a través del trabajo de campo y la elaboración misma del documento, así como por la interacción y los aportes de distintos colegas. Como todo trabajo de investigación tiene un cariz inacabado, muchas cosas quedaron fuera, pero sirvieron para dar coherencia a aquello de lo que si se incluye. La discusión se inicia con la presentación de los resultados.

## CAPÍTULO I

### MARCO ANALÍTICO

*... una explicación de los procesos sociales requeriría comprender los motivos y fines que animan a los actores sociales, puesto que éstos últimos no actúan de manera mecánica sino intencionada.*

*Max Weber*

#### 1.1 Introducción

Realizar estudios sobre la investigación académica en México no es una empresa nueva aunque llama la atención la intensidad con que el tema ha sido abordado en los tres últimos lustros. Sin embargo, no se trata de una moda incidental, este interés ha sido estimulado por dos factores: primero, la importancia social que ha adquirido el conocimiento en las sociedades modernas (Guasp, 1999), manifiesto a través de sus contribuciones cotidianas, tanto a la vida económica como a las decisiones de los Estados y sociedades, y; segundo, el impacto que ha tenido en ella el conjunto de políticas para la ciencia y la educación superior que se han implementado en las dos últimas décadas en nuestro país, y que tienen como eje la institucionalización de un conjunto de reglas y procesos que se consideran inherentes de su reconocimiento como actividad profesional.

Es evidente que la atención de nuestro estudio se sitúa en el segundo tema ya que se busca indagar cuáles son las pautas que en la actualidad orientan y organizan la investigación académica en ciencias sociales dentro de las instituciones mexicanas de educación superior (IES), dando cuenta, al mismo tiempo, de cuáles son los recursos con los que disponen estos establecimientos académicos para hacer frente a un entorno de reforma.

Una primera mirada a la literatura sobre el tema nos muestra que hasta mediados de los años ochenta la mayoría de las investigaciones sobre la historia y el desarrollo de la educación superior, concentraron su interés en la revisión de los contextos políticos y administrativos en que se encontraba inserta, de esta forma, los estudios sobre el papel y la responsabilidad del Estado y su relación con el sistema de educación superior (SES) ocuparon gran parte de la producción escrita de la época<sup>1</sup>.

Sin embargo, esta visión *externalista* experimentó en los últimos años un viraje significativo al trasladar el foco de atención de una buena parte de la investigación en el campo, hacia el conocimiento y reconocimiento de las estructuras de organización interna dentro de los espacios institucionales. Con este proceso se abrió la puerta a nuevas preguntas, nuevas miradas y a la construcción de nuevos referentes interpretativos que han desbordado los límites propios de las disciplinas particulares.

Esta nueva veta de investigación muy pronto dio frutos y mostró, al mismo tiempo, lo poco que se sabía sobre el ejercicio de la actividad académica mexicana. Los trabajos de Rollin Kent (1987 y 1990) sobre la UNAM y luego del Equipo Interinstitucional de Investigadores para el estudio de los Académicos

---

<sup>1</sup> Lorena Hernández (1966) define como temáticas clave de este tipo de estudios tanto a las relaciones entre el Estado y la Universidad, como a las que se presentan entre la Universidad y la sociedad, es decir, el análisis de la relación de competencia entre poderes y actores institucionales y el cambio entre las oportunidades educativas y otros factores de carácter social (estratificación, movilidad, destino ocupacional y nivel de ingreso). Otros trabajos que abonan en este sentido son los desarrollados por Olac Fuentes (1979 y 1983), Sergio Zermeño (1984) y Daniel Levy (1987).

Mexicanos, coordinado por Manuel Gil (1994) desde la UAM, quienes estudiaron a los sujetos institucionales de distintas disciplinas en diferentes regiones del país, pueden considerarse como los pioneros de esta perspectiva.

A partir de ese momento se tuvieron las pistas iniciales para caracterizar quiénes eran (y son) los académicos mexicanos, proporcionando a la par las primeras evidencias empíricas relativas al peso y la tensión de los distintos referentes culturales y organizativos sobre las instituciones y los individuos particulares, a saber: el establecimiento, la disciplina, la función académica central y el contexto político, social y regional del que se forma parte.

Con estos antecedentes, durante la década de los noventa se acrecentó el interés de los especialistas hacia la comprensión de los fenómenos que ocurrían en los escenarios particulares. Así, las nuevas pesquisas siguieron, en buen número, el camino hacia la realización de estudios a profundidad bajo estrategias de investigación cualitativa<sup>2</sup>.

El punto de partida y los problemas que se abordan en este tipo de estudios son enunciados con claridad por Hernández (1996) de la siguiente forma:

... los sistemas de educación superior han madurado al punto de convertirse en sistemas o sectores relativamente independientes de sus contextos societales por lo que es conveniente describir detallada y sistemáticamente la manera en que se organiza y gobierna la educación superior. Una intención comparativa anima a este tipo de trabajos (el interés se centra en identificar los elementos básicos a través de categorías generales que permitan dar cuenta lo mismo de la acción que del cambio. Las diferenciaciones internas de los distintos sistemas de educación superior, las formas y niveles de autoridad, los aspectos

---

<sup>2</sup> Algunos trabajos que podemos considerar bajo esta perspectiva son los de Acosta (1997 y 1999), Lomnitz (1996), Landesmann (1997), Bartolucci (1997), Chavoya (1998), Rodríguez (1999), Galaz (2001), Casillas (2001) y López (2002).



simbólicos y los medios de coordinación constituyen algunas de las preocupaciones centrales de esta perspectiva (12).

Compartiendo este interés y valorando la experiencia como punto de partida para la generación de conocimiento, en este apartado construiremos una mirada analítica que posibilite, en primera instancia, incrementar la comprensión de nuestro objeto de estudio y, en forma paralela, constituya un aporte que enriquezca al conjunto de estrategias con las que se ha estudiado hasta ahora el campo de la educación superior, en especial, su vertiente relacionada con las actividades de investigación académica en el campo de las ciencias sociales.

## **1.2 La perspectiva de análisis**

### **1.2.1 La ciencia como profesión: un desarrollo reciente**

Siendo nuestro objeto de estudio la investigación académica, vale la pena recuperar de inicio los rasgos que han caracterizado su desarrollo a lo largo del tiempo. En este orden, una constante en los estudios históricos que se consultaron (Ben-David, Hagstrom, Merton, Vessuri) es el reconocimiento de que la ciencia ha estado inserta en un largo proceso de institucionalización social que abarca los últimos cuatro siglos, periodo donde ha ido incorporando paulatinamente los rasgos que le dan una cohesión interna, le permitieron crecer y le son distintivos en la actualidad. El primero de ellos, es su transformación de una actividad personal, aislada, a una profesión de caracteres comunitarios. En este contexto, por profesión entendemos al:

... grupo de personas que comparten una ocupación similar, una base común de conocimientos y habilidades y una posición social semejante en la sociedad. Se podría suponer, asimismo, que comparten un mismo conjunto de valores, incluyendo los de su competencia y prestigio y el

deseo de mantener su ocupación bajo mecanismos propios y autónomos de supervisión y control. (...) Se supone que las profesiones son las mejores instituciones que existen para la preservación de las tradiciones técnicas, el estímulo a la creatividad y la competencia, la defensa del estilo de vida y el nivel salarial (Schwartzman, 1995: 12).

Ben-David (1974) agrega que la definición de profesión se encuentra estrechamente relacionada con la de **rol social**, uno de los conceptos claves de la tradición sociológica en la medida en que refiere a un papel social perdurable, reconocido tanto por quienes lo ejecutan, como por aquellos que están en interacción directa con él o lo observan. Este rol se ha diferenciado históricamente hasta ser reconocido y delimitado, incorporando los mecanismos de reproducción y reclutamiento de sus miembros.

Como podemos ver, un rasgo característico de la evolución de la ciencia ha sido el incremento permanente en el número de sus practicantes y sus formas de organización, con un impacto directo en el aumento de publicaciones y asociaciones científicas. No obstante, este crecimiento es claramente desigual en las distintas regiones del mundo, en donde han influido factores históricos especiales. Un ejemplo al respecto lo proporciona Richards cuando apunta:

Si la producción de publicaciones científicas se toma como medida de comparación, sucede que la Unión Soviética contribuyó con menos del 1% del total mundial en 1910, pero con el 18% en 1960. Durante el mismo periodo los países del Commonwealth Británico participaron con un constante 13-15%, mientras que la contribución alemana descendió del 40% al 10% (Richards, 1987: 115).

Esta primera evidencia sobre el tema de la diferenciación puede ser rápidamente respaldada por otros indicadores, una muestra la proporciona el mismo autor al destacar que entre los propios científicos es posible reconocer

grupos de *élite* que concentran una proporción importante de la producción científica en su campo, esto es:

Contrariamente a lo que se esperaría sobre una distribución estadística *normal* en la que la mayoría de los científicos produjeran un número de documentos cercanos a la media, resulta que una pequeña *élite* (cerca del 6%) de científicos producen la mitad de todas las publicaciones sobre ciencia, y el 1% de ellos producen casi la cuarta parte. Los pocos de la *élite* (...) constituyen el centro creativo de lo que a menudo se llama "colegio invisible"<sup>3</sup> de individuos que realmente se interesan en el progreso de una disciplina dada (Richards, 1987: 119).

Desde nuestro punto de vista, este desarrollo heterogéneo ha dependido en gran medida de las condiciones del entorno social dentro de las cuales se ha desarrollado, así como de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su ámbito propio. En este sentido, Cristóbal Torres (1994: 5-7) ubica tres momentos en el desarrollo de la actividad científica:

- 1) El *amateur*, que constituye el modelo de organización característico de la etapa que antecede a la Revolución Industrial, donde la actividad tiene un escaso reconocimiento en la sociedad y su ejercicio se limita al espacio mismo de los domicilios particulares de los investigadores. Cabe señalar que, no obstante su marginalidad, esta forma de trabajo tiene la importancia singular de dar la pauta para la de creación de las primeras asociaciones científicas, y por ende, de los procesos iniciales de intercambio de información que tendrán como resultado la emergencia de las primeras revistas de carácter científico.
- 2) El *académico*, con el que se refiere al proceso de incorporación de la

---

<sup>3</sup> Los *colegios invisibles* definen: problemas relevantes en los distintos campos de conocimiento, metodologías válidas y dictaminan los avances de la especialidad. Se estructuran básicamente bajo la modalidad de evaluación de pares.

ciencia en las universidades, hecho que abrió la puerta a la implantación de mecanismos formales de incorporación a la actividad (predominantemente la formación doctoral), a los que se añadieron rígidos patrones profesionales y de especialización. De forma general, esta tendencia cobra auge y acompaña la industrialización en el mundo.

- 3) El *profesional*, en el que se enfatiza el vínculo de la ciencia con otras instituciones políticas y/o del sector productivo, con lo que el quehacer científico diversifica sus espacios y se desliga en forma importante de las actividades de enseñanza. La expansión de esta modalidad se incrementó a partir de la Segunda Guerra Mundial.

En estos apuntes aparecen ya algunos de los rasgos más significativos que van a distinguir el desarrollo de la ciencia como institución social: sus formas de organización, prioridades temáticas y financiamiento. Así, mientras que en sus orígenes<sup>4</sup> la ciencia se caracterizaba por ser una actividad individual, con escasa comunicación entre sus miembros y cuya supervivencia dependía del patrocinio altruista de los poseedores del poder político y económico; en la actualidad se presenta una tendencia por el trabajo grupal, con objetivos asociados a problemas sociales específicos y donde su enorme costo sólo puede ser absorbido por el Estado o por aquellos inmersos en la lógica de la competencia industrial que requieren una ventaja comparativa y tienen la capacidad económica para financiar su desarrollo. En palabras de Richards,

El subsistema científico está empezando a entrar en una fase más estable de vida adulta. Se da una transición entre la pequeña ciencia (realizada por individuos o pequeños grupos de investigadores) a una gran ciencia (caracterizada por grandes organizaciones de investigación, con grupos de investigadores participando de programas y redes más amplias), plenamente institucionalizada, altamente profesionalizada y claramente

---

<sup>4</sup> Diversos autores ubican en los últimos cuatro siglos la institucionalización de la ciencia moderna.

especializada (Richards, 1987: 119).

Sin descontar la existencia de la modalidad *amateur*, que en muchos sentidos se encuentra enraizada aún en los espacios universitarios, Gibbons (1997) desarrolla una comparación entre el tipo *académico* y *profesional* que arroja una caracterización muy útil para nuestro estudio y que denomina nuevas formas de producción del conocimiento.

### **1.2.2 Los modos académico y profesional en la producción del conocimiento**

En la sociedad contemporánea, se han identificado algunos cambios en las tendencias de la producción del conocimiento, estas definen nuevas fronteras y una transformación de la estructura tradicional del mismo. Es decir, que se está pasando la barrera de las disciplinas, y se están ocupando nuevos espacios que antes no eran imaginados.

Las pautas de difusión de la ciencia, han propiciado estos cambios en el modo de producción de conocimiento, el proceso de **especialización en el ámbito cognitivo**, de **profesionalización en el ámbito social** y, por último, **la institucionalización en el ámbito político**, que han sido una parte fundamental de la estructura disciplinar de la ciencia.

Esta estructura había permitido a la actividad científica, mantener con éxito, un elevado número de graduados de sus disciplinas, pero que las mismas no podían absorber, debido a la falta de recursos para mantener su propio desarrollo en la investigación.

De acuerdo con Gibbons (1997), la expansión paralela en el número de productores potenciales de conocimiento (por el lado de la oferta) y la

expansión de la exigencia de saberes especializados (por el lado de la demanda) crea las condiciones para el surgimiento de un nuevo modo de producción de conocimiento. Dicho modo no sustituye al modo tradicional, simplemente, surge debido a que las necesidades de la sociedad van cambiando al paso del tiempo.

Sin embargo, en la producción del conocimiento, el modo emergente va a afectar diferentes aspectos como: a) el tipo de conocimiento producido; b) su forma de producción; c) el contexto en el que se desarrolla; d) las formas de organización; e) los sistemas de recompensas y reconocimiento, y; f) los mecanismos utilizados para controlar la calidad de aquello que se produce<sup>5</sup>.

A continuación presentaremos un cuadro comparativo, en el cual se podrán apreciar de una forma más clara las diferencias que existen entre un modo de producción de conocimiento y otro. Esto con el fin de observar los cambios y las posibles necesidades que la sociedad actual genera, y no con el objeto de definir un modelo mejor que el otro.

---

<sup>5</sup> El nuevo modo emergente afecta no sólo a qué conocimientos se produce, sino cómo se produce éste. Además experimenta un cambio interesante en las relaciones sociales de los practicantes, los agregados de los individuos se agrupan ya no en comunidades, sino en asociaciones en donde los intereses individuales se mezclan y no existe una preocupación por reproducir a sus practicantes como un modelo

**Cuadro Núm. 1**  
**Modos de Producción del Conocimiento**

<b>ASPECTOS COMPARATIVOS</b>	<b>MODO TRADICIONAL</b>	<b>MODO EMERGENTE</b>
<b>Contexto y estructura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contexto (característico de la investigación básica o la ciencia académica).</li> <li>Estructura disciplinar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contexto de aplicación.</li> <li>Estructura Transdisciplinar o multidisciplinar.</li> </ul>
<b>Forma de organización</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jerárquica</li> <li>Preserva su forma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Heterárquica</li> <li>Transitoria (dinámica)</li> </ul>
<b>Elemento caracterizador</b>	Homogeneidad	Heterogeneidad
<b>Grado de responsabilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Menor</li> </ul> Interés personal de solo unos cuantos (grupo reducido con intereses académicos).	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mayor</li> </ul> Responsabilidad social
<b>Sistemas de control de calidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reducido</li> </ul> Proceso de revisión por parte de iguales.	<b>a) Amplio</b> Conjunto de practicantes amplio, temporal y heterogéneo.

Fuente: Gibbons, M. (1997). *Las nuevas formas de producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona, Pomares corredor, pp. 7-66.

Como podemos apreciar, el modo tradicional funciona dentro de una estructura disciplinar, homogénea y jerárquica. Se refiere a una forma de producir conocimiento cuyo un complejo de ideas, métodos y valores, integra

...las normas cognitivas y sociales que deben seguirse en la producción, legitimación y difusión del conocimiento. Para muchos, este modo es idéntico al que se utiliza en la ciencia con un perfil disciplinario (Gibbons,

---

tradicional. Esto, en gran medida, porque la producción del conocimiento no está pensada a largo plazo: ya que, la investigación puede ir cambiando con el tiempo (Gibbons, 1997).

1997:13).

Por otro lado, el modo emergente funciona dentro de una estructura transdisciplinar, heterogénea y heterárquica. La producción de conocimiento se va a llevar a cabo en un contexto de aplicación, el cual constituye un "contexto amplio, configurado por un conjunto diverso de demandas intelectuales y sociales". De ahí que, se pueda afirmar que la producción de conocimiento en el nuevo modo de producción es heterogénea<sup>6</sup> (habilidades y experiencia). Esto es, el conocimiento aplicado se produce a través de individuos provenientes de distintos campos disciplinares o especialidades temáticas que se reúnen en equipo y establecen redes temporales de trabajo con el fin de solucionar un problema<sup>7</sup>. Debido a que en dicho modo la flexibilidad y el tiempo de respuesta son factores cruciales, varían mucho los tipos de organizaciones utilizadas para afrontar los problemas. En este sentido, cabe señalar que, en el modo emergente, el conocimiento se crea en una gran variedad de organizaciones e instituciones con diversas exigencias y expectativas (Gibbons, 1997).

Así, la producción del conocimiento en el modo tradicional está orientada por los intereses de una comunidad científica especializada, cuyo espacio de trabajo está institucionalizado, principalmente, dentro de las estructuras de la universidad. Mientras que, en el nuevo modo, la producción del conocimiento parte de la idea de que éste pueda ser útil para la sociedad en general. De tal manera que el proceso es algo más que conjuntar una gama diversa de especialistas que trabajan en equipo, en un ambiente orientado hacia sus aplicaciones. El conocimiento se produce a través de un consenso

---

<sup>6</sup>Para Michael Gibbons (1997), la producción de conocimiento es heterogénea debido a la:

- a) Diversidad de lugares (institutos universitarios, instituciones gubernamentales, laboratorios empresariales, entre otros).
- b) Variedad de formas (electrónica, organizativa, social e informalmente) de vinculación a través de redes de comunicación (con quienes le dan financiamiento).
- c) Diferenciación simultánea de campos y áreas de estudio en especialidades más finas. Nuevos contextos sociales (se aleja cada vez más de la actividad disciplinar tradicional).

<sup>7</sup> De ahí que se tiene una base de control de calidad de conocimiento más amplia, al ser compuesta y multidimensional; ya que, a diferencia del modo tradicional, no se limita estrictamente a los juicios de los miembros iguales de la disciplina (Gibbons, 1997).



condicionado por el contexto de aplicación que evoluciona con él. El resultado final estará más allá de cualquier disciplina individual que contribuya a la misma. De ahí su carácter transdisciplinar<sup>8</sup> (Gibbons, 1997).

Por otra parte, en cuanto al contenido del conocimiento producido, el mismo autor menciona que existen algunas diferencias entre el modo tradicional y el modo emergente. En este último, se da una recuperación del interés por las estructuras específicas y su ordenamiento. En otras palabras, en el nuevo modo se produce un pluralismo de enfoques que combinan datos, métodos y técnicas para satisfacer las exigencias de contextos específicos. Mientras que el modo tradicional se orienta a la comprensión de los fenómenos y procesos estudiados, mediante la utilización de determinadas ideas, técnicas y métodos capaces de producirla. Asimismo, el modo emergente se diferencia del modo tradicional por su expansión hacia nuevos contextos de aplicación, con lo cual abre el camino para el desarrollo de rutinas independientes de la aplicación concreta, que pueden ser usadas para satisfacer la amplia variedad de necesidades que tiene la sociedad actual (generando innovaciones tecnológicas).

Entonces, se puede afirmar que ha surgido una forma emergente de producción del conocimiento. Este proceso es alternativo a la estructura disciplinar tradicional de la ciencia, es decir, del modo 1. Esta modalidad tiene

---

<sup>8</sup> De acuerdo con Gibbons (1997), las características de la transdisciplinaridad son las siguientes:

- a) Marco de referencia diferente. Estructura peculiar en evolución que se genera en el contexto de aplicación. La forma de la solución final estará más allá de cualquier disciplina que haya contribuido a ella (la solución implica creatividad y contexto teórico).
- b) Estructuras teóricas singulares, métodos de investigación y modos de práctica (abarca elementos empíricos y teóricos).
- c) Los resultados se comunican a aquellos que han participado. La difusión de resultados se logra en el mismo proceso de producción. A diferencia del modo tradicional, en el cual los resultados se comunican a través de canales institucionales.
- d) Es dinámica. Un descubrimiento está fuera de los confines de cualquier disciplina concreta y practicantes. No tiene que regresar a ella para encontrar validación de los mismos. A diferencia de lo que ocurre en el modo tradicional, en el cual es necesario que un descubrimiento se base en otro ya hecho.

implicaciones que afectan a todas las instituciones, ya se trate de universidades, instituciones gubernamentales de investigación o laboratorios industriales que han invertido en la producción de conocimiento. Sin embargo, no necesariamente todas las instituciones deben adoptar las normas y valores del nuevo modo de producción de conocimiento. El modo emergente puede funcionar en la medida en que las instituciones son permeables. En este sentido, requiere del apoyo de las últimas novedades que pueden ofrecer las telecomunicaciones y las tecnologías. En suma, el modo emergente es una respuesta a las nuevas necesidades tanto de la ciencia como de la sociedad por lo que su expansión y permanencia resultan irreversibles.

### **1.2.3 Factores de cohesión en la organización científica**

En los distintos trabajos referidos al estudio sociológico de la ciencia se reconoce en Robert K. Merton al fundador de esta perspectiva teórica, y a Joseph Ben-David y W. O. Hagstrom a dos de sus seguidores más destacados, lo que convierte a sus apreciaciones en referentes teóricos obligados.

Merton (1977) desarrolla su argumentación bajo la premisa de considerar a la ciencia como un subsistema social más o menos independiente. Este autor considera que el *ethos científico*<sup>9</sup> se construye alrededor de normas que surgen como imperativos institucionales desde el interior del campo, porque son técnicamente eficientes como los mejores medios disponibles para lograr el fin primordial de hacer avanzar el conocimiento, al mismo tiempo que son considerados *correctos y buenos*. En otras palabras, son en última instancia prescripciones morales (Torres, 1994).

El primer imperativo institucional enunciado por este autor fue el *universalismo*, cuyo propósito es garantizar que el nuevo conocimiento sea evaluado

únicamente con base en criterios objetivos e impersonales, lo que supone que los avances profesionales sean determinados sólo por el talento.

*El comunalismo* es la segunda norma, por él entiende que los “bienes” de la ciencia (su cuerpo de conocimiento) son de propiedad común o pública, y no privada. Para Merton, la ciencia acumula el conocimiento por medio de su amplia labor de colaboración, y sus hallazgos son entregados a toda la comunidad. Como resultado, los únicos derechos de propiedad que adquiere el científico son el *reconocimiento* y la *estima*, que acumulan en función de la importancia de sus aportaciones. En este sentido, el secreto por parte de los científicos no es aceptado. Hay el deber en cada uno de comunicar sus descubrimientos a sus colegas, ya que el fin institucional que sostiene a la ciencia es la *expansión* del conocimiento. En este punto se inscribe el conflicto permanente entre la idea de “descubrimiento” de la ciencia y la de “invento” en tecnología, en donde el derecho sobre las patentes pone en evidencia la exclusividad de uso, la posición antitética del comunalismo.

El tercer elemento imperativo acerca del *ethos* científico propuesto por Merton es el *desinterés*, palabra con la que se alude a una inclinación profunda y desinteresada en el funcionamiento del mundo. Este aspecto refiere a la espera de que el científico haga sus descubrimientos accesibles al escrutinio público, y con ello, no haya espacio para el fraude y la irresponsabilidad. En este sentido, la conducta de los científicos está sujeta a un rígido control institucional. Como resultado, la ciencia y los científicos han gozado tradicionalmente de un estatus de reputación y de conducta particularmente elevado.

La última norma institucional fue llamada por Merton *escepticismo organizado*. Esta se interrelaciona con los otros y, en realidad, es una parte fundamental de la metodología científica misma. Este comportamiento es el germen de la

---

<sup>9</sup> Por *ethos* se entiende una constelación creencias, valores y técnicas compartidos por los miembros de una

conflictividad constante entre la ciencia y otras instituciones sociales al privilegiar el análisis objetivo frente a la aceptación acrítica o dogmática.

Si bien este planteamiento se encuentra en la base de los trabajos clásicos de la sociología de la ciencia, al paso del tiempo su capacidad explicativa ha mostrado limitaciones importantes, en especial porque no admite posibilidad para el desarrollo de otras alternativas profesionales que puedan alejar a los practicantes de las normas planteadas por el *ethos* científico, en otras palabras, porque emerjan motivaciones diferentes a las consideradas por el propio autor. En este sentido, Ben-David (1974) introduce un bagaje de planteamientos novedosos que enunciaremos a continuación.

La propuesta analítica de este autor se encuentra concentrada en una serie de artículos denominada *Crecimiento Científico: ensayos sobre la organización social y el ethos de la ciencia* (Schott, 1993) donde plantea como temas centrales la forma en que surge la ciencia y su posterior proceso de difusión, centrados ambos en el concepto del papel social del científico. Así, su trabajo se orientó a la atención de cuatro preguntas fundamentales que acompañan también nuestras preocupaciones: 1) cómo surge y adquiere continuidad la investigación científica, 2) Qué escenarios promueven el cultivo de ramas particulares de la ciencia, 3) Cuáles son los efectos sobre el conocimiento científico de las disposiciones institucionales dentro de las cuales se realiza la actividad científica y, 4) cuáles condiciones generan los cambios en esas disposiciones institucionales.

Para responder a estas interrogantes Ben-David hace referencia a distintos planos de análisis que incorporaremos en nuestro modelo analítico: el entorno, el establecimiento, la disciplina y la actividad de investigación como rol social, con lo cual sus aseveraciones constituyen un marco de referencia importante.

Algunas de esas afirmaciones ya han sido consideradas anteriormente y en este espacio conviene sólo recuperar otras tres por considerarlas particularmente útiles:

- a) La actividad científica no es individual sino que se organiza en grupos y comunidades.
- b) La noción de **comunidad científica** implica que los participantes (miembros) se consideran a sí mismos como integrantes de una tradición reconocible (que puede trascender las fronteras del establecimiento de adscripción).
- c) A través de estudios comparados desarrollo el concepto de centros de ciencia y sus periferias. Donde los centros son los espacios de profesionalización inicial, siendo a la vez los espacios más productivos. Mientras que las periferias son asociaciones dependientes del centro principal para la selección de problemas, categorías analíticas, hipótesis y técnicas, así como sus disposiciones institucionales.

Hagstrom (1965) por su parte, enriqueció la mirada sobre la ciencia propuesta por Merton al incorporar dos temas: por un lado, la desviación de las normas planteadas por el ethos científico y, por otro, la motivación que guía a los practicantes de esta actividad profesional. Al respecto, Richards (1987) menciona:

Para Hagstrom, la motivación sobresaliente de los científicos es el deseo de reconocimiento de sus compañeros, y para lograrlo ofrece "obsequios" y "contribuciones" a la comunidad científica en forma de información publicable. Se dice que esto es un intercambio de información en busca del reconocimiento en el núcleo de la institución científica (124).

En este sentido se establece que, mientras la naturaleza de la información

ofrecida será determinada por el ethos de la ciencia, el reconocimiento buscado puede llegar en varias formas. En primera instancia aparece por medio de la publicación de documentos en las revistas especializadas (su aparición indica que se han alcanzado los estándares de la comunidad); en segundo lugar, el reconocimiento puede venir bajo la forma de inclusión en sociedades de especialistas, de oportunidades para asistir a conferencias tanto en el país de origen como en el extranjero y; por último, para unos pocos, una membresía en los grandes centros científicos.

Desde el punto de vista de Hagstrom (1965), el ethos de la ciencia pura puede mantenerse sólo cuando se opera únicamente con factores internos, esto es, mientras sea totalmente autónoma, situación que encuentra variaciones importantes, como hemos visto, en las nuevas formas de producción del conocimiento.

Finalmente, este autor introduce la importancia de considerar la diferenciación disciplinaria, siendo la creación de especialidades el medio más para evitar la competencia "intolerable" por premios ilimitados. Podemos concluir este apartado con la siguiente aseveración:

Para poder entender el comportamiento científico es (...) esencial tener una apreciación de las especialidades particulares. (...) identificar aquellas características del conocimiento científico que induciría el cambio y no sólo las fuerzas sociales que actúan en el proceso, permitirían comprender cómo crece la ciencia (Richards, 1987: 125).

### **1.3 La disciplina y el establecimiento: los determinantes de la investigación académica**

Por otra parte, uno de los autores que se ha convertido en un referente común

en nuestro medio cuando se realizan estudios sobre la organización académica, es sin duda, Burton R. Clark. Este autor revisó durante los años ochenta una vasta literatura sobre teoría educativa, organizacional y política, y la integró para generar un novedoso enfoque *internalista* sobre la educación superior, que se encuentra reseñado en su trabajo clásico intitulado *El sistema de educación superior: la organización académica en perspectiva comparativa internacional* (1991), texto citado recurrentemente desde entonces.

La importancia de este trabajo deviene de la consideración, ahí expresada, de que los sistemas de educación superior son *estructuras matriciales*, esto es, disposiciones organizacionales que estructuran a sus actores (y por tanto sus intereses y culturas) en dos dimensiones entrelazadas pero diferentes, que muchas veces se encuentran tensadas entre sí: **la disciplina y el establecimiento**. Al respecto enuncia:

Juntos la disciplina y el establecimiento ejercen una peculiar determinación sobre la organización académica. En la medida en que los sistemas se concentran en sus tareas de conocimiento, el hecho notorio de su operación es que la vinculación disciplinaria e institucional convergen en las unidades operativas básicas, los grupos de trabajo primarios del mundo académico. El departamento o la cátedra o el instituto son simultáneamente parte de la disciplina y parte del establecimiento, fundiéndolos y derivando de esta combinación su fuerza. La combinación fortalece singularmente y otorga gran centralidad a las unidades operativas (Clark, 1991: 32).

Para Clark, la centralidad de la disciplina y su entrecruzamiento con la institución modelan de manera esencial a la profesión académica, generando una heterogeneidad palpable en el campo, toda vez que la propia profesión se fragmenta por tipos de establecimiento, por disciplinas diversas y por funciones distintas (los que se dedican fundamentalmente a la enseñanza frente a los que

laboran en actividades de investigación).

Este planteamiento general se encuentra en la base analítica de nuestra investigación ya que, desde nuestro punto de vista, todavía son pocos los estudios que aprovechan la riqueza explicativa de la matriz para identificar los rasgos definitorios de nuestro sistema de educación superior (SES).

También constituye una oportunidad para dar una *vuelta de tuerca* a los hallazgos referidos por Clark en torno a la centralidad de la disciplina como fuerza dominante en la definición de la organización académica, toda vez que sus estudios de caso se encuentran referidos a modalidades nacionales de países con un desarrollo industrial avanzado (Alemania, Francia, Gran Bretaña, Estados Unidos y Japón) (Clark, 1991 y 1997), y ensayar la interpretación enunciada por Brunner (1991) para América Latina en el sentido de que, las vicisitudes y particularidades que dieron forma a nuestros sistemas e instituciones de educación superior, en especial aquellas de carácter público, influían notablemente para que el establecimiento se constituyera en el referente básico para el ejercicio, tanto de la docencia como de la investigación académica.

### **1.3.1 La disciplina: la frontera infinita**

En otro orden, el crecimiento de la ciencia y su desarrollo tienen, a nuestro juicio, dos factores explicativos: el primero relacionado con su vitalidad<sup>10</sup> interna, específicamente disciplinaria, y el segundo, que deriva del medio ambiente externo (el impacto de la revolución tecnológica y las políticas para la ciencia derivadas del reconocimiento social de la actividad). Profundizaremos ahora sobre los rasgos de la primera.



Ya en el apartado anterior (como referente de comparación), hemos destacado algunos de los elementos que constituyen los componentes esenciales del carácter organizativo de las disciplinas (modo tradicional de producción del conocimiento), pero resulta necesario hacer algunas precisiones más al respecto. **La disciplina o las disciplinas** son conceptualizadas por Clark como:

... una forma especializada de organización que enlaza a los integrantes de un campo de conocimiento determinado cuyos intereses y perspectivas pudieran rebasar al establecimiento e incluso las fronteras nacionales, como en el caso de las comunidades científicas avanzadas (1991: 57).

Esta visión es complementada por Goodson cuando afirma que las disciplinas académicas son:

... formas hegemónicas del conocimiento (...) que se ven reforzadas por una conexión bien establecida entre pautas de asignación de recursos, el trabajo asociado y las perspectivas que estas pautas aseguran para la carrera profesional (Goodson, 1998: 33-34).

El valor principal de este concepto radica en su capacidad para demostrar la realidad interna y la autonomía relativa de la investigación. Esto es:

- 1) Las disciplinas no son entidades monolíticas, sino amalgamas cambiantes de subgrupos y tradiciones que influyen, mediante el debate y el compromiso profesional, sobre la dirección del cambio.
- 2) El proceso de convertirse en una disciplina profesional caracteriza la evolución de la comunidad que la imparte de una manera que promueve propósitos pedagógicos y utilitarios a otra que la define como *disciplina*

---

<sup>10</sup> Con este concepto nos referimos a la capacidad que tienen las instituciones de crearse y recrearse

*académica*, que mantiene lazos con los investigadores fuera del límite de sus establecimientos de adscripción.

- 3) El debate sobre las formas de reconocimiento puede interpretarse en términos de conflicto entre disciplinas por cuestiones de estatus, recursos y territorio.

Como mencionamos antes, para Clark, el modo disciplinario tiene mayor importancia para la organización académica que cualquier otro de los referentes culturales de la educación superior. Esta importancia contrasta con su visibilidad cotidiana. El autor afirma que

La disciplina –no el establecimiento– tiende a ser la fuerza dominante de la vida laboral de los académicos. Enfatizar su primacía implica cambiar nuestra percepción de las instituciones y los sistemas: concebimos a la universidad como una colección de secciones locales pertenecientes a disciplinas nacionales e internacionales, secciones que importan e implantan las orientaciones hacia el saber, las normas y las costumbres de los campos globales. El control sobre el trabajo se traslada a su ámbito de control interno (Clark, 1991: 31).

Este autor refuerza su argumento al afirmar que es mayor el costo de cambiar de especialidad que dejar la universidad, ya que a mayor nivel de formación, mayor es el peso de la especialidad como compromiso de trabajo (57). Esta afirmación, sin duda, está en el centro del debate, ya mencionado, con Brunner, fundamentalmente si se observan las escasas posibilidades y patrones de movilidad institucional entre los académicos de las universidades latinoamericanas que han alcanzado condiciones de estabilidad laboral (definitividad) en sus establecimientos de adscripción.

Más allá de este debate, es importante destacar el carácter dinámico de las disciplinas científicas, ya que a lo largo del tiempo han desarrollado diversos grados de autonomía, construyendo distintos patrones para llevar a cabo la actividad. La asociación disciplinar deriva de la delimitación de un campo problemático, el desarrollo de estrategias teórico-metodológicas para abordar problemas, disposición de un conocimiento acumulado, una comunidad que lo desarrolla, formas de validación y verificación del conocimiento y mecanismos de incorporación de sus nuevos practicantes.

### ***1.3.2 El Establecimiento: la mediación con la sociedad***

Como hemos detallado antes, las formas de articulación de la ciencia denominadas académica y profesional se diferencian de la modalidad amateur porque se llevan a cabo dentro de organizaciones formales poseedoras de propiedades, dinámicas y objetivos singulares, que prevalecen a través de sectores y comunidades. Para el caso de la ciencia académica, Clark (1991) se refiere a estos espacios con el nombre de **establecimientos**. Al respecto menciona:

El establecimiento, es decir la institución individual, es generalmente un agrupamiento comprensivo, puesto que enlaza a especialistas tan dispares como los químicos, los psicólogos y los historiadores, a los especialistas y a los no especialistas, a profesores, estudiantes y administradores. (...) Los establecimientos están compuestos por conjuntos de edificios, ya sean contiguos o dispersos, haciendo de la universidad una entidad bien definida y de dimensiones considerables (Clark, 1991: 55-56).

La función del establecimiento es configurar un marco de incentivos-desincentivos para la actividad académica, al tiempo que genera **estrategias**

que contribuyen para que los individuos y grupos obtengan un alto grado de productividad. Para ello define:

- 1) Objetivos y prioridades (misión: sector de usuarios que atenderán)
- 2) Formas de gobierno (tipos de autoridad)
- 3) Campos de conocimiento (uni o multidisciplinares)
- 4) Formas de participación (espacios individuales, colectivos y/o colegiados)
- 5) Formas de trabajo alrededor de proyectos (individual y colectiva)
- 6) Normas que rigen la actividad académica y los aspectos laborales
- 7) Ritmos y espacios de difusión y publicación
- 8) Generación de redes interinstitucionales (disciplina, establecimiento y función)

El que la ciencia académica se encuentre dentro de un establecimiento, implica su sujeción, tanto a los principios generales que ordenan la conducta dentro de este tipo de las organizaciones, como a las fuerzas que sobre ella ejerce el entorno compuesto por el gobierno, las compañías del sector privado y las otras IES.

No obstante, la incorporación de la ciencia en este tipo de instituciones no ha sido en forma alguna natural, ya que, como argumenta Cristóbal Torres (1994): en todas las civilizaciones, la producción de conocimiento nuevo fue un producto colateral de otras actividades, entre ellas la enseñanza. En este sentido, la búsqueda de explicaciones de fenómenos sociales no fue una tarea primaria ni concentrada en algún rol donde la adquisición de conocimiento fuera un componente importante. En consecuencia, en distintas estructuras institucionales se han gestado formas diferenciadas de actividad científica.

Esta **tensión**<sup>11</sup> inherente a la realización de actividades no necesariamente complementarias (**la enseñanza y la investigación**) ha generado un alto grado de conflictividad en distintas unidades académicas. Boyer (1997), por ejemplo, ha contribuido en esta discusión al afirmar que reducir el trabajo académico (el que se realiza en las universidades) a una sola de sus modalidades, la investigación orientada hacia el trabajo de *descubrimiento*, limita la visión sobre lo que ha pasado históricamente en estas organizaciones y propone una tipología que da cuenta de cuatro modalidades para desempeñar la actividad académica:

La que se concentra en las labores de enseñanza, la que ubica su centro en la aplicación de conocimientos, la que se orienta a través de los procesos de descubrimiento y la que se finca en la tarea de integración del saber y supera los límites de la especialización (Boyer, 1997: 7).

Este mismo autor, pone en cuestionamiento la idea de un proceso evolutivo en el ejercicio de la profesión académica que inicia con el modelo de enseñanza hasta alcanzar la consolidación que se expresa en la concentración en actividades de descubrimiento. Reconoce en los diferentes tipos una naturaleza distinta, y por ende, la necesidad de ampliar los sistemas actuales de recompensas y promover la creación de vías de desarrollo profesional variadas y flexibles (Boyer, 1997: 17-33).

Pero no ha sido con la enseñanza el único polo de tensión que ha enfrentado la investigación dentro de las instituciones de educación superior, Hackett (1994) recurre a la Teoría Organizacional para identificar un conjunto de ejes culturales<sup>12</sup> que moldean las interacciones dentro de los establecimientos. Algunas de ellas serán enunciadas a continuación.

---

<sup>11</sup> Por tensión se entiende el conjunto de condiciones sociales que generan ambivalencia, contradicción o conflicto.

<sup>12</sup> Insertar definición de ejes culturales.

#### **1.4 Las tensiones de la ciencia académica: factores de integración y fragmentación**

Un elemento de tensión que deriva de manera directa de la centralidad de las actividades de enseñanza y/o investigación es la **orientación local o cosmopolita** en los referentes de acción del personal académico. Hackett (1994) menciona que deberes locales (con el establecimiento) que están orientados hacia los estudiantes, departamentos y universidades, que se confrontan cotidianamente con aquellos que provienen de las exigencias de colaboradores, especialidades, disciplinas o las mismas comunidades científicas cuya ubicación espacial transgrede el límite de las organizaciones formales. Anclada a esta argumentación se presenta la tensión originada por los resultados o productos esperados de la actividad académica: por un lado, el aprendizaje de los **estudiantes**, y por el otro, las **publicaciones** escritas como producto principal de la investigación.

Otra tensión generada por la emergencia de nuevos modelos de producción del conocimiento (Gibbons, 1997) corresponde a la ambivalencia entre la **libertad y autonomía** propias de la ciencia<sup>13</sup> frente al **control y la dirección** externa que representan las modalidades de investigación aplicada. Se hace presente y se legitima progresivamente en la universidad, un marco referencial que busca controlar la selección de problemas de investigación, las prácticas de publicación, los programas de incentivos y la utilización de los recursos, que coexiste con las modalidades disciplinarias interesadas por el enriquecimiento teórico del patrimonio de los distintos campos de conocimiento, la disputa entre la validez de la **generalización** frente a las exigencias de resultados con un mayor grado de **especialización**.

Otra fuente de debate resulta de la ambivalencia entre **calidad y cantidad**. Las

---

<sup>13</sup> Consideradas como el factor que permite el desarrollo de la creatividad del científico.

presiones por reducir presupuestos y tiempos para la obtención de resultados se confronta con los mecanismos tradicionales de la ciencia, sustentados en la evaluación de pares. Hackett (1994) advierte que en la actualidad se presenta un desplazamiento de prioridades derivado de la administración universitaria, que evalúa bajo normas cuantitativas independientes de los aportes sustantivos que realiza el científico, tanto en la resolución de problemas como en el enriquecimiento de su disciplina.

Todas estas tensiones encuentran su arena de disputa en el campo universitario, convirtiendo al establecimiento en un nivel analítico privilegiado para observar la forma en que estas tensiones son enfrentadas y resueltas (muchas veces generando tensiones nuevas).

Pero no son estas las únicas tensiones que se enfrentan en el ámbito de las instituciones de educación superior, hay **otro conjunto que deriva de la historia de los propios sistemas científicos nacionales**. Una de las más trascendentes es la congruencia entre **los modelos universitarios** implantados en el origen de los establecimientos y las funciones académicas que en ellos se han desarrollado al paso del tiempo. Esta contradicción tienen un peso importante en las condiciones que ha encontrado la ciencia para su desarrollo dentro de las universidades. Al respecto Schwartzman comenta:

Las universidades latinoamericanas tienen en común, sobre todo, el contraste que hacen con los modelos originales, que funciona como referencia para su entendimiento y evaluación (Schwartzman, 1995: 7).

En este contexto regional, otro rasgo distintivo es que en la mayoría de los casos, no nos encontramos con comunidades científicas plenamente institucionalizadas, por el contrario, el escenario característico (sobre todo en las ciencias sociales) es la de investigadores de primera generación, en un

estilo y para un contexto diferente (la universidad social<sup>14</sup>), y que encontraron en su camino un proceso de reforma que opera con reglas básicas completamente nuevas, la primera de ellas, su implementación de las oficinas del Estado.

### **1.5 Los modelos universitarios: alternativas para la integración de funciones**

Como hemos visto, uno de los rasgos que explican el grado de institucionalización de la investigación científica en las instituciones de educación superior es el lugar que se le asigna dentro de las diferentes funciones académicas que se realizan al interior de los establecimientos. En América Latina, las universidades públicas son el resultado de la introducción de un tipo peculiar de modelo institucional desarrollado a finales del siglo XVIII, en Europa, sobre todo en Alemania, Francia e Inglaterra, aunque su estructura ha sufrido transformaciones a partir del siglo XIX y, llega a nuestra región, sin tomar en cuenta las diferencias de los contextos nacionales.

Este modelo universitario surge de una idea de *unidad natural* entre la investigación, docencia y estudio, esto es, una vinculación entre producción y divulgación del conocimiento. Clark (1997) apunta que el sustento de esta vinculación son las premisas que enuncian que "investigar es un modo de instrucción" y "la actividad de investigación es un modo de estudio" (10).

Ya Ben-David (1974) había apuntado que la integración de ambas funciones académicas sólo ha demostrado ser exitosa en cierto tipo de instituciones, principalmente aquellas gobernadas por imperativos que resultan de los intereses de la ciencia. Al respecto comenta:

---

<sup>14</sup> Cuya tarea principal es contribuir a la disminución de las condiciones de desigualdad y exclusión en la



... lejos de formar una alianza natural, la investigación y la docencia se pueden organizar en un marco estructural único sólo en condiciones específicas ( Ben-David, 1974: 45).

Para Clark (1997) la conflictividad de esta relación proviene de la escasa consistencia de colocar en el mismo espacio institucional a la educación de corte profesional (licenciatura) con el desarrollo de actividades de investigación. Para él, los intereses divergentes se convierten en un obstáculo para la realización de los diferentes compromisos universitarios (Clark, 1997: 10-12). No obstante, la vinculación entre ambas funciones tiende a alcanzar un mayor grado de compatibilidad cuando se trata de formación avanzada (posgrado), puesto que una parte importante de la reproducción disciplinar es la reproducción de sus practicantes. La existencia de esta *masa crítica disciplinar* permite que de forma permanente varias miradas confluyan a un tiempo en un mismo objeto, dando lugar a conformación de asociaciones comunitarias alrededor de los temas y enfoques especializados.

Estas aseveraciones parecen tener sustento sobre todo en el caso latinoamericano donde se presenta una inconsistencia de origen con la creación con este modelo fundacional integrador de las funciones de docencia e investigación que no se acompaña de un proceso de consolidación<sup>15</sup> académica y disciplinar, por el contrario, es la ampliación de la oferta a nivel licenciatura la que está en el fondo de la creación de los establecimientos, por lo que históricamente se ha generado una tendencia hacia la fragmentación funcional.

Una síntesis gráfica de los distintos modelos institucionales de investigación en el mundo puede derivarse del trabajo comparativo desarrollado por Clark (1997) en distintas regiones del mundo.

---

sociedad.

<sup>15</sup> Incorporar la idea de consolidación.

**Cuadro Núm. 2**  
**Modelos universitarios contemporáneos**

Modelos	Compromiso Académico	Principio	Proceso Ideal	Organización
<b>Alemania</b> (Universidad de Investigación formada por Institutos)	Investigación (creación de conocimiento)	-Unidad investigación-docencia -Interés humanístico amplio (ayudar a crear una sociedad racionalmente organizada)	- Profesores que se convierten en investigadores - Uso de los hallazgos de investigación en su práctica docente - Sus alumnos también deberían participar en la investigación	- En torno a materias especializadas
<b>Gran Bretaña</b> (Universidad de Investigación con estructura colegiada)	Investigación y su reproducción	-Estricta selección y alta calidad	-Un razón baja en la relación estudiantes por profesor -Tutorías personalizadas	-Universidades pequeñas con Departamentos pequeños
<b>Francia</b> (La universidad de la academia)	Investigación y formación avanzada de élite	-Estricta selección y alta calidad conducida por las oligarquías académicas.	-Los laboratorios operan dentro de la universidad sin control de ésta -La investigación prestigia a la universidad	-División "grandes écoles", Centro Nacional de Investigación (CINC) y universidades (éstas con un menor estatus)
<b>Estados Unidos</b> (La universidad formada por departamentos de grado)	- Investigación y entrenamiento avanzado	-Unidad investigación-formación avanzada. -La vinculación sólo es aplicable a un marco estructural único en condiciones específicas	-Las IES se ven gobernadas por los imperativos de la ciencia	- Escuela de grado como un nivel superior

<b>Japón</b> (la universidad aplicada)	-Formación avanzada y especializada	-Fragmentación entre docencia e investigación	-Las IES se ven gobernadas por los imperativos del mercado	-Prevalencia de la modalidad privada centrada en el pregrado (licenciatura) --Desplazamiento de la investigación hacia la industria
<b>Latinoamérica</b> (la universidad masificada)	-Formación de pregrado con "islas" de investigación	-Fragmentación entre docencia e investigación	-Las IES constituyen un mecanismo de movilidad social	-División entre Escuelas, Facultades e Institutos de Investigación con una tendencia reciente hacia la departamentalización

Fuente: Clark, B (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México, Porrúa/Coordinación de Humanidades (UNAM), pp. 9-30.

Los conceptos y las ideas expresadas hasta aquí, han sido retomadas de la sociología de la ciencia y los estudios contemporáneos sobre la educación superior, perspectivas que encuentran en los distintos autores que han sido citados, muchos de los pilares para entender a este subsistema social. Vale la pena avanzar ahora hacia la construcción de un modelo que posibilite la articulación de las distintas ideas en el ánimo de identificar los principales componentes de los modos institucionales para investigación académica en ciencias sociales en nuestro país.

### 1.6 Integración de dimensiones: la propuesta analítica

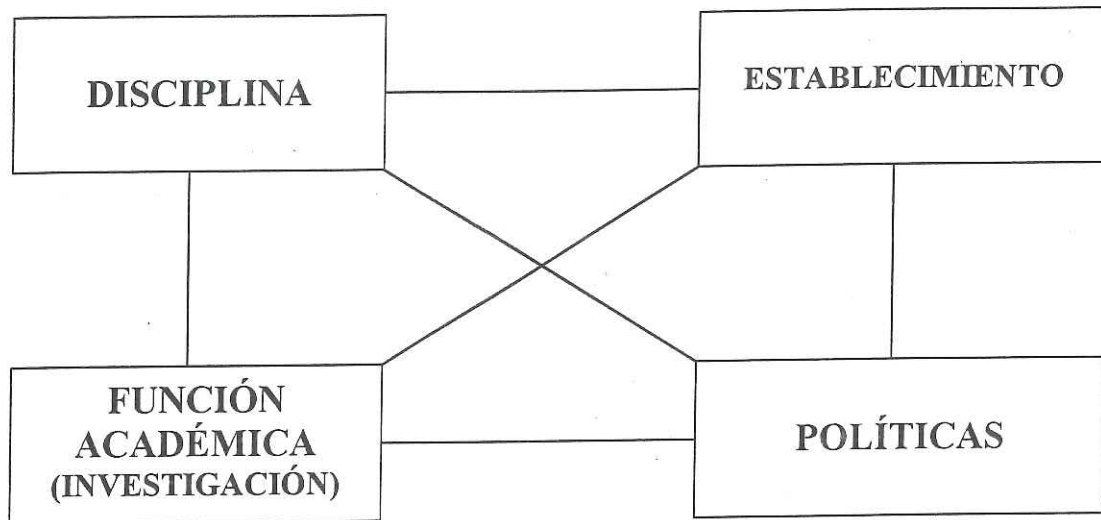
A lo largo de este capítulo, hemos mostrado la expansión y el desarrollo reciente de actividad científica (entendida como profesión), los modos tradicionales y emergentes en la producción del conocimiento, los factores que han contribuido en la cohesión de la organización científica (referentes normativos, *ethos*), las diferencias por campo de conocimiento, las tensiones propias de su inserción en el medio universitario y, finalmente, los modelos

institucionales contemporáneos. Todos ellos apuntando en distintas direcciones que requieren de un modelo para integrar sus dimensiones y que permita identificar y comprender a los componentes clave de nuestro objeto de estudio.

Un referente teórico que permite la integración de este conjunto disperso de dimensiones es la Teoría General de Sistemas, cuya idea central es que todos los sistemas están formados por elementos en interacción, y que estos son a su vez sistemas. Es decir, un sistema está formado por un conjunto de partes o subsistemas coordinados para alcanzar un conjunto de metas (Ritzer, 1998: 434). En consecuencia, y de acuerdo con los argumentos vertidos en este apartado, los modos institucionales para la investigación académica en ciencias sociales serían el resultado de la integración de cuatro dimensiones: las disciplinas, los establecimientos, la función académica y las políticas como referentes de legitimidad.

En este sentido, la idea de integración es central en este modelo teórico. Por lo que es necesario establecer que por integración se entiende, desde la perspectiva sistémica, que un elemento no puede ser correctamente representado si se le considera aisladamente, pues su actuar depende de los otros elementos del sistema (Ritzar, 1998: 436). La integración en los sistemas se alcanza de diversas maneras, pero en el caso de la investigación académica, mediante la adscripción de sentido y significado que el individuo en lo personal y el grupo social en general le atribuyen.

Una representación gráfica de los modos de investigación académica de acuerdo con la Teoría de Sistemas, sería la siguiente:



En esta gráfica, las políticas para la ciencia y la educación superior constituyen las restricciones fijas del sistema, la disciplina y la investigación representan los referentes profesionales básicos y, finalmente, el establecimiento da cuenta de los recursos y mecanismos de control interno del sistema al constituirse en el espacio de interacción cotidiana, de oportunidad y restricción, para los sujetos.

Desde esta óptica, el foco de análisis se concentra en la identificación de las partes sistema y su coordinación (Buckey, 1970). En este orden, una unidad de investigación académica es un sistema en la medida en que tiene relación con otros sistemas, cuenta con sus propios recursos que requieren ser procesados para obtener un producto que responda a las demandas y necesidades del entorno.

Los recursos con los que cuenta la organización pueden clasificarse como recursos humanos, financieros, físicos y tecnológicos. El producto es por definición, los bienes y servicios que "produce", pero también los beneficios y oportunidades de desarrollo para sus miembros.

Así, un establecimiento académico establece relaciones profesionales (trabaja al interior del sistema de educación superior); responde a un sistema ético y

jurídico; depende de un sistema laboral que reglamenta las acciones y expectativas del personal; y cumple con los requisitos derivados del sistema específico al que pertenece, en función de los bienes y servicios que produce.

En este contexto, los recursos son las capacidades personales y profesionales, el ethos comunitario, los ingresos, la infraestructura. Mientras que los productos esperados se refieren a publicaciones, formación de nuevos practicantes, el reconocimiento de la comunidad científica y de los sectores a los que haya vinculado.

La única razón para separar el sistema en componentes es para proporcionar al analista el tipo de información que necesita para poder decir que el sistema está operando adecuadamente y lo que se debe hacer a continuación.

### **1.7 El Establecimiento como unidad de análisis**

Por otra parte, si consideramos que nuestro interés es producir un estudio comparado de procesos de institucionalización de la investigación académica, es evidente que consideramos que esta actividad profesional, la producción del conocimiento, adquiere características particulares desde la perspectiva de la organización de los establecimientos, convirtiéndolos en un eje importante de diferenciación académica.

Aquí sostenemos que las condiciones y circunstancias en las que se realizan las investigaciones son variables y que están de acuerdo con las características de los contextos institucionales (estructura organizativa y académica y políticas internas), las disciplinas cultivadas, la comunidad científica (intra y extrainstitucional) generada, así como un entorno dinámico de políticas para la ciencia (reforma) establecido en los últimos años.

De igual forma, el carácter comparado de la investigación implica reconocer las

diferencias y similitudes que privan entre las instituciones en cuanto a:

1. Sus condiciones y capacidades de investigación.
2. El impacto de las políticas para la ciencia.
3. Las disparidades de índole geográfico y regional que afectan al marco institucional.
4. La reducida participación en asociaciones científicas en el campo de las ciencias sociales.
5. La ausencia de participación en el nivel decisonal de la política científica.
6. La integración de las diversas funciones académicas incorporadas en las actividades de cada establecimiento.

Adicionalmente, un tercer elemento se encuentra en el origen de nuestra investigación, es la idea del estudio a nivel institucional de procesos de cambio, marcada en buena medida por un nuevo perfil de intervención del Estado en la vida interna de los establecimientos. Una caracterización de este proceso debe tomar en cuenta:

- 1) En términos de *políticas educativas*: cambio tanto en los instrumentos y objetivos, como de paradigma (fuerte intervencionismo estatal).
- 2) Presiones del *entorno*: principalmente geográficas, del mercado laboral y del tipo y forma de producción del conocimiento.
- 3) En cuanto a formas de producción y reproducción del *liderazgo académico*: tensión en los sistemas de gobernabilidad de las instituciones.
- 4) En lo que se refiere a *organización institucional*: la emergencia de nuevos recursos e instrumentos en la búsqueda de mayor eficiencia.

Lo anterior implica una relación entre el entorno y los procesos internos que,

como puede observarse, tiene distintos niveles y tiempos y que precisa de la comprensión de su ensamblaje actual.

Estos elementos brindan, a nuestro juicio, un panorama de las características de las universidades y centros que se dedican a la investigación en ciencias sociales en México. Su desarrollo institucional, la forma en que se fue diferenciando, sus características actuales según las estrategias de asociación disciplinaria que presentan y sus expectativas de desarrollo futuro. Para ello, como ya hemos mencionado en distintos momentos, consideramos los conceptos institucionalización, o con mayor propiedad por sus implicaciones dinámicas, procesos de institucionalización, y el rol social de investigador resultan particularmente útiles.

Recuperando a Clark (1991), las actividades académicas se dividen y agrupan de dos maneras, por disciplinas y establecimientos. Aquí pondremos a prueba la subdivisión relacionada con la centralidad de las funciones desarrolladas al interior de ellas: docencia y/o investigación. Asimismo, estas formas de organización básica del trabajo son influenciadas de diversa manera y con diferente profundidad por factores provenientes del entorno, tanto sistémico como político. Por tanto, para efectos de esta investigación se delimita nuestro objeto de estudio en cuatro dimensiones, organizadas de la siguiente manera:

a) Establecimiento (organización formal)

- Universitario
- No Universitario

b) Disciplina (Ciencias Sociales)

- No consolidada
- Creación en regiones con escasa tradición académica local.

c) Función académica (investigación):

- Generación de conocimiento
- Formación de posgrado



## d) Entorno cambiante

- Políticas gubernamentales
- Políticas institucionales

Abundaremos ahora sobre las razones de esta delimitación.

En un establecimiento cada disciplina o campo se organiza ya sea en institutos, departamentos, áreas, programas, colegios u otras modalidades menos frecuentes. La diferenciación organizativa de cada unidad académica refleja una característica importante de la actividad científica en la medida en que apunta hacia el modo en que se orienta el esfuerzo de conocimiento. En el caso de las ciencias sociales, se parte de la idea de que se ha dado un proceso de diversificación disciplinaria o especialización que ha dado lugar al surgimiento de ramas del conocimiento. Este hecho también tiende a provocar divisiones en la organización de las unidades académicas.

En cuanto a las disciplinas, su importancia radica en considerar que la actividad científica cobra diferentes formas en cada campo de conocimiento. Al interior la investigación se divide por áreas, disciplinas u objetos de conocimiento. En estas condiciones, la disciplina tiene diversos estímulos. En el caso que nos ocupa, hay zonas de especialización que cambian a gran velocidad pues se desarrollan con orientaciones teóricas que tienen vigencia en periodos relativamente cortos. Las modificaciones teóricas pueden ser un factor importante en la dinámica disciplinaria. Dicho de otra forma, en las ciencias sociales se vive una situación que puede ser dinámica y de continuas transformaciones disciplinarias. Nos interesa aquí rescatar la experiencia institucional en regiones con escasa tradición académica local.

Por lo que respecta a la investigación, partimos de su adscripción a una normatividad institucional (académica y laboral). En este sentido, las normas académicas que ordenan la producción del conocimiento según las

modalidades organizativas que asume un establecimiento. Estas normas establecen figuras académicas en las que se especifica el lugar y las tareas en la división del trabajo (investigador, profesor, profesor-investigador). Los investigadores que se encuentran en cada unidad académica, tienden a integrarse en comunidades que manifiestan intereses y fines propios. Así, a cada división disciplinaria, o a cada unidad como espacios de organización institucional, les puede corresponder el referente de una comunidad distinta. Tal y como menciona Jun (1979), la comunidad se forma por uno o varios grupos de investigadores y tiene fin primordial producir conocimiento. Como tal tiene pautas para llevar a cabo su actividad, dividir el trabajo en distintas etapas, otorgar reconocimiento, sancionar el orden jerárquico que divide a su miembros, crear formas de evaluación de resultados y, en ocasiones, establecer sus propias técnicas y procedimientos para hacer ciencia. Las comunidades científicas, por lo demás, no son unidades cerradas.

En cuanto al entorno, en sentido estricto estamos hablando de todo aquello que se encuentra fuera de los límites del establecimiento que le afecta y con el cual interactúa. Ante la certeza de que uno de los factores que mayor impacto ha tenido en la investigación y los investigadores en los últimos años son las políticas gubernamentales, donde el aspecto más visible es la modificación de las reglas de regulación del campo, serán estas un referente constante en nuestro estudio.

Algunos de los supuestos básicos en los que descansa nuestra interpretación de los procesos de institucionalización de la ciencia académica son los siguientes:

- Cambios rápidos y constantes (una misma generación enfrenta referentes diversos).
- No se trata de un proceso organizado sino de la conformación del campo en un marco confuso.
- En el entorno de políticas se supone erróneamente que la actividad

- científica es homogénea (el mundo de la ciencia es heterogéneo)
- Los investigadores perciben de manera diversa su quehacer profesional, sobre todo cuando se entreteje con otras funciones académicas.
  - Los escenarios institucionales están constituidos por múltiples actores y posibilidades de influir en las decisiones.
  - Las políticas para la ciencia tienden a cambiar las reglas del juego dentro del campo, lo cual contribuye a aumentar la incertidumbre y la confusión entre los practicantes.
  - Por su historia, las disciplinas constituyen referentes profesionales diferenciados que facilitan u obstaculizan la adaptación de sus practicantes al nuevo entorno.

Ante la interrogante de explicar las variaciones en los procesos de institucionalización de cada unidad académica, nos enfocaremos en dos dimensiones: una de carácter histórico, recuperando el impacto que tiene el proceso fundacional de cada una de ellas (*marca genética*); otra de carácter organizativo que tiene que ver con los grados de integración entre las estructuras formal y académica de cada establecimiento o unidad académica. La recuperación de estas dimensiones implican reconocer la densidad y alcances de la interacción, el conflicto y los grados de consenso en comunidades académicas y científicas.

Para conocer y entender el significado de las modalidades organizativas que asume la ciencia académica, es necesario precisar cuáles son las etapas y desarrollo institucional, y en qué momentos y cómo se originó el ejercicio de un campo disciplinario específico y la unidad académica en que se desenvuelve. El enfoque que aquí se propone reconoce que cada institución (y dentro de ella) cada disciplina tiene su propia historia y que es posible identificar los rasgos que las diferencian de otras.

Una primera aproximación a los establecimientos seleccionados puede hacerse

a través de una tipología institucional de modalidades típicas de investigación académicas.



### 1.8 Las formas típicas de la investigación académica

Esta caracterización (Cuadro Núm. 3) pretende, a partir de la combinación de diversos elementos relacionados con aspectos particulares tanto de la disciplina como del establecimiento, definir modelos diferenciados de organización y práctica de la investigación académica. La construcción descansa sobre la base de la sociología de la ciencia, principalmente en su vertiente mertoniana y que nosotros denominaremos *consolidación clásica ortodoxa*. Esta modalidad cuenta con un alto nivel de profesionalización, amplias redes de comunicación y publicación, largas tradiciones tanto temáticas como de organización colegiada<sup>16</sup>, principalmente. Las características de este tipo se presentan como las más idóneas para la participación en programas provenientes de la política pública en los últimos años.

En el otro extremo el *trabajo académico atomizado* es característico de los establecimientos donde la presencia de los aspectos anteriores es escasa o baja. Proviene de inercias de la vida institucional, son limitados los espacios de organización colectiva o colegiada y es mínima la vinculación extrainstitucional.

Entre estas conformaciones típicas extremas, elaboramos un modelo intermedio denominado de *desarrollo emergente heterodoxo*, que caracteriza a las instituciones en proceso de consolidación pero además insertas en un entorno institucional cambiante (en proceso de reforma). Destaca su alto nivel de

---

<sup>16</sup> Entendiendo por ella no sólo la participación colectiva en las decisiones, sino fundamentalmente, el que los miembros de la comunidad compartan los valores del conjunto.

profesionalización, aunque este modelo no apunta hacia la constitución de un modelo clásico, sino a un modelo más dinámico, con una intensa relación con diversos sectores extrainstitucionales, construyendo tradiciones en cuanto a formas de organización y división del trabajo pero con líneas de investigación de corto plazo, con tipos de asociación o formas de organización más flexibles.

**Cuadro Núm. 3**  
**Formas Típicas de la Investigación Académica**

	<b>Consolidación "Clásica" (Ortodoxa)</b>	<b>Desarrollo Emergente Heterodoxo</b>	<b>Trabajo Académico Atomizado</b>
<b>Formas de generación</b>	Exógena o endógena	Exógena o endógena	Endógena
<b>Redes interinstitucionales</b>	Consolidadas y centralizadas en el mercado académico	En vías de consolidación y orientadas hacia un mercado diversificado	Escasas
<b>Líneas de investigación</b>	De largo plazo	De corto plazo respondiendo a demandas coyunturales	Indefinidas
<b>Nivel de profesionalización</b>	Alto	Alto	Bajo
<b>Publicaciones</b>	Constantes y de carácter nacional e internacional	Constantes y de diverso tipo en el medio nacional, escasas internacionales	Escasas centradas en materiales docentes
<b>Tipos de Asociación</b>	Colegiada	Colegiada y /o colectiva	Ocasionalmente colectiva y predominantemente individual
<b>Participación en instrumentos de política pública</b>	Alta	De media a baja	Ocasional

Luego de esta construcción de esta tipología surge de inmediato la pregunta sobre las condiciones organizativas que orientan hacia un modelo u otro. Gran parte del esfuerzo está encaminado en resolver esta pregunta en sus distintas dimensiones. Para ello haremos una primera caracterización de los momentos en que podemos ubicar el desarrollo de las instituciones estudiadas.

## 1.9 De la fundación a la permanencia: las etapas de la evolución institucional<sup>17</sup>

En esta caracterización histórica es conveniente señalar dos premisas importantes: 1) la génesis de cada una de ellas es determinante en su evolución posterior y; 2) Las dinámicas institucionales ulteriores han generado nuevos referentes de acción para las organizaciones académicas.

### 1.9.1 Génesis en el marco del proceso expansivo del sistema

Las implicaciones más importantes de este proceso pueden ser resumidas de la siguiente manera:

- Predomina una lógica de atención a la demanda.
- Se presenta una diversificación de la oferta en el nivel licenciatura (en programas, instituciones y ámbitos geográficos).
- La prioridad se concentra en la enseñanza.
- Se presenta una incorporación temprana de académicos (jóvenes sin formación de posgrado) en el conjunto de las universidades públicas.
- Hay una escasa o inexistente orientación hacia la investigación, no sólo en las ciencias sociales (este hecho resulta más evidente en las universidades del interior del país).
- No existen tradiciones académicas<sup>18</sup> en la mayoría de los contextos regionales.

Estos aspectos tienen un impacto muy marcado en la conformación de

---

<sup>17</sup> Un desarrollo *en extenso* de estos momentos se presenta en el capítulo II de este trabajo.

<sup>18</sup> Por tradiciones académicas se considera, en primera instancia, el desarrollo de líneas de investigación identificables, un núcleo de investigadores y grupos de investigación reconocibles, espacios de intercambio y alternativas editoriales especializadas y permanentes.

programas de licenciatura y plantas académicas en contextos universitarios. Se crean espacios específicos para la investigación (unidades académicas) y un número importante de programas de maestría en el campo de las ciencias sociales sin una definición específica del perfil formativo al que se aspira (actualización de docentes, especialización profesional y/o investigación). En este caso, la apertura de oportunidades educativas en el sistema y su interpretación en el nivel de los establecimientos (*estrategia política*) se presentan como los promotores del desarrollo.

### **1.9.2 Reorganización del espacio institucional**

Un rasgo característico de esta etapa es la ampliación de la oferta formativa en el posgrado, particularmente a nivel maestría. Esto significa que, mientras el incremento sostenido de la oferta en la licenciatura se contiene, los espacios en el posgrado se incrementan. Es notorio, sin embargo, que en el caso de unidades de investigación dentro de contextos universitarios se mantiene sin un acompañamiento de un proceso de consolidación disciplinar. Los programas reproducen la nomenclatura disciplinar del nivel anterior. La discusión entre las ciencias sociales como disciplinas académicas o profesiones matiza parte del conflicto por la definición de un perfil institucional.

En este periodo conviene recordar el surgimiento del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), en 1984, como un instrumento de carácter extrainstitucional que empieza a perfilar un modelo homogéneo de reconocimiento para el campo, aunque su influencia era incipiente, sobre todo en los espacios universitarios concentrados en la docencia en el nivel licenciatura.

### **1.9.3 Constitución de un modelo de reconocimiento para la investigación**

Esta etapa se encuentra marcada por la inserción en el subsistema científico de un conjunto de políticas de *competitividad académica*. La evaluación periódica del desempeño individual como instrumento legítimo de regulación de la actividad, el desarrollo de mecanismos tanto institucionales (Programas de Estímulos) como extrainstitucionales (PROMEP, SNI y CONACYT) de evaluación, el predominio de las publicaciones y citas como indicadores y la competencia por recursos y financiamiento, son algunos de los elementos de esta nueva etapa, donde la identidad o la dispersión de los grupos al interior de las instituciones han generado condiciones para hacer visibles los rasgos institucionalizados en cada una de ellas. Sin embargo, a diferencia del periodo anterior, el debate se centra en la legitimidad de la evaluación, sino en las particularidades y la posibilidad de desarrollar estrategias institucionales que permitan la incorporación de un número creciente de académicos con un perfil deseable en el corto plazo.

### **1.10 Niveles y dimensiones de análisis**

En esta investigación partimos de una delimitación –no definición– de los establecimientos como objeto de estudio, a las que se les supone observables en su diversidad, mediante diferentes niveles puestos en correspondencia con distintas dimensiones y tensadas por diferentes ejes de diferenciación.

La tarea ahora es proponer un modelo que relacione estas dimensiones conceptuales con la empiria a través del trabajo de operacionalización de los conceptos, esto es su posibilidad de hacerlos observables y, lo que es más importante, hacer posible la observación de sus relaciones.

Conviene señalar que coincidimos con Clark (1997: 299) cuando apunta que en



el funcionamiento de los grupos departamentales se puede ver como se operativiza la integración a gran escala y más específicamente con Gil (1994) ¿por qué estudiar a los individuos para mirar las instituciones?, la respuesta es:

... en el académico confluyen el vínculo laboral y el disciplinario y es en el juego de las tendencias propias de ambos vínculos donde radica el origen de las diferencias sugerentes (53).

Una manera de ordenar los niveles del problema es el siguiente:

**Primer Nivel: estructura organizacional**, ya que envuelve y condiciona el trabajo de las disciplinas sin ser directamente parte de ellas mismas. Las dimensiones de este nivel son:

- **La génesis institucional** (dimensión sociohistórica): en el sentido de "marca genética": el condicionamiento estructural generado por el acto fundacional y los puntos críticos de inflexión de la evolución posterior, esto es, los ritmos y las formas de organización que han adquirido los establecimientos tiene estrecha relación con las condiciones en que se fundaron.
- **Misión Institucional:** constituye la explicación de la razón de la existencia institucional, lo que se pretende lograr y mediante que métodos. Define prioridades, responsabilidades y propósitos. Partimos del principio de considerar que la misión puede crear un cultura institucional y compromisos compartidos entre los miembros
- **El financiamiento:** se refiere a la diversidad de sus fuentes, montos y formas institucionalizadas para su ejercicio..
- **La gestión y sus formas de autoridad:** si se constituye en un marco rígido o flexible para la investigación y cómo influye en esta condición los mecanismos internos de toma de decisiones.

Asociado a la dimensión de autoridad aparece el tema del **liderazgo** como la aportación de personas que actúan como determinantes en el éxito o el fracaso institucional. Es evidente que este resultado no depende de un individuo pero su contribución es importante. Hall establece que las tareas cruciales del liderazgo se agrupan en cuatro categorías:

... la definición de la misión y el papel institucional (organizacional). (...) la "personificación institucional del propósito", que involucra la construcción de la política dentro de la estructura o la decisión de los medios para alcanzar los fines deseados. La tercera es defender la integridad de la organización. Aquí se mezclan los valores y las relaciones públicas. (...) La tarea final del liderazgo es el ordenamiento del conflicto interno. (Hall, 1996: 148)

En este sentido, el liderazgo tiene una cercanía con el poder, ya que involucra no sólo el poder que proviene del puesto que se ocupa en la organización, sino aquel que le es atribuido por los miembros. El mismo Hall reafirma esta idea cuando menciona que:

Es la persuasión de los individuos y la innovación de las ideas y toma de decisiones la que diferencia el liderazgo de la simple posesión del poder. (...) En este nivel, el liderazgo si representa una diferencia en términos de los indicadores objetivos de desempeño y las actitudes del personal participante. (Hall, 1996: 155)

Para el estudio de los modos institucionales para la investigación académica, dado el paralelismo histórico del momento fundacional de los establecimientos con la etapa expansiva y el posterior proceso de reforma del sistema, los liderazgos institucionales adoptaron dos formas: la primera relacionada con los referentes propios del ethos científico (**liderazgo académico**), y la segunda resultado de los mecanismos tradicional de negociación política entre el gobierno y la universidad (**liderazgo político**). La revisión de los tipos de

liderazgo abre la puerta al estudio en el nivel de los individuos y su impacto en la consolidación de los modelos institucionales.

**Segundo nivel:** Estructura Académica, conformado por las siguientes dimensiones:

- **Profesión académica:** tipificada por las disciplinas que la componen y la formación de los académicos.
- **Grados de integración de funciones** de investigación y docencia.
- **Formas de trabajo:** individualistas/colectivas.
- **Agenda de investigación:** fijada de forma independiente por el mercado. Tipo de productos disciplinarios generados y la capacidad de reproducción de los investigadores en esta disciplina.

Una forma de integración de los niveles y dimensiones se puede observar en el cuadro siguiente:

**Cuadro Núm. 4**  
**Niveles y Dimensiones del Modelo**

Niveles	Dimensiones	Variables
<b>Estructura Organizativa</b>	Génesis	-Impulsos del sistema -Vitalidad disciplinaria
	Misión	-Sólo investigación -Investigación y formación de posgrado -Investigación y formación de posgrado y/o licenciatura -Investigación pura o aplicada
	Gestión y Autoridad	-Estructura (Facultades, institutos, departamentos, centros, coordinaciones, etc.) Reglamentación académica y de evaluación Política científica del establecimiento Políticas de publicación -Autoridad carismática, tradicional o legal-racional
	Financiamiento	-Fuentes (regular, extraordinario, fomento o ingresos propios) -Estructura interna (gasto corriente, de inversión, por funciones académicas) -Formas de asignación (ordinarias, competitivas o compensatorias)

<b>Estructura Académica</b>	Profesión Académica	-Movilidad intrainstitucional -Carrera (ingreso, promoción y sus ritmos) -Programas de Estímulos -Programas de Formación Académica (internos, SUPERA, PROMEP) -Papel y peso político del sindicato
	Integración docencia-investigación	-Reglas institucionales -Participación en los programas
	Formas de Trabajo	-Individual, colectiva o colegiada -Con/sin redes externas -Temáticas o disciplinares Gestor, docente, investigador, consultor, líder académico.
	Agenda de investigación	-Local-cosmopolita -Modalidades de publicación -Tipos de productos -Ritmos de producción -Formas y criterios de validación

Esta elaboración analítica se concreta en una estrategia fundada en tres ejes: 1) el reconocimiento de los componentes típicos de la estructura organizacional; 2) la definición de dimensiones de observación, y; 3) el establecimiento de ejes de diferenciación. El modelo perfilado adquiere su sentido, no tanto si se reconocen componentes diversos de la interacción, sino en cuanto se explicitan un conjunto de conjeturas e hipótesis que orientan la interpretación del dato. Así, algunas características del modelo son:

- a) El estudio realiza un recorte para analizar los modos de investigación académica a partir del reconocimiento de sus características fundamentales: individuos que tienen una adscripción formal con la educación superior, desarrollan labores de investigación y tienen un vínculo disciplinario.
- b) El estudio parte de que la complejidad interna de las instituciones de investigación radica en la diferenciación de las estructuras organizacionales y académicas (NIVELES).
- c) El estudio propone a su vez, con base en dimensiones académicas, que

en su conjunto tratan de proporcionar un cuadro completo para caracterizar los modos de investigación académica.

En este contexto las dimensiones actúan como ejes de diferenciación entre establecimientos.

Se puede hablar, en términos analíticos de la existencia de unidades académicas con tres condiciones diferentes: por un lado, **instituciones con un modelo académico**, esto es, que cuentan con una forma organizacional e institucional definida, con espacios de interacción e integración de funciones e individuos, con formas de producción prioritarias además de una alternativa específica para la formación de nuevos practicantes.

**Instituciones basadas en ideas** innovadoras, pero que no tienen pautas definidas por lo que dependen de la consolidación académica individual de sus miembros. Y finalmente, **instituciones que sustentan en ideales**, es decir, en el deber ser de la institución, definido como un papel social protagónico que no se sustenta en productos típicos del medio académico (docencia e investigación).

Con estos supuestos, dimensiones e indicadores, consideramos tener un modelo analítico adecuado para reconstruir los modos institucionales de la investigación académica en el campo de las ciencias sociales, con capacidad analítica para identificar sus componentes y procesos clave, así como los rasgos compartidos entre todos y cada uno de los casos integrados en el estudio.

Antes de avanzar hacia la revisión de cada uno de los establecimientos seleccionados, en el capítulo siguiente, haremos un recuento general de los principales rasgos que caracterizaron al proceso de reforma de la educación superior y la investigación científica, entre 1984 y el año 2000, fenómeno

indisolublemente ligado a estas instituciones por su coincidencia temporal con sus procesos internos de institucionalización académica.

## CAPÍTULO II

### LAS POLÍTICAS PARA LA CIENCIA (1984-2000): NUEVA LEGITIMIDAD Y NUEVOS ACTORES

*Hay una clara contradicción entre las exigencias de un mercado ocupacional internacionalizado y la oferta de posiciones académicas que tienen que responder a determinantes nacionales. A la larga, es la determinación nacional la que se impone, y en muchos casos la orientación hacia la investigación pasa a ser un mero elemento ideológico que justifica la existencia de las nuevas posiciones académicas, o la expresión de un deseo ilusorio o ambas cosas a la vez.*

*Brunner y Flisfish*

#### 2.1 Introducción

Tomar como objeto de estudio a la investigación académica en ciencias sociales implica reconocer desde el inicio el impacto que tiene y ha tenido en su desarrollo su asiento físico en el seno de las instituciones de educación superior (IES). No se trata de una relación trivial, sobre todo en el caso mexicano donde a la edificación misma de *los establecimientos*, se suman otros componentes

que por su importancia configuran un complejo proceso de construcción simultánea. Entre ellos se encuentran *las disciplinas*, como campos autónomos de conocimiento; *la profesión académica* como un espacio laboral específico, y; *el sistema de educación superior (SES)* como un referente de legitimidad propio para el conjunto de este subsistema social.

Conviene señalar desde el inicio que este proceso no se ha dado en el vacío, por el contrario, muchas de las pautas y los rasgos que lo caracterizan emanan o fueron estimulados por las diversas políticas para la educación superior y la investigación científica implementadas en las últimas tres décadas.

Con estas premisas, en las páginas siguientes presentaremos una interpretación analítica de lo sucedido con la educación superior y la investigación científica en México en el periodo entre 1984 y el año 2000 con el fin de contar con elementos de contexto para el posterior análisis de los casos institucionales. El hilo conductor de este capítulo será la convicción de que abordamos un proceso continuo de reforma asociado con políticas estatales, que inicia con el crecimiento, expansión y diferenciación del sistema (Kent, 1993), para luego dar paso a una etapa de transformación en los referentes de legitimidad dentro de este subsistema social. En la medida en que ambos procesos se presentan en un espacio reducido de tiempo, es decir, atañen en su mayoría a una misma generación de académicos, el resultado es la emergencia de distintos *procesos de adaptación* que han requerido de grandes inversiones de energía individual e institucional, aunque sólo en algunos casos han resuelto la tensión entre un sentido de reconocimiento y otro de exclusión profesional.

## **2.2 Los rasgos de la expansión**

### **2.2.1 Las dimensiones del crecimiento**



Adentrarnos en el análisis del SES implica de entrada un problema de magnitud, revisemos algunas cifras (Cuadro Núm. 5): por cada uno de los 225 000 jóvenes que ocupaban un lugar en las aulas en 1970 hoy se encuentran matriculados ocho, y las posibilidades para colocarse en esa posición se han multiplicado por tres. Los establecimientos han crecido en proporción de cuatro a uno y los puestos académicos en una razón cercana a seis. Vale la pena añadir que en estos últimos, la contratación de tiempo completo alcanza ya al treinta por ciento de los profesores y/o investigadores, superando cuatro veces a quienes disfrutaban de esa condición laboral de excepción hace tres décadas.

**Cuadro Núm. 5**  
**Crecimiento del SES en México 1960-2000)**

	1960	1970	1985	1992	2000*
<b>TBEU** (%)</b>	2.7	5.8	13.7	15	20
<b>Matrícula</b>	78,000	225,000	840,000	1,126,805	2,197,702
<b>Instituciones</b>	50	115	271	372	1,533
<b>Puestos Académicos</b>	10,749	25,000	95,779	113,238	208,692
<b>% de Tiempo Completo</b>	3	7	20	27	29

Fuente: Gil (1997).

\*ANUIES (2000).

\*\*Tasa Bruta de Escolarización Universitaria (proporción del grupo de edad entre 18 y 24 años que se encuentra matriculado en alguna IES).

Un camino paralelo es el recorrido por la investigación académica en el campo de las ciencias sociales: de los 292 centros o unidades de investigación existentes a mediados de la década de los noventa, el 83% fueron creados a partir de 1970 (Béjar y Hernández, 1996), destacando los primeros doce años, donde se forjaron alrededor de la mitad, la gran mayoría dentro de los márgenes de las universidades públicas. Este crecimiento asociado al proceso

expansivo marcó, sin lugar a dudas, la trayectoria posterior de cada una de estas sedes.

Con estos datos podemos afirmar que las políticas implementadas en nuestro SES en los años setenta y principios de los ochenta, constituyeron una estrategia eficaz de orden cuantitativo puesto que lograron la incorporación de núcleos importantes de jóvenes en sus instituciones, transformando a nuestro país en uno de los once sistemas más grandes del mundo<sup>17</sup> (Martínez Rizo, 1992: 27). Sin embargo, este avance no alcanzó el nivel de una verdadera reforma al dejar de lado una estrategia de orden cualitativo, es decir, que generara las condiciones para el desarrollo de las funciones sustantivas inherentes a este tipo de establecimientos (investigación, docencia y difusión de la cultura).

Otra premisa que deriva de la información estadística anterior es la confirmación de que lo que se conoce hoy como sistema de educación superior es un producto reciente en la historia del país. En ese sentido, muchas instituciones se encuentran todavía en construcción, no sólo en sus edificaciones, también en su normatividad y referentes simbólicos. Sus promotores y actores más representativos habitan aún en buen número en sus espacios, son experiencia viva de lo que han sido y, parafraseando a Acosta (1999), también de lo que no han podido ser. En el decenio pasado, la bandera de la política pública fue la *modernización*, en los hechos, se trataba de renovar, en un sinnúmero de casos, lo que apenas se había construido, o lo que es más, ocupaba un lugar aún en el archivo de pendientes.

Para Casillas (1987), durante la llamada etapa *expansiva* del sistema (1970-1985), el crecimiento no es el único rasgo distintivo del proceso, al mismo tiempo se generó un movimiento transicional donde las IES abandonan muchos

---

<sup>17</sup> La fuente original es *Britannica Book of the Year* y da cuenta de los once SES con más de un millón de estudiantes matriculados.

de los rasgos que las identificaron hasta entonces para dar paso a otros que constituyen sus caracteres contemporáneos: de la universidad concebida como centro de docencia a un espacio abierto a la investigación, y con ello, dando paso a la conformación de la profesión académica; del acento *profesionalizante*<sup>18</sup> en la instrucción a la diversificación de las opciones formativas; de las relaciones pedagógicas definidas a partir del ejercicio de la cátedra y la pasividad del estudiante a la incorporación del seminario como estrategia pedagógica que exige una participación activa del alumno; de las aulas y bibliotecas definidas como lugares exclusivos para el aprendizaje al uso de las nuevas tecnologías audiovisuales, y finalmente; de la escasez a la emergencia de programas de formación avanzada (posgrado).

Cabe señalar que, si bien están presentes y son reconocidos hoy los signos de la *nueva* universidad, lo cierto es que las capacidades individuales e institucionales para su adopción fueron claramente desiguales. El hecho mismo de que ambos modos sigan coexistiendo y en muchos casos predominen aún las pautas tradicionales, son una muestra clara de la complejidad de este proceso y abren una veta importante para las distintas interpretaciones.

Uno de los argumentos que mayor consenso han alcanzado para explicar esta contradicción es la naturaleza social y política del proceso, es decir, la atención al incremento de la demanda de jóvenes por espacios formativos en el nivel licenciatura, lógica que contravino la posibilidad de un crecimiento estimulado por la propia consolidación de modelos institucionales organizados en torno al conocimiento. La contradicción principal de este proceso se ubica en el hecho de que la expansión fue impulsada por un interés de carácter social y político, atender a la demanda se convirtió entonces en el gran paradigma de la época<sup>19</sup>. Olac Fuentes (1989) explica este fenómeno de la siguiente manera:

---

<sup>18</sup> Con este concepto nos referimos a aquellas profesiones orientadas a un ejercicio autónomo dentro del mercado laboral, entre ellas destacamos la Medicina, el Derecho, la Ingeniería, la Arquitectura, etcétera.

<sup>19</sup> En el caso de la educación superior pública, el crecimiento se mantiene constante durante los años setenta y ochenta pero tiende a contenerse a partir de los noventa.

... el proceso central que impulsó al sistema fue constituido por la convergencia de dos factores: de un lado una creciente demanda de educación avanzada, y más directamente de los certificados que legitiman su posesión, (...) en el contexto de las grandes transformaciones de la estructura social (...) y por el otro la disposición gubernamental de satisfacer dicha demanda bajo la forma espontánea en que esta se manifestaba, es decir, sin limitar su magnitud, regular su canalización, ni modificar la organización académica característica de la universidad tradicional (5).

En este sentido, esta lógica política puso el foco de atención en la ampliación de oportunidades sociales para acceder a la educación superior, dejando en segundo término la posibilidad de un crecimiento orientado por una lógica académica que descansara en el cumplimiento de las misiones propias de cada establecimiento (docencia y/o investigación). Uno de los aspectos que mejor describen el funcionamiento institucional en este periodo es la vinculación estructural directa de la investigación científica y el posgrado con las decisiones tomadas en cada establecimiento para la atención de la enseñanza en el nivel licenciatura. Esto es, no es visible una separación clara entre ambos niveles y funciones por lo que en esos años la suerte de los primeros derivaba de la evolución de la segunda (González, 1994:16).

### **2.2.2 Las políticas y sus actores**

Si recuperamos la argumentación vertida por Olac Fuentes (1989) para calificar a este periodo como un crecimiento sin regulación, el vínculo principal entre las IES y el Estado se concentró en el financiamiento, principalmente en la negociación anual del subsidio, prevaleciendo la libertad de los establecimientos universitarios para definir su ejercicio. Este proceso no resultó

demasiado conflictivo toda vez que el flujo de recursos era abundante como resultado del último impulso del llamado *desarrollo estabilizador*. Ibarra Colado recuerda que:

(...) durante el periodo de 1970-1982 los presupuestos destinados a la educación fluctuaron entre el 3.3 y el 3.7 por ciento del PIB a una tasa de crecimiento anual promedio de 6.1 por ciento (a precios de 1970). (Ibarra Colado, 1992: 4).

No obstante, se diseñaron otros mecanismos que desde la esfera gubernamental trataron de generar algún marco de regulación para el sistema, principalmente a través de los esquemas de planeación institucional, pero en la práctica no pasaron de ser meras sugerencias, carentes del consenso necesario para transformarse en políticas propiamente dichas.

En esta coyuntura, las IES públicas desarrollaron formas de gobierno y una normatividad independiente que imprimió una orientación local a su funcionamiento. Ante el patrón incremental<sup>20</sup> de asignación del presupuesto gubernamental, la distribución interna y el procesamiento de conflictos se restringió a los canales intrainstitucionales. Estas arenas de negociación hacia adentro, adoptaron muchos de los esquemas característicos de las burocracias gubernamentales<sup>21</sup>, dando lugar al surgimiento de una burocracia profesional que se destaca como un nuevo actor político que se posiciona progresivamente de los puestos de dirección de las universidades. Paralelamente, surgen las organizaciones sindicales, tanto del personal académico como de los trabajadores de apoyo, en un marco de plena legitimidad y con una presencia constante en la vida de los establecimientos (González, 2002).

---

<sup>20</sup> El mecanismo básico de asignación deriva del establecimiento de un porcentaje de incremento ligado a la inflación y al monto asignado en el año anterior, sin reglas visibles de diferenciación.

<sup>21</sup> Por isomorfismo entendemos aquella "fuerza dentro de una población que insta a otros miembros del mismo entorno a parecerse entre sí" (Hackett, 1993: 5). Este autor reconoce dos tipos de isomorfismo: el de carácter *institucional*, que resulta de la competencia por la legitimidad y el poder político; y el *competitivo* generado por la competencia por los recursos y los clientes.

Es explicable entonces que en este lapso las políticas hacia la investigación científica estuvieran fuertemente ligadas a aquellas de carácter general. Aún cuando existían ya algunas agencias gubernamentales creadas *ex profeso*: la ANUIES<sup>22</sup> conformada desde la mitad del siglo, el CONACYT<sup>23</sup> fundado en 1971 y la SESIC<sup>24</sup> generada en la segunda mitad de los setenta), jugaron un papel secundario en esta coyuntura. Quizá la mayor aportación correspondería al CONACYT, pero en su calidad de oficina gestora de becas para estudios de posgrado principalmente en el extranjero, ya que no contaba entonces con un proyecto de largo aliento para el desarrollo de la ciencia (González, 1994).

### **2.2.3 Los efectos en el trabajo académico**

Como hemos visto, las universidades se poblaron de estudiantes y profesores en un lapso reducido de tiempo, hecho que en sí mismo no es negativo salvo que en nuestro país la velocidad del proceso no encontró un equilibrio en la estructura organizativa de las instituciones. Un ejemplo de esta aseveración se observa en las formas de contratación seguidas en la Universidad Nacional (patrón característico de los establecimientos de más larga data) y de las que da cuenta Kent a mediados de los ochenta:

Frente a la masificación la institución adoptó las siguientes políticas: la contratación masiva de recién egresados, el sostenimiento de las pautas laborales tradicionales ofreciendo contratos de interinato para profesores de asignatura, y la formulación de programas de formación docente bajo el concepto de cursillos de didáctica en los diversos centros (...) y departamentos de pedagogía de algunas escuelas. (Kent, 1986: 45)

---

<sup>22</sup> Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

<sup>23</sup> Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

<sup>24</sup> Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica.

Años más tarde, el Equipo Interinstitucional para el Estudio de los Académicos Mexicanos (Gil, *et al*: 1994) aportaría nuevas evidencias sobre el fenómeno de incorporación improvisada generado por la multiplicación de plazas, donde la juventud, el bajo perfil formativo y la nula o escasa experiencia profesional de quienes accedieron a ellas, dieron lugar a un proceso de *profesionalización sobre la marcha*, que colocó a las instituciones en una dinámica permanente de construcción de sus referentes normativos y simbólicos.

Con todo, la pauta anterior no es la única que destaca en este proceso. Como ya se mencionó la oferta de tiempos completos y de carácter definitivo también fue ampliada en ese periodo. La universidad aparecía como un espacio laboral y profesional de largo plazo que además de expectativas individuales implicaba la adición de nuevas responsabilidades, en especial la investigación como *la otra función académica* sustantiva propia del modelo asumido por la universidad latinoamericana. En este caso, la ausencia tanto de líneas de trabajo consolidadas como de equipos académicos con liderazgo aunados a la atención de grupos saturados de estudiantes, obstaculizó el desarrollo temprano de la actividad, y generó modos de ejercicio profesional distantes de un tipo puro de investigador cuyo interés se concentrara en el *descubrimiento* (Boyer, 1997).

Cabe señalar que aún cuando muchos académicos de esta generación no alcanzaron tales condiciones privilegiadas de contratación desde el inicio, la posibilidad de trabajar en distintos establecimientos de educación superior en forma simultánea, constituyó un tipo de profesionalización particular centrado en el trabajo docente pero con la expectativa de tránsito hacia la investigación. La carrera académica adquiriría entonces una pauta de desarrollo cuya validez es motivo de debate en la actualidad.

En ambos casos, tanto los contratados para labores de docencia como aquellos cuyo convenio laboral implicaba actividades de investigación, fue notoria la falta de referentes que configuraran modelos de autoridad académica dentro de las

instituciones. La atomización del trabajo da cuenta de esta condición. En otras palabras, la resolución de problemas en cada uno de los espacios universitarios se convirtió en un asunto estrictamente individual. Así, desde la decisión sobre los contenidos de los programas académicos, las formas de evaluación, las estrategias de enseñanza, por un lado; hasta la definición de temas y métodos de investigación, tiempos y ritmos de la misma o la evaluación de sus resultados, se convirtieron en pequeñas parcelas personales sin regulación institucional.

Esta ausencia de ordenación no implica necesariamente la falta de compromiso o la carencia de resultados, en un buen número de casos representó un gasto de energía permanente y poco valorado. Actualizar la bibliografía y estructurar nuevos programas se convirtió en un trabajo permanente y desarticulado; a ello se sumó la necesidad proveer a los alumnos de los materiales de lectura (las bibliotecas no cubrían la demanda), utilizar un curso para subsanar las deficiencias de otro o integrar contenidos que se consideraban ya superados, evaluar a grupos numerosos reduciendo las posibilidades de diversificar las propuestas pedagógicas, son algunas de las acciones repetidas al infinito en cada una de las instituciones, y cuya existencia no ha sido reconocida y valorada del todo.

#### **2.2.4 Las ciencias sociales**

Desde 1976, con la creación del Consejo Mexicano de Ciencias Sociales A. C. (COMECISO), se han realizado distintos diagnósticos con la intención de conocer las condiciones institucionales en las que se ha desarrollado la investigación científica en este campo y el perfil de sus investigadores. Los más relevantes fueron los realizados por este organismo a solicitud del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología -CONACYT- en tres momentos: 1984, donde se elabora una tipificación de las instituciones en función de los recursos



humanos y materiales, los proyectos de investigación, así como de la diferenciación institucional por regiones (Benítez Centeno, 1987); un segundo trabajo siete años después centrado en los programas de posgrado (Valenti, 1991 y Paoli, 1991)<sup>25</sup>; y un tercero en 1994, que indagó, con una metodología cualitativa, el estado en que se encontraba la investigación en esta área de conocimiento a partir de la producción científica realizada entre 1989 y 1994 (Perló, 1994).

Algunos de los rasgos destacados en estas investigaciones apuntan a reiterar las condiciones del periodo expansivo en las disciplinas de carácter social. Béjar y Bringas (1994) sintetizan estos antecedentes de la manera siguiente:

... durante los años setenta y principios de los ochenta se verifica un auge compulsivo en la proliferación de centros y plazas de investigadores; predomina el personal joven no siempre con la mejor preparación; alta concentración territorial y disciplinaria; prevalencia de actividades difusas al interior de los centros, de manera que la investigación no era necesariamente la actividad principal; se establecía que los centros no contaban con las condiciones mínimas necesarias para el adecuado desempeño de sus actividades." (Béjar y Bringas, 1994: 222).

En este contexto, son apreciables dos momentos en la fundación de espacios para la investigación académica en ciencias sociales: primero, en los años finales de la década de los setenta la investigación crece dentro de las universidades públicas. En este proceso es notoria la ausencia de un impulso derivado de grupos de investigación consolidados, es decir, hay un déficit en la reproducción de cuadros académicos, se trabaja sin asignación específica de recursos e infraestructura, no hay una difusión de hábitos de investigación colectiva ni una tradición de búsqueda de financiamiento, la dificultad para

---

<sup>25</sup> Este trabajo se realizó en el marco del Diagnóstico Nacional de Posgrado y tuvo como objeto producir una visión comparada por disciplina relativa a las características de la organización académica de los programas de formación avanzada en el país.

difundir, comunicar y debatir y, finalmente, la incompreensión y desvaloración de la actividad del científico social y humanista frente a la sociedad<sup>26</sup> (Arizpe, 1995).

El segundo, tiene su origen a principios de los años ochenta, donde se inicia un proceso de construcción de unidades de investigación fuera del ámbito de las universidades. La diferencia principal con la adscripción universitaria fue ubicar a la investigación en el eje de la vida académica, el distanciamiento del modelo tradicional de formación de pregrado (licenciatura) por uno orientado hacia la formación avanzada (posgrado) como una alternativa de autoreproducción<sup>27</sup> y, finalmente, la importancia fundacional de liderazgos personalizados fuertes que permitieron articular las condiciones de viabilidad institucional en el corto, mediano y largo plazo<sup>28</sup>.

García Guardilla (2002) describe este proceso en América Latina de la siguiente manera:

... el crecimiento del número de instituciones (...) estuvo acompañado de una importante diferenciación, creándose un porcentaje alto de establecimientos de educación superior e investigación no universitarios (aún cuando el porcentaje es poco significativo debido a que la gran mayoría de esas instituciones son establecimientos pequeños (García Guardilla, 2002:10).

Estos apuntes nos proporcionan la imagen de un conjunto de instituciones y practicantes profundamente heterogéneo y desigual, tanto en calidad y nivel de formación académica de los investigadores, ritmos y formas de producción,

---

<sup>26</sup> Se trata del debate de origen en las ciencias sociales que cuestiona su "cientificidad", y por ende, destaca su "incapacidad" para resolver problemas, condiciones que las hacen "naufragar" en el campo de la especulación.

<sup>27</sup> Tener la oportunidad de construir "masas críticas" de especialistas alrededor de temas específicos. Carencia que se presenta como un obstáculo para la conformación de redes y comunidades académicas.

generación de liderazgo intelectuales, formas de organización, disponibilidad de recursos económicos y materiales, así como, capacidad y experiencia para aprovechar las oportunidades y recursos que han configurado las políticas de apoyo a la investigación desde entonces.

### **2.3 El SNI y el campo de políticas para la educación superior y la investigación científica: la recomposición de los actores**

El inicio de la década de los ochenta encontró al país sumido en una profunda crisis. Este desequilibrio no sólo se percibía con crudeza en el terreno económico, sino también, de manera menos clara, pero no por ello menos grave, en la asociación que dicho fenómeno tenía con las transformaciones mundiales en el patrón tecnológico que apuntaban hacia la globalización de las economías, lo que implicaba la necesidad de establecer cambios profundos en los sistemas productivos y en las instituciones públicas y privadas, proceso al que no pudieron permanecer ajenas las instituciones de educación superior (García Guadilla, 1992: 73).

El cambio más importante que esta coyuntura introdujo en el ámbito de la administración pública fue la incorporación de criterios de racionalidad formal y económica en el funcionamiento de las oficinas gubernamentales. Siendo que, como ya anotamos antes, el financiamiento había sido el principal punto de enlace entre el Estado y el SES, la escasez de recursos trajo diversas complicaciones a esta relación. Algunos datos que ilustran la magnitud del cambio indican que:

Los presupuestos destinados a la educación durante 1982-1988 fluctuaban entre el 2.7 y el 2.57 por ciento del PIB cuya tasa de

---

<sup>28</sup> Todos los centros extrauniversitarios generados en esta época han logrado continuidad y un reconocimiento creciente.

crecimiento anual promedio fue de 0.52 por ciento (a precios de 1980). (...) la participación del gasto educativo con respecto al gasto público pasó de 7.5 por ciento en 1982 al 3.8 por ciento en 1988 (Ibarra Colado, 1992: 4).

Cabe señalar que en este periodo, el gasto por alumno en la educación superior representó en 1982 el 59% del conjunto del sistema, mientras que para 1988 llegaba ya al 70% (López Zárate, 1996: 36). Aunque a partir de ese momento la tendencia a tendido a declinar a favor de la educación básica.

Al confrontar estas cifras con las dinámicas de crecimiento financiero de la década anterior, es visible el lugar secundario al que se relegó al sector educativo dentro de las prioridades de gobierno, con el deterioro tangible de las condiciones de operación del sistema.

Dado que en 1983 el presupuesto para la educación superior representaba sólo las dos terceras partes del destinado para ese renglón a principios de la década, y sumando el impacto del proceso de inflación acelerada que se extendía hasta el final del decenio, las IES se vieron orilladas a utilizar casi el total de sus recursos (más del 90%) en el pago de la nómina de sus trabajadores (los cuales, no obstante, sufrían un declive paulatino de su poder de compra), iniciándose una política de sobrevivencia institucional, *negligencia benigna* (Fuentes, 1991: 6) que, al combinarse con otros factores, traería efectos perversos al conjunto del sistema, y cuya expresión más nítida se observaba en la degradación de las condiciones para la enseñanza y la producción de conocimiento, lo que generó la pérdida de la presencia pública de las propias instituciones (Kent, 1993: 385-390).

Por otro lado, resulta riesgoso pensar que la transformación del SES estaba asociada únicamente a la inevitable caída del financiamiento derivada de la falta

de liquidez estatal, el paradigma del *cambio estructural*<sup>29</sup> en voga abonaba en la necesidad de un cambio en las formas con que tradicionalmente operaban las IES, es decir, se legitimaba la posibilidad de introducir algún tipo de regulación desde fuera para este campo. En nuevo escenario fue un caldo de cultivo propicio para la emergencia de nuevos actores en la arena política de la educación superior, ya que resultaba claro como los organismos de negociación política tradicionales (entre ellos, los sindicatos) fueron impotentes para enfrentar los esquemas emergentes, dando pie a una transformación cualitativa que obligó a otros actores, antes distantes de la arena política a reorientar sus actividades y su participación en función, ya no de políticas institucionales, sino respondiendo a otros estímulos provenientes, cada vez más del entorno extrauniversitario.

Los principales instrumentos de política desarrollados en la administración federal de Miguel de la Madrid (1982-1988), prescritos bajo la lógica modernizadora de minimizar costos y maximizar beneficios, fueron el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES),

... mediante el cual se intentó un mayor control de las IES a través de las asignaciones presupuestales extraordinarias en función de la prioridad asignada a los proyectos por éstas presentados (Ibarra Colado, 1992: 14),

y la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), instrumento que posibilitó

... la sobrevivencia de una buena parte de la comunidad científica (Tapia, 1995: 19) <al> (...) otorgar una compensación económica a sus buenos

---

<sup>29</sup> Nos referimos a la corriente de pensamiento surgida en los años ochenta que enfatiza la interdependencia económica mundial, y que se caracteriza por reconocer al mercado como criterio regulador de las economías, con la cosecuente reivindicación de sus valores: el individualismo, la calidad/utilidad (eficiencia) y la productividad. En el caso mexicano fue recuperado el cambio estructural como el sustento legítimo para establecer mecanismos para un manejo *racional* de la política económica (González, 1994: 58).

científicos para que se puedan dedicar exclusivamente a la investigación (Cerejeido, 1992: 23).

Ambas instancias, sin embargo, fueron resultado de diferentes procesos de gestación y diseño. Por un lado, el PROIDES recorrió la ruta usual de la administración pública: su diseño en 1986, corrió a cargo de la ANUIES bajo los esquemas de planeación institucional de finales de los setenta. En contraste, el SNI irrumpe en el escenario político encabezado por un nuevo actor, *los científicos*<sup>30</sup>, cuya actividad tradicional se restringía al campo de la cultura y el conocimiento pero que, ante las nuevas circunstancias que amenazaban la realización misma de sus actividades profesionales, abandonaron su actitud pasiva en relación a la política y asumieron un papel protagónico en la arena de políticas para el sector.

El SNI se originó en tiempos tormentosos. Entre 1983 y 1984 a la ciencia en México se le veía como una querrela de doble factura: primero, los investigadores de las universidades (que por supuesto eran casi todos con los que contaba el país) estaban como conjunto en vías de extinción; segundo, este grave predicamento pasaba inadvertido en la sociedad mexicana porque casi nadie sabía quienes eran los verdaderos investigadores (del Río, 1994: 17).

Este activismo fue el resultado de una valoración de las nuevas condiciones de subsistencia académica y el convencimiento de que una solución negociada no vendría ya del ámbito de las instituciones (baste recordar los largos e infructuosos movimientos huelguísticos en la UNAM y la UAM en 1983), por lo que habría de construir nuevos mecanismos de interlocución más cercanos a

---

<sup>30</sup> Ruy Pérez Tamayo (Pérez y Florescano, 1995) considera que los científicos son aquellos profesionales dedicados a la comprensión de la naturaleza y cuyo producto de su actividad es el conocimiento, obtenido por medio de un método científico organizado en forma deductiva y que aspira a alcanzar el mayor consenso entre su comunidad de practicantes (16).

los primeros planos del poder político estatal, pero en una condición de equilibrio en la correlación de fuerzas.

Sin embargo, pocos grupos tenían la cohesión para asumir ese papel protagónico, se requería de la confluencia de diversos factores para asumir el reto de ocupar un espacio en el restringido ámbito de las decisiones estatales. Si atendemos a lo expresado por Clark (1991) en el sentido de que los establecimientos y las disciplinas son los referentes básicos para la organización de la actividad académica, y habida cuenta de la disminución de las capacidades de negociación de las burocracias universitarias frente al Estado, las asociaciones científicas y disciplinares constituían una posibilidad organizativa con un grado de integración suficiente para asumir el reto de esa interlocución.

En el caso mexicano, el sector orientado hacia el área de *ciencias*<sup>31</sup> resultó el más favorecido por la coyuntura puesto que constituía uno de los sectores más modernos, organizados y productivos, amén de la rentabilidad de su trabajo asociada estrechamente a la innovación tecnológica<sup>32</sup>.

Fernando del Río da cuenta de este proceso de la siguiente manera:

Para que la querrela científica de principios de los ochenta tuviera visos de solución se requerían dos interlocutores: uno lo fue la Academia<sup>33</sup> y otro el Gobierno Federal que era –y sigue siendo- la única instancia nacional con capacidad para hacerlo (Del Río, 1994: 18).

---

<sup>31</sup> Nos referimos a la élite intelectual dedicada fundamentalmente a la investigación de las llamadas ciencias “duras-puras” (Física, Química y Matemáticas) y a las ciencias naturales (principalmente del Área Biomédica). Clasificación utilizada por Becher (1992: 60).

<sup>32</sup> Esta modernidad organizativa coincidió con el perfil tecnocrático de la élite gubernamental que ocupó el poder en 1982, por lo que el diálogo fue fluido en virtud de los valores compartidos por ambos interlocutores. Un desarrollo amplio de esta coyuntura lo presento en “Nuevos actores y nuevas formas de diseñar políticas: la incorporación de los científicos” (González, 1994: 57-105).

<sup>33</sup> Se refiere a la Academia de la Investigación Científica (AIC).

Más allá de los entretelones de la generación del SNI en los baños de Oaxtepec en el marco de la reunión de la Academia de la Investigación Científica (AIC) en octubre de 1983<sup>34</sup>, el hecho tiene gran significación porque constituyó el primer paso de un viraje en los mecanismos de coordinación del campo<sup>35</sup>. Si hasta ese momento el Estado era un vértice distante de las oligarquías académicas y el mercado el nacimiento del SNI abrió la puerta a un acercamiento entre el primero y las segundas que se concretaría años más tarde (1991) en una reforma en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología donde los puestos de mayor jerarquía fueron ocupados por científicos, principalmente dedicados al estudio de la Física.

La perspectiva de la actividad científica que se trasluce de la reglamentación del SNI no constituyó una novedad. La concepción de la ciencia como una forma de organización profesional moderna, cuyos referentes de calidad alcanzan una dimensión universal y se rigen por la publicación como vía para la evaluación y por la acción de los *colegios invisibles* (Crane, 1972), permeaba ya en algunos sectores académicos, principalmente en disciplinas que al paso del tiempo había logrado un grado mayor de consolidación y cohesión comunitaria, conquistando espacios específicos, aunque reducidos en proporción a sus miembros, principalmente en torno a institutos de investigación. Esta visión del trabajo académico mantuvo una coexistencia poco conflictiva con la *otra*

---

<sup>34</sup> En esa ocasión se discutía sobre el futuro de la ciencia en el país en una coyuntura de crisis, así como de la conversión de la AIC en un actor capaz de participar en el diseño de las políticas para la ciencia y la tecnología. La coincidencia de Salvador Malo (a la postre asesor de Jesús Reyes Heróles, secretario de Educación Pública) y Javier Flores (entonces subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica en la SEP) en los baños del Centro de Convenciones, les permitió un diálogo donde el primero planteó un *esquema simple* de apoyo a la ciencia: "... identificar por medio de comités formados por científicos reconocidos, a aquellos investigadores que *verdaderamente* investigaban y dar a estos un reconocimiento mensual, indexado según su producción científica, consistente en uno, tres o cinco salarios mínimos. Este reconocimiento estaría sujeto a renovación si continuaban con su labor de investigación (Malo y Flores, 1994: 14). La propuesta fue bien recibida por Flores, quien la hizo llegar al secretario de Educación Pública. luego al presidente. Se había iniciado el proceso de negociación política que culminaría con la creación del SNI en julio de 1994.

<sup>35</sup> Clark (1983) propone un modelo para el análisis de los actores dentro de campo de políticas para la educación superior sintetizado en un triángulo, cuyos vértices son ocupados por el Estado, la(s) oligarquía(s) académica(s) y el mercado, la cercanía entre uno y otro expresaría la tendencia del sistema. Una explicación del caso mexicano se ha presentado en otro momento (González, 1994), donde la AIC juega el papel de oligarquía académica y el SNI representa el acercamiento de este vértice con el Estado.



universidad, la que centró su actividad en la enseñanza en el nivel licenciatura, principalmente porque la magnitud del financiamiento de aquellos años permitía satisfacer las necesidades de *ambas universidades*.

No obstante, la crisis económica de 1982 cambió este escenario y puso en movimiento a distintos actores universitarios. Fernando del Río (1994) refiere este proceso de la siguiente manera:

En 1984, ante la incapacidad de otorgar un aumento salarial generalizado, se creó el SNI a fin de ofrecer percepciones adicionales a los investigadores según el rendimiento de cada uno. Esta medida fue un paliativo que no se acompañó de medidas adecuadas de mejoría en las condiciones de trabajo, aunque impidió el éxodo masivo de investigadores tanto hacia el extranjero como hacia otras ocupaciones (Peña, 1994: 19).

### **2.3.1 El SNI y las políticas: la extensión de un modelo de evaluación**

La conformación del Sistema Nacional de Investigadores en 1984, constituye un punto de inflexión en el sistema y un referente para los cambios que vinieron después. Su aparición como programa preocupado por

... revertir el deterioro de los ingresos de (los) cuadros de alto nivel y evitar los patrones de adjudicamiento poco selectivo del pasado inmediato (Reséndiz, 1997:18),

tuvo dos efectos inmediatos: por un lado servía como paliativo para evitar la "fuga de cerebros" de las instituciones públicas, y por otro, representó una nueva lógica de relación entre el Estado y el SES, donde el ascenso de una nueva élite modernizadora en la administración pública encontró un interlocutor apropiado en el activismo de una parte de lo que Clark (1991) denomina

oligarquía académica, principalmente científicos prestigiados provenientes de las ciencias exactas y naturales, físicos, químicos y biomédicos en mayor medida, que a partir de ese momento ocuparon cargos importantes en los organismos ligados a la educación superior. La emergencia de nuevos actores generó una nueva lógica de relación con el Estado y la recomposición de la élite dirigente de este sector (González, 1994). Así, en el SNI convergieron dos factores que para Hackett (1993: 15) constituyen fuentes centrales de cambio: las relaciones en torno a los recursos (nuevos mecanismos de financiamiento) y la búsqueda de legitimidad (reconocimiento social para la labor realizada).

Evidentemente el Sistema Nacional de Investigadores no surge como una solución para todos los problemas relacionados con la educación superior, es un programa *hecho por élites para élites*, destinado a desarrollar la profesión académica en una zona específica de las tareas universitarias: la investigación. Quizá su importancia, más que relacionada con la cantidad de académicos que ha logrado incorporar al paso de los años, alrededor del 4% en todo el país (cifra de ninguna manera desdeñable), y para los cuales se ha convertido en un referente de calidad y desempeño, esté asociada con los valores implícitos en su reglamentación y que tocaron principios hasta ese momento inamovibles en el funcionamiento del campo: la condición de autonomía de la mayor parte de los establecimientos universitarios y el peso de estos últimos en la modulación de las trayectorias académicas (Álvarez y González: 1998).

El SNI representó una vía de acceso al hasta entonces inescrutable espacio de la actividad individual. Solicitar el ingreso representaba la aceptación de diversas condiciones poco extendidas y legitimadas en nuestro medio: en primer lugar, frente al derecho de cada institución de establecer los mecanismos de evaluación de su personal académico, la legitimidad de someter al escrutinio extrainstitucional el desempeño personal y los resultados individuales; en segundo, frente a los órganos de representación institucional erigidos en organismos evaluadores, la validez de sustentar la evaluación de

pares; en tercero, frente a la definitividad como condición de seguridad en el trabajo, la evaluación periódica como un criterio de renovación de la pertenencia; y, finalmente, frente a la contratación colectiva homogenizadora de los ingresos, la adscripción individual que genera una diferenciación sobre la base de la competencia y la consistencia productiva del investigador.

No se puede afirmar que la nueva modalidad de legitimación científica y del desempeño individual e institucional representada por el Sistema Nacional de Investigadores, haya alcanzado al paso del tiempo un consenso total en el campo. Distintas voces han cuestionado los valores y los criterios específicos de la evaluación. La desigualdad provocada por el componente disciplinar que parece permear en su estructura (funciona para unos y para otros no, como en el caso disciplinas orientadas a la investigación o hacia el mercado) o su proclividad para premiar reiteradamente a individuos e instituciones que ya cuentan con un reconocimiento académico (*Efecto Mateo*), en detrimento de quienes se inician en la actividad, producen son cuestionamientos presentes. A estas voces podemos sumar los efectos indeseables que Reséndiz señala:

... alejar de la educación a muchos de los mejores académicos del país y sustentarse en la divisa de *publicar o perecer* (Reséndiz, 1997:18),

disyuntiva fuertemente cuestionada en el ámbito internacional. A pesar de ello, para efectos de la política pública, el Sistema se ha erigido en un referente básico de calidad y desempeño, y piedra angular de otros programas y estrategias de gobierno.

En el caso del subsistema científico, la lógica de la reforma del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en 1991 repitió la experiencia del SNI. Se puso en manos de científicos las direcciones más importantes del organismo, se constituyó un mecanismo de respaldo económico para las instituciones que cumplieran con criterios de calidad y desempeño, dando lugar

a la creación del Sistema de Centros SEP-CONACYT, instituciones con prestigio en investigación que cuentan con programas consolidados en posgrado y que fueron incorporados en el Padrón de Excelencia del propio organismo. Asimismo, se generaron distintos programas de apoyo financiero a la investigación, donde la pertenencia al SNI de los solicitantes se convirtió en el criterio certificador de la calidad. La lógica implícita del SNI fue incentivar a los individuos y grupos como vía de fortalecimiento de las instituciones en el largo plazo.

El amarre de la política científica con el Sistema Nacional de Investigadores, nos ha permitido observar dos dinámicas distintas: por un lado que, concebido como un programa temporal, su existencia (aún con las críticas mencionadas) se encuentra suficientemente legitimada, de tal suerte que no se prevé su desaparición en el corto plazo. Y por otro, que la pertenencia al Sistema opera diferencialmente según las expectativas y capacidades institucionales. En las instituciones que por su misión y su nivel de desempeño en investigación tienen una predisposición natural a incluirse en el SNI, como los Centros SEP-CONACYT, la pertenencia de los académicos al Sistema ha dejado de ser una distinción para instalarse como una obligación, mientras en otros contextos, principalmente en las universidades públicas ubicadas fuera de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, centralmente ocupadas de la formación profesional de la licenciatura, mantiene su carácter distintivo y de prestigio.

Así, podemos afirmar que el SNI no es un sistema de referentes compartidos para la profesión académica sino sólo para una parte: los investigadores, y aún dentro ellos hay diferencias en su aceptación. De igual forma parece haber adquirido mayor valor como referente institucional que comunitario, o como forma de diferenciación en comunidades locales, convirtiéndose así en un mecanismo de asignación de estatus e ingresos adicionales, más que de reconocimiento científico. No es un dato menor que muchos miembros del SNI,

aunque acepten su pertenencia por cuestión de prestigio, tengan objeciones diversas a sus criterios y funcionamiento.

#### **2.4 Los impulsos de las políticas para la ciencia en los noventa**

En el apartado anterior hemos observado como, durante la década de los ochenta, se presentaron un conjunto de cambios de orden político y económico que estimularon una corriente de reforma en todos los ámbitos de la vida social, impactando al conjunto de la educación superior y la investigación científica, sistema que se adentra en una dinámica de transformación sin precedentes. De acuerdo a García Guadilla, los nuevos retos tienen que ver con:

... los retos de la globalización económica, (...) la exigencia de calidad, pertinencia, competitividad y ampliación en el acceso, y (...) una intensificación de la globalización educativa, y por tanto de la internacionalización como forma activa de responder a la mundialización del conocimiento (García Guadilla, 2002: 13).

La respuesta ubicó el proceso de reforma en tres dimensiones:

... cambios en los modelos de financiamiento, exigencias de eficiencia a través de la implantación de sistemas evaluativos, y presiones por relaciones más estrechas con el sector productivo. (...) Durante los años 90 se produjo también una maduración de algunas tendencias, como el crecimiento del cuarto nivel (posgrado) y el desarrollo de proyectos estratégicos de ciencia y tecnología (García Guadilla, 2002: 11-12).

Así, uno de los rasgos que marcó con mayor fuerza el desarrollo del sistema de educación superior mexicano a partir de la década pasada fue la política gubernamental de vincular la evaluación con financiamiento, en una acción:

... dirigida más hacia el ordenamiento del sistema y el establecimiento de normas mínimas de operación, que hacia el cambio estratégico (Kent y De Vries, 1994: 21),

con lo que el sistema fue dotado de mayores instrumentos de supervisión y control. No obstante, al paso del tiempo, este proceso representó una transformación significativa en las reglas de funcionamiento tanto al interior de las instituciones como en la relación de éstas con las oficinas de gobierno (Álvarez y González, 1998).

Durante los años noventa, los distintos instrumentos de evaluación alcanzaron a todos los niveles de la educación superior a través de políticas que impulsaron la autoevaluación institucional, la evaluación de la productividad individual, la revisión de pares y, finalmente, la evaluación del sistema general. En este sentido, muy pronto se abandonó la lectura inicial de enfrentar una situación coyuntural motivada por las dificultades financieras del país y su impacto restrictivo en el gasto social que superada la crisis permitiría un regreso a una situación de "normalidad" (Fuentes, 1989), para comprender que se ha conformado un escenario con referentes distintos y de largo aliento, que requeriría de una inmediata movilización de los diversos actores, buscando, bajo cada condición particular, el acomodo o la adaptación a las nuevas circunstancias.

En el sistema se fortalecieron las oficinas y los mecanismos de evaluación externa (SNI, CONACYT, SESIC y ANUIES) consolidando a la burocracia profesional que se hizo presente desde la década de los ochenta. Cabe señalar, sin embargo, una diferencia sustancial con la etapa previa: el contexto de la evaluación creó las condiciones para el surgimiento de otro actor político, los evaluadores, cuya legitimidad descansa en su condición de pares y cuya opinión respalda el carácter diferencial de las asignaciones. Así, en distintos

casos, a las capacidades de dirección y gestión se suman instancias de reconocimiento académico, con lo que, en la práctica, se puede hablar de la emergencia de distintas formas de liderazgo.

En el caso de los establecimientos, las respuestas generadas a las presiones del entorno ilustran con gran nitidez el grado de diferenciación alcanzado en el sistema, ya que son apreciables alternativas distintas en función de su historia, así como de los arreglos y acomodos internos alcanzados entre los actores relevantes en cada una de ellas (López, 1991; Díaz, 1995; Gatica, 1994 y Hernández, 1996).

En la actualidad son claramente distinguibles dos procesos: un conjunto de establecimientos cuya estructura institucional se adecua casi naturalmente a las nuevas exigencias del entorno (centros de investigación y unidades académicas de reciente creación), y por otro, aquellas cuyas reglas de operación siguieron un camino distante a los referentes en voga en los últimos años (universidades públicas de más larga data).

Mientras que el nuevo contexto representa para las primeras un marco de oportunidades para su consolidación y planeación en el largo plazo, para las segundas significa un viraje radical y por lo tanto un esfuerzo de adecuación en un marco de mayor conflictividad interna (Kent *et al*, 2003)

#### **2.4.1 Las tensiones del cambio**

Sobre este punto es importante señalar que las nuevas reglas de operación han funcionado como factor de segmentación al interior de las instituciones, principalmente universitarias. Los recursos y el reconocimiento recibidos por la investigación no han tenido un equivalente en la docencia, específicamente en el nivel licenciatura, lo que ha traído como consecuencia una pérdida de

legitimidad de la segunda en relación a la primera, generándose ambientes institucionales poco estimulantes para la integración de funciones, tareas y compromisos.

Así, para quienes se iniciaron en la vida académica a principios de la década de los noventa la educación superior mexicana se presentó como un escenario profesional marcado por fuertes contrastes. Mientras que en amplias zonas de los establecimientos universitarios la incertidumbre sobre el futuro ponía en estado de alerta a sus integrantes, en otros espacios, el clima producía condiciones más favorables, acrecentaba la confianza y daba lugar a expectativas nuevas con plazos mayores. La tensión entre exclusión y reconocimiento se convirtió en el eje de un debate cotidiano que inundó los pasillos de las universidades públicas. Era evidente que algo trastocaba, no obstante, las señales no eran del todo claras y había quien apostaba a la idea de una *moda pasajera* que, luego de una etapa de *esplendor discursivo*, tomaría su course sin mayor zozobra.

Lo cierto es que el campo se transformaba. Para la mayoría, iniciados en actividades de aula o en las labores de investigación en la época de mayor crecimiento del sistema (el periodo entre 1970 y 1985), los referentes del ejercicio profesional dejaron de ser los mismos. La evaluación y la deshomologación salarial vía los programas de estímulos alteraron la *laxitud* en las reglas de la etapa previa y se constituyeron en la expresión nítida de un proceso que trastocaba paulatinamente muchas de las fibras sensibles de la organización en los establecimientos. El mítico pasado de la universidad *social* cedía paulatinamente su lugar al de la universidad *eficaz*, marcada por el discurso de la *excelencia*.

En efecto, la nueva política pública emergía sobre la base de nuevos argumentos que cuestionaban la calidad del trabajo académico en las instituciones y enarbolaban la necesidad urgente de *modernizar al sistema*. Las



reglas habituales de operación o los espacios que funcionaban sin ellas experimentaron una sacudida y la necesidad urgente de adaptación.

No es posible referirse a este proceso de modernización de la educación superior en nuestro país, como un cambio *cosmético*, llamado a mantener el equilibrio sin tocar las estructuras sociales. El conjunto de políticas que a él se asocian modificaron los referentes de legitimidad (Álvarez y González, 1998) y las reglas tradicionales de asignación de recursos (Kent y de Vries, 1994), elementos que autores como Hackett (1993) consideran los condicionantes del cambio.

Hay coincidencia en los estudios que abordan este proceso para considerar que las características y el sentido de las iniciativas buscaron revertir los efectos "negativos" relacionados al proceso de *expansión*. La premisa de este diagnóstico se concentró en asociar la falta de resultados satisfactorios de las instituciones de educación superior (IES) con dos factores: por un lado, el bajo nivel formativo de una parte importante de los integrantes de sus cuerpos académicos, y por otro, la ausencia de estructuras para estimar y valorar los resultados del trabajo desarrollado. De esta forma, los académicos individuales se convirtieron en la raíz del problema y, por consecuencia, la condición para resolverlo.

Bajo el supuesto anterior el doctorado alcanzó el estatus de indicador central de calidad, más aún cuando la función académica se concentraba en labores de investigación. El primer esquema nacional de reconocimiento, el SNI (1984), puso énfasis en ese nivel como condición legítima de pertenencia y como posibilidad de movilidad económica y simbólica. A partir de entonces los nuevos instrumentos de políticas (FOMES, SUPERA, PACIME o PROMEP) se estructuraron con la intención de modificar la situación formativa de los académicos. Sin embargo, el uso de este nuevo abanico de oportunidades no

resultó, como era de esperarse, igualmente accesible para todos, el pasado cobraba su factura.

Como menciona Gil (1999b), las historias institucionales y el ethos de sus comunidades académicas colocaban a cada establecimiento en una posición de ventaja o desventaja frente al nuevo escenario. Mientras que para unos, principalmente los centros de investigación no universitarios o las comunidades científicas con tradiciones profesionales arraigadas (en especial, un buen número de las que conforman el área de las ciencias naturales y exactas), el arribo de sus integrantes al doctorado era un proceso esperado y natural, en contraste, para grandes sectores universitarios este referente representó, y sigue representando, una modificación importante de sus trayectorias académicas. En el nuevo esquema de reconocimientos y recompensas (Programas de Estímulos), tanto para docencia de asignatura (eje de la adscripción de buena parte de los profesores que hasta ese momento no necesitaron mayores credenciales que el grado impartido), como para la concentración en actividades de investigación, se requirió de un ascenso rápido en la situación formativa.

Pero no fue el doctorado el único referente profesional que alcanzó un estatus de amplia legitimación, en paralelo, surgió una corriente que promovió la necesidad de dar cuenta de los resultados del trabajo cotidiano vía la presentación de productos concretos de la actividad académica como es el caso de las publicaciones para el sector dedicado a las tareas de investigación. La evaluación se abrió paso en el complejo e intrincado mundo de la "libertad académica".

El SNI volvió a ser la pauta de esta nueva condición: la evaluación de carácter individual, periódica, por pares y con mecanismos ajenos a las estructuras de los establecimientos (evaluación extrainstitucional) se convirtió en un signo de los nuevos tiempos (Álvarez y González, 1998).

Nuevamente ante este cambio de señales en las reglas de operación del campo las respuestas fueron diversas, es posible reconocer, principalmente a través de los casos que presentaremos en los capítulos siguientes, como los contextos institucionales, los objetivos de cada entidad académica y, en algunos casos, las afiliaciones disciplinarias determinaron en gran medida las diferencias.

Para la investigación, el escenario emergente representó la reivindicación de un sentido de cosmopolitismo académico, lo que equivale a ubicar a los referentes culturales de la actividad más allá del marco organizacional de los establecimientos, y por ende, en circuitos más amplios de comunicación e intercambio.

Una evidencia para apoyar esta mirada, como ya hemos mencionado, fue la creación misma del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984, donde el surgimiento de nuevos actores políticos (*los científicos*) permitió la recomposición de un escenario que ante los estragos de la crisis económica vaticinaba conflicto, construyendo una nueva relación con el Estado y conformando y consolidando nuevos referentes de legitimidad profesional vinculados con el financiamiento (González, 1994).

Sin embargo, como también se ha dicho, las nuevas reglas transitaban entre la oportunidad y la profundizaron de las diferencias, derivadas principalmente, de la falta de condiciones individuales y capacidades institucionales. Una crítica inmediata ampliamente difundida puso el acento en el trato desigual que los nuevos instrumentos hacían de los campos disciplinares, percibiéndose un beneficio mayor para las llamadas ciencias *duras* (Becher, 1992) en detrimento de quienes laboraban en el campo de las ciencias sociales y las humanidades. Las evidencias esgrimidas en ese momento se concentraron en la revaloración de los productos típicos de estas áreas (artículos de investigación) y las pautas y los alcances de su difusión (revistas especializadas y escala internacional),

frente a una larga tradición ensayística de impacto básicamente local en las ciencias sociales.

Pero no fue esta la única dimensión que generó polémica, la consolidación del SNI y la reestructuración del CONACYT<sup>36</sup> con un programa específico de apoyo a la ciencia (PACIME)<sup>37</sup> durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), contrastaron con la ausencia de una estrategia clara de impulso a la actividad docente generando grietas en los espacios institucionales ante lo que se consideró un trato desigual en el reconocimiento de las labores universitarias sustantivas. Mientras para los investigadores crecían y se diferenciaban sus ingresos y organismos promotores, el profesorado recibió, en los más de los casos, estímulos compensatorios de la institución sin mayor valoración del trabajo desarrollado (Díaz Barriga, 1997).

De igual forma, con el paso del tiempo y la propia operación de las iniciativas, se abrió un nuevo frente para apuntalar las detracciones: la universidad pública tradicional competía en desventaja con los centros de investigación no universitarios creados a partir de finales de los años setenta. Mientras la primera enfrentaba la difícil tarea de encontrar un equilibrio entre las responsabilidades de formar a grandes grupos de estudiantes en el nivel licenciatura (las más de las veces bajo la figura del profesor por horas) y el impulso a la investigación y la formación de posgrado con una estructura organizativa poco estable; los segundos operaban en condiciones de mayor control, con un eje centrado en la producción del conocimiento, aunado a la atención de un número reducido de estudiantes de nivel avanzado orientada por una lógica de reproducción profesional. En suma, las posibilidades de unos y otros para cumplir con los indicadores establecidos y obtener los beneficios que a ellos se asociaron, resultaban dispares.

---

<sup>36</sup> Programa de Apoyo a la Ciencia en México cuyos ejes se concentraron en la creación de programas de apoyo a las estancias sabáticas, a programas para atraer académicos extranjeros a la vez que crea condiciones para la repatriación de investigadores mexicanos.

<sup>37</sup> Programa de Apoyo para la Ciencia en México.

Pero aún con todas estas críticas, se había iniciado un *camino sin retorno*, no sólo porque las políticas estaban ahí, sino porque en muchos establecimientos la actividad aislada y la ausencia de vínculos entre los distintos componentes de sus estructuras internas, aunados al deterioro progresivo de los ingresos en términos reales, se convirtieron en generadores de un ambiente poco alentador y carente de expectativas para el largo plazo. El cambio se presentó entonces no sólo como alternativa para mejorar sino como *condición de sobrevivencia*.

No obstante, y dado que el cambio por definición no hace *tabla rasa* del pasado, ya que la idea misma de cambio implica la existencia de algo que permanece estable, en palabras de Savater:

... para que una cosa cambie es necesario que en cierto aspecto siga siendo la misma, si no, en vez de cambiar se destruye y es substituida por otra (1999: 78);

en el caso que nos ocupa, las instituciones de educación superior mexicanas enfrentaron y aún enfrentan el desafío de obtener resultados en el corto plazo a partir de conglomerados de académicos cuyas trayectorias formativas y profesionales son distantes, en una proporción muy alta, del perfil deseado. En tal sentido, el cambio no se percibe como la destrucción de lo vigente con su posterior substitución, sino como un proceso urgente de *adaptación*. El mecanismo más accesible para el inicio de este proceso fue el posgrado.

Como se desprende de la investigación<sup>38</sup> realizada por el Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos (Gil et al, 1994), la incorporación de más del ochenta por ciento de los docentes e investigadores entrevistados mantenía como patrón un perfil formativo exiguo (la licenciatura como grado máximo), con escasa movilidad al paso de los años,

sin descontar y resaltar, desde luego, casos específicos en que ésta última se presentó de manera significativa. Modificar la condición formativa de los académicos se convirtió en un paradigma de los nuevos tiempos ocupando muchos de los esfuerzos individuales e institucionales recientes.

Pero nuevamente la historia pasó su factura. La propulsión hacia el posgrado agregó, un nuevo tema a la ya saturada agenda de discusión: el tema de la desigualdad regional. La centralización política tradicional en nuestro país tenía como consecuencia la concentración de una parte importante de la oferta de posgrado en la capital del país. No era sólo el tema de estudiar sino dónde y en qué condiciones. Improvisar una oferta propia e incorporar a los estudios en un esquema de dedicación parcial (manteniendo las responsabilidades docentes), con las consecuencias imprevistas que de ello pudieran derivar, se convirtió en una salida viable para muchas instituciones.

Como se puede apreciar, la complejidad del problema genera una rica veta de dimensiones analíticas que entrelazadas permiten un acercamiento a la respuesta sobre el impacto de las políticas en la investigación académica en nuestro país, en razón de constituir referentes de identidad profesional cuya intersección se da en cada uno de los individuos particulares. En primera instancia, *la disciplina* entendida como el conjunto de paradigmas y tradiciones intelectuales que articulan a grupos de personas que no forman parte necesariamente de una misma institución. En segundo lugar, *el establecimiento* entendido como una forma de articulación comprehensiva que vincula entre sí las diversas especialidades académicas y cuya sede común es el entidad universitaria de adscripción (Clark, 1991). Una alternativa más deriva de estudiar las diferencias emanadas de la centralidad entre *las funciones académicas* desempeñadas: docencia, investigación o administración y gestión. Finalmente, se puede optar también por el análisis de los contrastes derivados del *contexto regional y político* del que cada institución forma parte.

---

<sup>38</sup> El producto de este trabajo es la obra *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos*

Vale la pena mencionar que los nuevos referentes de legitimidad en el medio académico han tenido antecedentes en otras épocas. Por ejemplo, uno de los efectos adversos del requerimientos de grados académicos ha sido el desarrollo de programas de posgrado sin un sustento académico, la ausencia de un cuerpo académico de referencia y de líneas de investigación consolidadas son dos de sus carencias. Esta situación puso otro problema en la mesa: ¿de qué es garante un grado académico?. Un antecedente de esta discusión se desprende del trabajo de García Diego (1996) para el caso de la UNAM, esto es: a principios de siglo en esta institución se otorgaron doctorados honoris causa para el conjunto de sus funcionarios de primer nivel (Garcíadiego, 1996). Fueron nombramientos no requeridos pero emitidos en un afán de convertir a la institución en un establecimiento de "primer mundo" donde el rasgo esencial fuera "el alto nivel formativo de su personal".

Hoy, por ejemplo, una discusión que empieza a abrirse son los aportes reales de las tesis de maestría y doctorado en términos de madurez intelectual para los graduados en su camino hacia la conversión en investigadores profesionales, la necesidad de cumplir indicadores ha tensado las relaciones al interior de los programas, cambiando incluso sus prioridades: la eficiencia terminal con un valor mayor a la calidad de los resultados.

El párrafo anterior apunta hacia el tema de los tiempos para completar los procesos formativos de los practicantes y sus compromisos institucionales, esto es, en el caso de la profesión académica, construir sobre la marcha representa tanto una inversión de tiempo como una estrategia institucional para su consecución. Para el caso de la investigación científica la formación requiere combinar tanto conocimientos teórico-metodológicos como la afiliación a un conjunto de referentes simbólicos profesionales (Valenti, 1991b), ya que esta actividad no sólo requiere de condiciones suficientes, sino también de un

complejo de valores y normas para su desempeño, lo que Merton denominaba como *ethos* (Torres, 1994: 10). En el caso mexicano, la falta de condiciones está asociada, en muchos casos a la una ausencia del *ethos* científico, incrementando el nivel de tensión al interior de los establecimientos.

#### **2.4.2 Los saldos de la cultura de la evaluación**

El énfasis en los procedimientos de evaluación constituye una de las partes medulares de las políticas para la ciencia adoptadas a partir de 1984. Estos medios se han institucionalizado y extendido tanto a los programas de Apoyo a Proyectos de Investigación como a los de Fortalecimiento a la Infraestructura Científica y Tecnológica. Si bien desde la creación del CONACYT en 1970 se instrumentaron programas para estimular el desarrollo científico y tecnológico, los mecanismos para su aprobación fueron muy diversos, incluyendo la "no evaluación" (Bonilla, *et al.*, 1995: 8), es decir, la asignación se definía de manera discrecional<sup>39</sup>.

La transición operada a partir de 1991<sup>40</sup> hizo énfasis en la evaluación de pares y la asignación de recursos por competencia, buscando una diferenciación a partir de "la calidad científica de la propuesta". Quizás, uno de los logros más significativos de esta estrategia sea la formalización de los procedimientos de dictamen y asignación de recursos, lo que ha generado en la comunidad científica una percepción de certidumbre en el procedimiento, puesto que son

---

<sup>39</sup> En algunos casos, los mecanismos de financiamiento consistían en canalizar los recursos a los directivos de las instituciones para ser distribuidos de acuerdo a su propio criterio. Este mecanismo no siempre daba oportunidad a que los investigadores tuvieran injerencia en el ejercicio de los recursos otorgados. No obstante, de acuerdo con los autores citados en este párrafo: "Los mecanismos de evaluación siempre estuvieron presentes en el Consejo, bajo diferentes modalidades. Así en los años anteriores a 1991, los procedimientos de evaluación consistían en separar los proyectos según las especialidades y enviarlos por paquetes a determinados evaluadores externos. Estos efectuaban la revisión conforme al formato de evaluación utilizado entonces. Cada proyecto se enviaba a un máximo de dos evaluadores externos y la cartera de éstos era sumamente reducida. Por otra parte, era frecuente en esa época que los escasos miembros de los comités se reunieran unos días antes de la asignación para dictaminar los proyectos (Bonilla *et al.*, 1995: 8-9).

<sup>40</sup> Reestructuración del CONACYT.



los propios investigadores quienes dictaminan los proyectos, y en consecuencia, asignan los recursos<sup>41</sup>.

Otro de los rasgos sobresalientes de estas políticas es la continuidad y el alcance logrado en los últimos años. Del estímulo de carácter individual que significó el SNI, la conformación de sistemas de evaluación más amplios asociados a modelos de financiamiento diferenciado han alcanzado a todo el subsistema científico y tecnológico en el país, e incluso, al sistema de educación superior en su conjunto.

No obstante, este proceso de reforma no ha estado libre de tensiones, algunas de las más significativas se han desarrollado a lo largo del capítulo, no obstante, una de las críticas más constante ha sido que: al reconocimiento y los apoyos asociados al rendimiento individual, no se le acompañó de un conjunto de medidas que permitiera la mejoría de las condiciones de trabajo, por lo que más que constituir un espacio de oportunidad para los investigadores, se ha convertido en un mecanismo profundizador de las diferencias. En muchas instituciones no se cuenta con una infraestructura de enseñanza e investigación suficiente y a ello se añade un conjunto de parámetros que en buena medida estaban a contracorriente de las tradiciones y las culturas institucionales.

Para entender los factores que determinan las distintas respuestas institucionales y contar con mayores elementos de análisis respecto a las distintas respuestas institucionales en cuanto a la investigación académica en ciencias sociales, en los capítulos siguientes se presenta la reconstrucción de tres casos institucionales, seleccionados bajo las premisas definidas en el Anexo Metodológico de este estudio.

---

<sup>41</sup> En este procedimiento, el CONACYT publicó durante la década de los noventa el volumen: **Pacime. Reglas de Operación**, con el objetivo de transparentar las reglas de funcionamiento de los comités de pares. También son públicos los resultados de las asignaciones anuales.

## CAPÍTULO III

### EL COLEGIO DE LA FRONTERA NORTE: INVESTIGACIÓN CON MODELO (ESTRUCTURA Y VÍNCULOS)

*... cada universidad tiene su propia historia que contar, o muchas historias que múltiples voces intentan relatar, cada una a su manera. Tal vez por eso la vida de las instituciones, en algún modo se asemeja a la biografía de las personas: son producto no sólo de lo que ocurrió sino también, en cierta medida, de lo que nunca fueron.*

Adrián Acosta

#### 3.1 Introducción

En la actualidad son pocas las instituciones que han alcanzado el nivel de reconocimiento y la presencia social del Colegio de la Frontera Norte: su propuesta de combinar el modelo propio de la investigación académica con un interés de participación en sectores sociales y económicos más amplios lo colocaron en poco tiempo en un lugar privilegiado, reconocido por su capacidad de respuesta y de penetración en mercados diversos. A casi dos

décadas de su creación y sobre la cimiento estructural que representó la experiencia constitutiva del entonces Centro de Estudios Fronterizos del Norte de México (CEFNM), mantiene una tendencia de crecimiento y expansión, tanto en sus dimensiones formales como en aquellos sectores que constituyen su zona de influencia.

Todos los indicadores modernos<sup>42</sup> son una muestra de esta vitalidad: el sostenido crecimiento de su planta académica, el incremento constante en los niveles formativos de sus investigadores, el liderazgo nacional de los mismos en las áreas temáticas de su competencia, una alta proporción de ellos incorporado al Sistema Nacional de Investigadores (SNI); la solidez de su producción editorial y el reconocimiento a sus publicaciones periódicas; el prestigio y eficiencia terminal de sus programas de posgrado (avalado por su registro, primero en el Padrón de Posgrados de Excelencia y luego en el Padrón Nacional de Posgrado<sup>43</sup>); la presencia constante de sus integrantes en los medios de comunicación en toda la franja fronteriza con los Estados Unidos; su papel como organismo consultor de políticas regionales y, finalmente, la confianza generada en organismos patrocinadores de distinto tipo que se materializa en apoyos permanentes para conservar su capacidad productiva, todo ello habla de un proceso de construcción institucional que no finca su prestigio en individuos y temáticas aislados, sino que atiende distintos ángulos de la organización y el quehacer académico cuya experiencia trataremos de rescatar.

---

<sup>42</sup> Por indicadores modernos entendemos los que utilizan las distintas agencias de evaluación a partir de la segunda mitad de la década de los ochenta.

<sup>43</sup> Instrumentos utilizados por la administración federal a partir de 1991 (a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología –CONACYT–), para diferenciar los posgrados a nivel nacional. Dicho reconocimiento permitió a las instituciones contar con becas para el total de los estudiantes incorporados a los programas y recibir apoyos económicos complementarios para enriquecer acervos bibliográficos, modernizar servicios de cómputo, organizar eventos académicos complementarios (seminarios, mesas,

## **3.2 Origen y destino: los componentes generativos**

### ***3.2.1 Los paradigmas del modelo: cooperación, integración e innovación académica***

Podemos rastrear los inicios del COLEF en 1982 con la fundación del Centro de Estudios de la Frontera Norte de México, un espacio de investigación que centraba su interés en los estudios de migración y que cambió de nombre y estructura en 1986. Su ubicación inicial fue en la ciudad de Tijuana, Baja California en la región noroeste del país, a poca distancia de la franja divisoria con los Estados Unidos y a casi 3 000 kilómetros de la Ciudad de México, por ello hablamos de un organismo descentralizado del gobierno federal cuyos objetivos fueron definidos en 1979 en el estudio de factibilidad que precedió a su creación (Grediaga, 1989, 141):

- Promover el entendimiento científico de los procesos sociales, económicos, culturales, demográficos, políticos, urbanos y del ambiente, de género y salud, característicos de las regiones de México que colindan con Estados Unidos.
- Transformar este conocimiento en herramientas susceptibles de ser utilizadas en la planeación regional.
- Identificar y definir los fenómenos que puedan convertirse en obstáculos para el progreso de la región fronteriza, la integración al desarrollo nacional y las relaciones entre México y los Estados Unidos.

En estos fines es posible apreciar tres componentes clave del naciente modelo institucional: primero, la producción de conocimiento como razón de ser y eje

articulador de su estructura y relaciones internas; segundo, un principio sistémico de vinculación con el entorno, basado en un fundamento ecológico de cooperación e intercambio continuos (Perrow, 1991); y por último, la apertura hacia formas de investigación académica poco exploradas o escasamente validadas en esos años, en especial la realización de estudios encaminados a la resolución de problemas (investigación aplicada) o la generación de información relevante como sustento legítimo para la toma de decisiones. En el fondo, la posibilidad de conseguir estas metas dependía de la forma en que se entrelazarán los elementos de la organización. Construir un ambiente de integración institucional se presentó como el reto inmediato de la nueva empresa.

### ***3.2.2 Condiciones de factibilidad: entorno de oportunidades y vitalidad interna***

Como menciona Lee (1988), distintos factores se combinan y configuran condiciones favorables para crear un clima de vitalidad organizacional: unos derivan de la existencia de un medio externo propicio y otros de los lazos de interacción interna. En el caso del COLEF, la relación entorno-establecimiento está presente desde su fundación en dos direcciones, por un lado, un sentido permanente que orienta hacia el aprovechamiento de las oportunidades que brinda el entorno institucional, y por otro, encauzar esfuerzos que propicien el acrecentamiento de sus potencialidades relativas.

De las primeras, la concentración de la investigación impulsada por el Colegio en temáticas relacionadas con la vecindad entre México y los Estados Unidos representó una oportunidad plena, actual y de largo aliento, para colocarse en un lugar privilegiado dentro de un nicho de mercado emergente, en especial porque las grandes disparidades de carácter económico, político, social y

cultural entre ambos países requerían, y requieren, cada vez más de un conocimiento sistemático de sus singularidades (Grediaga, 1989: 142). Ese factor ha funcionado como garantía para el flujo de recursos dado el abanico potencial de demandantes y proveedores financieros, con lo que quedó abierta desde el inicio una posibilidad clara para constituir una relación de menor dependencia respecto del financiamiento federal, mismo que se reducía dramáticamente en la vorágine de la crisis económica que se precipitó en los primeros años de la década de los ochenta.

En cuanto a su vitalidad interna, en estricto sentido, el COLEF representa un proceso de *implantación académica*, dada la evidente intención de reproducir el modelo de organización ya consolidado y reconocido de El Colegio de México (COLMEX), principalmente en lo que se refiere a la cohesión en torno a líderes académicos que representan y transmiten el *ethos*, la tradición y el rigor de la institución que sirve de matriz.

### **3.2.3 El liderazgo personalizado como factor de cohesión**

Es imposible dissociar la historia del Colegio de la Frontera Norte de la propia historia personal de su fundador Jorge Bustamante, quien lo presidió hasta principios de 1998. El Dr. Bustamante cursó estudios de sociología y antropología en la Universidad de Notre Dame en los Estados Unidos y construyó su prestigio académico con base en estudios de migración internacional, adscrito siempre al COLMEX. Siendo contados los investigadores que hasta los años setenta se interesaron por esta temática, y en contraste, creciente la intensidad de las relaciones entre México y los Estados Unidos, Bustamante se convirtió en un referente obligado de consulta, principalmente para los círculos de la administración pública federal y local encargados de atender esta temática: "si de migración se trata, consultarlo es

indispensable”, es una frase reiterada en los pasillos del COLEF.

Esta doble vinculación le permitió contar con un tejido de redes de coordinación tendido hacia distintos polos que Clark (1991) reconoce y considera claves para una organización académica: la oligarquía profesional, el Estado y el mercado. En este sentido la presencia de Bustamante permitió crear las condiciones para emprender el nuevo reto en un clima de menor riesgo e incertidumbre.

De acuerdo a la información recabada por distintas vías respecto a las motivaciones que llevaron a Jorge Bustamante a desprenderse del COLMEX, puede afirmarse que se trató de una amalgama de intereses académicos, profesionales y políticos, donde a las limitaciones propias que ofrecía en ese momento dicha institución\*\* se sumó la creciente importancia de su participación en el diseño de políticas sobre la frontera y la relación binacional, amén de la relevancia estratégica que se preveía podrían alcanzar los resultados de las investigaciones emprendidas desde el nuevo centro de estudios. Dos opiniones de académicos cercanos al expresidente del COLEF dan cuenta del proceso.

En aquellos momentos la necesidad de responder con rapidez a las demandas externas, contrastaba con los ritmos de organización interna del propio COLMEX. En el Colegio (de México), no representábamos más allá que una entre las distintas prioridades, uno más de los grupos. Era tiempo de crecer emigrando y Bustamante supo leer ese momento.  
(COLEF18)

---

\*\* En este punto me refiero fundamentalmente al hecho de las dificultades que se generan en una institución de las dimensiones del Colegio de México para definir prioridades o tomar decisiones ante la coexistencia de distintos grupos y líneas de investigación con alto nivel de reconocimiento.

Resulta claro que la fundación del COLEF no fue producto del azar, ni de la decisión desde un escritorio. Me parece que fue resultado de un proceso de maduración paciente pero sostenido. Bustamante ya había alcanzado reconocimiento académico y su presencia en los círculos del poder político se incrementaba de manera constante. Quedarse en el COLMEX significaba, en ese momento, dejar de crecer. El crecimiento estaba en otra parte. Esa decisión no sólo le permitía un mayor desarrollo personal sino representó una oportunidad para consolidar y reproducir una temática, un perfil de investigación y a sus practicantes. (COLEF13)

Desde esta óptica, puede señalarse que, en el plano académico, se advirtió desde el inicio que los estudios de migración eran el punto de partida pero no el tema único y central en la relación entre México y los Estados Unidos; en consecuencia, muy pronto se hizo necesario ampliar las miradas y el espectro de temas de indagación. Por lo tanto, era imprescindible impulsar el surgimiento de nuevos especialistas y grupos que dieran cuenta de estos procesos emergentes. Tal coyuntura no fue ajena a la concepción y expectativas de propio Bustamante. La nueva empresa académica no representaba sólo una nueva cobertura institucional: respondía a la necesidad de cambiar un espacio de acción e interacción, su ambiente físico, era a la vez la oportunidad de abrir un sendero para la investigación en el hasta entonces inhabitado espacio de la frontera norte.

Colocar a los estudios sobre la Frontera Norte en su *ambiente natural*, es decir, a escasos metros de la línea divisoria, permitía conocer más de su complejidad. Desde la Ciudad de México se tiene una visión distante, no es lo mismo imaginar que encontrarse a los migrantes en la calle a todas horas del día. (COLEF8)

Se puede apreciar entonces un modelo institucional cuya preocupación por los



problemas de una zona geográfica particular le permite focalizar el interés e insertar a la institución en el medio que estudia, construyendo a la vez relaciones de complementariedad y competencia con otros investigadores sobre el tema.

Sin embargo, crear un centro de investigación especializado demandaba más que buena voluntad proveerse de recursos financieros y humanos, es decir, un intenso trabajo de gestión administrativa y académica. Para atender los requerimientos económicos se pusieron en juego los vínculos personales de Bustamante con diversos sectores, la estrategia puede interpretarse como un intento de diversificación orientado a disminuir la dependencia permanente de un patrocinador único con lo que se abría la posibilidad de resolver necesidades en una condición de menor vulnerabilidad y, por ende, conservar la mayor autonomía posible.

Desde el principio era palpable que había muchos a los que podría interesarles saber más sobre lo que ocurría en esta región del país, obviamente estaba el Gobierno Federal, pero rápidamente hubo interés de los gobiernos locales de ambos lados de la frontera, particulares y también de las universidades principalmente del Estado de California. Se pudo pensar, entonces, en una institución de otro tipo, más dinámica en sus relaciones externas incluso que el propio COLMEX que tiene una forma de trabajo más tradicional y propia del medio académico. (COLEF8)

En cuanto a la composición del cuerpo de investigadores que configuraron el grupo inicial del entonces CEFNM, es evidente que el establecimiento no surge con una oferta amplia de servicios: los llamados *pioneros* (miembros fundadores), integrantes del grupo de estudios de migración del COLMEX, contaban con referentes compartidos propios de las comunidades científicas consolidadas: una formación académica sustentada en el posgrado,

experiencia en investigación, reconocimiento del liderazgo y la capacidad de coordinación y gestión de Jorge Bustamante, a los que se suman la tradición de rigor y calidad académica del propio Colegio de México. Estos insumos posibilitaron la conformación de un grupo cohesionado, con valores conocidos y compartidos que marcó una pauta en los procesos posteriores de incorporación. Algunos comentarios de investigadores sobre este tema confirman la tendencia.

Me parece que uno de los factores que fueron clave en los inicios fue el espíritu de cuerpo que se poseía, evidentemente Bustamante tenía el control y movía las piezas pero no lo hacía en un sentido diferente al que nosotros esperábamos, fue capaz de construir un ambiente que hacía pensar que aquella aventura podría cuajar. (COLEF13)

La figura de Bustamante representaba la posibilidad de un liderazgo con posibilidades de institucionalización y, por ende, de creación de capacidades institucionales, en la medida en que sus decisiones eran marcadas por referentes académicos legitimados, la posesión de una visión de largo plazo concretada en pautas específicas, tanto de producción de conocimiento, como de reproducción de investigadores, al tiempo que incorporaba una estrategia de integración de ambas actividades.

No era fácil empezar pero había cierta unidad, idea de grupo, creo que a pesar de que la figura de Bustamante tenía un gran peso y concentraba una parte importante del poder de decisión, se pudieron establecer formas de vida colegiada y cierta horizontalidad en la toma de decisiones (COLEF1).

### **3.2.4 Reclutamiento y posgrado: planear hoy para existir mañana**

Si bien el pilar del cuerpo académico lo constituía ese grupo fundador, la tendencia a la diversificación y el crecimiento se hizo presente desde aquellos tiempos. Ya en el *Proyecto de Factibilidad* había quedado impresa esta intención y su respaldo se presenta en el Decreto del 12 de julio de 1982 con el que se fundó El Centro de Estudios Fronterizos del Norte de México. En ese documento se enuncia la conformación de cinco Departamentos que representan y definen los ejes prioritarios de investigación institucional: Estudios Sociales, Culturales, Económicos, en Administración Pública y de Medio Ambiente y Desarrollo Urbano (Grediaga, 1989).

Una primera caracterización del COLEF puede observarse en el cuadro siguiente:

**Cuadro núm. 6**  
**Características Básicas del Establecimiento**

Nombre	Colegio de la Frontera Norte (COLEF)
Tipo	Organismo descentralizado del gobierno federal (integrante del Sistema de Centros SEP-CONACYT)
Fecha de Fundación	12 de febrero de 1986
Antecedentes	Centro de Estudios Fronterizos del Norte de México (6 de agosto de 1982)
Misión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover el entendimiento científico de los procesos sociales característicos de las regiones de México que colindan con los Estados Unidos.</li> <li>• Transformar este conocimiento en herramientas susceptibles de ser utilizadas en la planeación regional.</li> <li>• Identifica y define los fenómenos que puedan convertirse en obstáculos para el progreso de la región fronteriza.</li> </ul>
Funciones académicas	Investigación y posgrado.
Número de programas de posgrado	5 (4 de maestría y 1 de doctorado) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestría en Desarrollo Regional, Economía Aplicada, de Población y Admón. Del Medio Ambiente</li> <li>• Doctorado en Ciencias Sociales</li> </ul>
Matrícula	71 estudiantes (50 maestría y 21 doctorado)*
Eficiencia terminal	93.7% (2001)*

Personal académico	99 investigadores de tiempo completo (2002)
Fuentes de financiamiento	Diversificadas con una importante participación de patrocinio externo vía CONACYT, gobiernos estatales y fundaciones internacionales.
Financiamiento externo	40% de los ingresos totales.

Fuentes: COLEF (1999), *El Colegio de la Frontera Norte*, Tijuana.

\*ANUIES (1998), *Anuario Estadístico de Posgrado*, México.

www.colef.mx

Es notorio cómo este interés por acrecentar los ámbitos de investigación influyó en la coexistencia de al menos dos ritmos para el desarrollo de esta actividad dentro del COLEF: junto a un grupo consolidado tanto en su organización como en sus intereses y estilos de trabajo, surgen otros con líneas nuevas y requerimientos de maduración, que iban desde necesidades de información sistemática como base para la realización de estudios de mayor envergadura, hasta la formación de individuos y grupos académicos que se hicieran cargo de estas zonas emergentes del conocimiento. La incorporación con sentido estratégico y el posgrado ocuparon desde entonces una posición clave en la estructura académica del Colegio como se detallará más adelante.

Un hecho que resulta importante en el desarrollo del COLEF es su incorporación en el sistema de centros SEP-CONACYT desde 1991<sup>44</sup>, con lo cual se tuvo acceso al reconocimiento y los recursos específicos que el gobierno federal canalizaba a establecimientos específicos en su afán diferenciador.

### 3.3 La estructura organizacional

<sup>44</sup> Este sistema surge en 1991 como parte de la política desconcentradora del CONACYT en el marco del Programa de Apoyo para la Ciencia en México. Su objetivo era el reconocimiento y apoyo directo a instituciones que reunieran condiciones de excelencia en sus programas de posgrado y de alta productividad en materia de investigación.

### **3.3.1 *El COLEF hoy: la imagen a través de sus muros***

Si dar la palabra a los actores transparenta muchas de las zonas oscuras de una institución, lo que la ubicación geográfica y ambiente físico pueden decir no es en forma alguna irrelevante, por el contrario, constituyen un rasgo distintivo de su propia identidad. De la primera vez que viajé a Tijuana hay una frase que nunca olvido: "usted no es de aquí ¿verdad? Donde está el Colegio de la Frontera Norte sólo está el Colegio de la Frontera Norte". Esta fue la forma en que me contestó la recepcionista de las oficinas administrativas del COLEF ubicadas en la Zona Río (centro de la ciudad) luego de darse cuenta de que yo había confundido ese edificio con la sede académica que se encuentra a 25 minutos de distancia en el trayecto de la autopista hacia Ensenada y ante mi intención de cambiar mi sitio de alojamiento a un lugar que me permitiera un acceso más rápido y continuo al Colegio. Al terminar la conversación me entregó un tríptico que señalaba los horarios en que un autobús gratuito hacía el recorrido desde el lugar donde me encontraba hasta la otra unidad y viceversa.

... Y tenía razón. Los edificios del COLEF se levantan a un costado de esa vía de comunicación terrestre, frente al mar y en una región aislada. Se trata de un conjunto de tres edificios en desnivel, casi cúbicos, sombríos, grises, idénticos, sin mayor ambición por causar algún tipo de admiración estética. Arriba, la Dirección y Secretaría General Académica, el área de publicaciones y estadísticas y unos cuantos cubículos de profesores. En medio, la Dirección de Posgrado, aulas, biblioteca, cafetería y áreas para estudiantes. Abajo, servicios generales, comunicación, más cubículos, salas de profesores y asistentes, y en el cuarto piso de este mismo edificio, la Presidencia y las direcciones de los departamentos académicos.

Los tres edificios se conectan por una combinación de escaleras y pasillos externos de forma tal que, si bien el que se destina a la enseñanza se encuentra en el nivel intermedio, hay forma de transitar entre los otros dos sin pasar por él.

El autobús se estacionó a escasos metros de la entrada principal, al descender uno puede levantar la vista y por un momento dudar si acceder por ese espacio o por alguna de las escaleras o pasillos exteriores, sin embargo, rápidamente se disipan esas dudas, la puerta de ese primer edificio tiene las características propias de una recepción: la dirección de los pasos de quienes van llegando, un escritorio, un vigilante, una libreta de registro, folletos y un saludo de bienvenida.

Tras pasada la primera "aduana" y a escasos cinco metros de la puerta, del lado izquierdo del pasillo, se encuentra la Oficina de Comunicación, la primera escala dentro del COLEF. Si en mi imaginario la recopilación de información y la consecución de entrevistas se presentaba como un peregrinar por puertas y pasillos, la atención recibida en ese lugar superó cualquier expectativa de eficiencia. Se abrió ante mi una red de comunicación con cada uno de los espacios del Colegio, desde allí, se contactaron y programaron entrevistas con los investigadores y funcionarios, tuve acceso a la información pública más relevante de la institución, concentrados de publicaciones, una computadora y la posibilidad de utilizar el correo electrónico o el servicio de fax. En muchos otros momentos que tuve que organizar y realizar trabajo de campo en esa institución, esta oficina funcionó siempre como un punto eficaz de contacto y vinculación. Fue palpable la apertura de la institución al trabajo y la interacción con otros investigadores.

Luego de esta experiencia, la imagen sombría que el COLEF proyecta desde la autopista cede su lugar a un rico ambiente de vitalidad interna, diversos

carteles colocados en lugares estratégicos reafirman esta sensación: programas de radio y foros donde participarán investigadores del Colegio, información permanente sobre profesores visitantes, publicaciones recientes, vínculos extrainstitucionales y, a partir de 1998, los temas de la agenda sindical.

En todas las ocasiones, las entrevistas se realizaron siempre en los cubículos que individualmente ocupa cada investigador o en las oficinas de los funcionarios. La organización interna no genera dificultad para encontrar un lugar determinado, la gente que circula por los pasillos se saluda en cada encuentro, da la impresión de que todos se conocen, hay la familiaridad de la interacción continua en cada contacto. Al llegar a alguna oficina, siempre hay una secretaria que anuncia al entrevistador, se respetan los horarios, hay disposición para dedicar tiempo, la comprensión "del entrevistador que se convierte en entrevistado" (comentó más de uno), solidaridad profesional e interés, muchas veces la conversación informal precede al uso de la grabadora. En cada uno de los entrevistados hay preocupación por *mi* tiempo, "debes ajustarte a los horarios para alcanzar el camión", conscientes de que si no se cuenta con un automóvil el transporte del Colegio marca los ritmos de entrada y salida.

En efecto, los horarios para llegar y marcharse son respetados rigurosamente. Pero si todo parece marchar bien hay algo en el ambiente que lo hace tenso: un estudiante ha decidido retirarse antes de que, por lo visto, concluya su jornada, se oculta un poco para no llamar la atención, sin embargo, no logra esquivar las miradas ni las preguntas ¿ya te vas? ¿no tienes clase con...? Aborda el camión y el chofer repite las preguntas, el control interno, la internalización de normas y exigencias hacen su papel. Situaciones similares pueden ser observadas en diferentes momentos en pasillos, biblioteca o la cafetería. En el autobús hay maldiciones de los estudiantes, la presión es

fuerte, el ánimo flaquea pero se vuelve al otro día. Control y rigurosidad son dos palabras que escucharía continuamente en ese lugar ubicado en la ciudad más lejana de la capital del país y desde el cual se puede apreciar no sólo el mar sino también la ciudad de San Diego en los Estados Unidos.

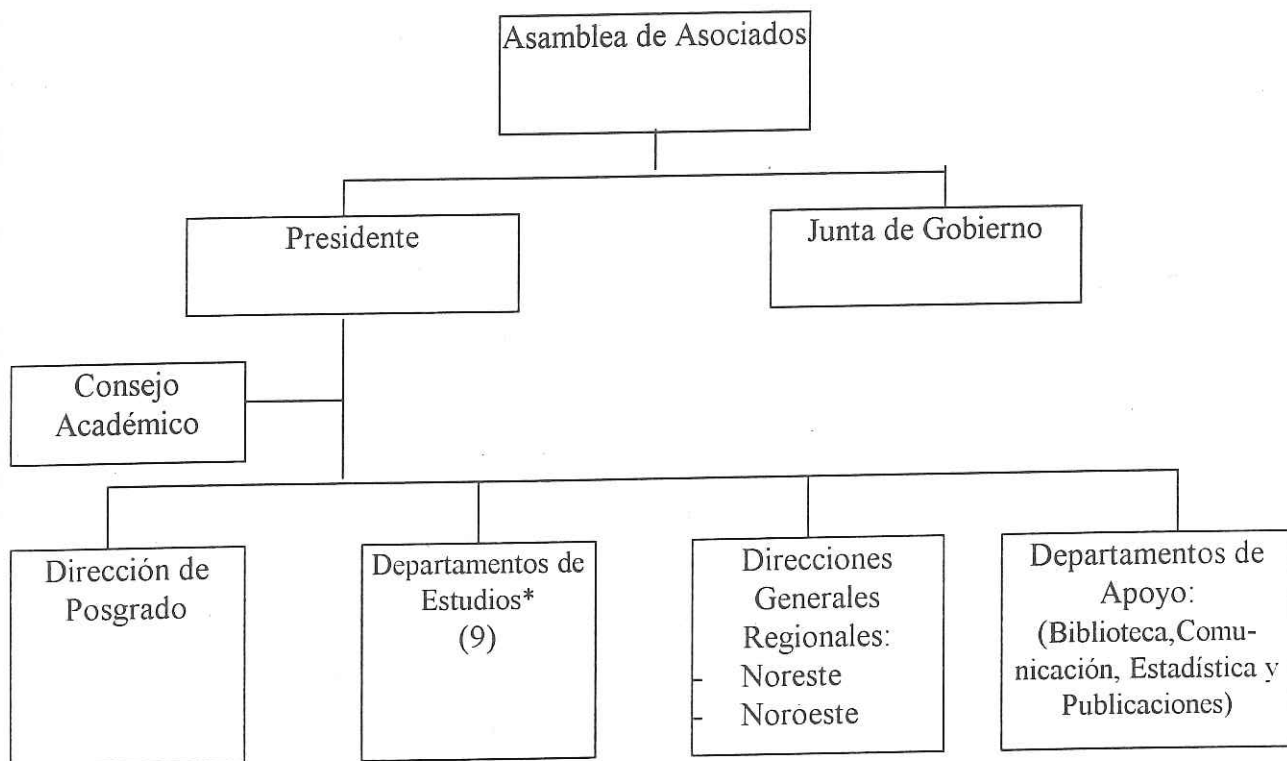
### ***3.3.2 Entre el liderazgo personalizado y la decisión colegiada: la construcción de una administración estratégica, (legítima, horizontal y flexible)***

Cuando se miran a contraluz los rasgos del CEFNM en 1982 y las características actuales del COLEF, encontramos diversos signos de continuidad: sin embargo, las formas de organización han cambiado, principalmente porque los vínculos informales sustentados en la relación personalizada ceden paulatinamente su lugar a formas nuevas de mayor sustento institucional; en este proceso han influido, por un lado, el crecimiento casi exponencial del establecimiento (con lo que una buena parte de sus integrantes se encuentran en la actualidad distribuidos geográficamente en siete ciudades fronterizas distintas y distantes), y por otro, la trayectoria y reconocimiento alcanzado por ellos con lo que se presentan modificaciones en la composición jerárquica del establecimiento.

Una mirada inicial a la estructura organizativa del COLEF la proporciona su organigrama formal, donde se traslucen sus componentes, actores, posiciones y ámbitos de decisión interna.



### El Colegio de la Frontera Norte Organigrama



\* Los Departamentos de Estudios son la versión moderna de las Coordinaciones de Estudios y representan las líneas temáticas básicas.

En este esquema se observa una estructura simple compuesta de cuatro niveles jerárquicos. El primero, ocupado por la Asamblea de Asociados, cuya integración plasma la diversidad de vínculos, relaciones y apoyos que fueron atraídos para garantizar la viabilidad institucional en el largo plazo.

Dependencias como las Secretarías de Educación y Hacienda y Crédito Público, así como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, responsables de buena parte del financiamiento público para la actividad científica en nuestro país; la incorporación de la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial como puente para la vinculación con el sector privado; y El Colegio de México y la Universidad Autónoma de Baja California que representan los vínculos de carácter académico tanto en el nivel nacional como regional. No es irrelevante señalar que en esta diversidad se puede reconocer el perfil institucional deseado y la capacidad de gestión de Jorge Bustamante. Es notable como la estructura organizacional se ha mantenido intacta luego del relevo del propio fundador.

Dentro de las atribuciones delineadas para este órgano superior de gobierno, en el Reglamento General Académico del COLEF destaca su papel de guardián del orden institucional, actividad traducida de las tareas que le son asignadas: la vigilancia del cumplimiento de los objetivos de la institución, el nombramiento y remoción del presidente, la ratificación de los miembros de la Junta de Gobierno, considerar y aprobar los informes de estas instancias, en especial los de carácter financiero, que incluyen la aprobación del Programa de Actividades y el Presupuesto de Ingresos y Egresos que le presente la Junta de Gobierno.

Luego de esta primera instancia de supervisión y vigilancia comparten el mismo nivel jerárquico dos órganos complementarios: uno de carácter unipersonal, la presidencia, y otro de participación colegiada, la Junta de Gobierno, en ambos casos los nombramientos de quienes los ocupan recaen en la propia Asamblea.

En el caso de la Junta de Gobierno su papel y composición responden a un interés implícito por mantener al COLEF abierto a la evaluación y sanción

externas sin enfrentar la tensión asociada a la autonomía en los contextos universitarios, cualidad central si se considera la importancia de este instrumento en las políticas gubernamentales para el sector en los años noventa.

Desde el principio en el COLEF nos planteamos el objetivo de alcanzar un alto nivel de reconocimiento, para ello fue claro que deberíamos abrir las puertas, correr el riesgo de que nuestra actividad fuera evaluada, así ha sido siempre. Mucha gente transita por aquí y no pocas veces los resultados no han sido plenamente satisfactorios, pero ante el riesgo también nos hemos vuelto más consistentes, la evaluación externa no nos tomó desprevenidos, ya era parte de nuestra cultura. (COLEF5)

La Junta de Gobierno se encuentra integrada por siete miembros: el presidente y seis personas más "de reconocido prestigio en el área de los estudios fronterizos o que se han distinguido por su contribución al bienestar de los habitantes de la región norte de México" (COLEF, 1997: 6). Lo anterior abre la posibilidad de participación externa, ya que con excepción del presidente, no es requisito estar adscrito al Colegio para formar parte de ella. Estos seis miembros se incorporan estatutariamente en función de su lugar de residencia: tres en el Distrito Federal y tres en la zona fronteriza del norte de México en un esquema de división del trabajo: "La Asamblea de Asociados se encarga de obtener y administrar los fondos públicos, mientras que la Junta de Gobierno supervisa los asuntos relacionados con las actividades académicas de la institución" (COLEF, 1997: 6).

En contrapartida, el presidente representa legalmente a la institución y es su responsabilidad "vigilar el cumplimiento de las normativas aplicables a ella y el cumplimiento de los acuerdos de sus órganos de gobierno" (COLEF, 1997: 6). Esta representatividad y vigilancia permitieron históricamente la

concentración de una gran cantidad de poder en una persona, y con ello un cierto grado de discrecionalidad, tanto en el ejercicio de actividades de coordinación e integración interna y en la selección e integración del cuerpo académico, como se desprende de estos comentarios:

La verdad es que durante mucho tiempo la voluntad de Bustamante tenía carácter de Ley, no había nada que se aprobara sin su consentimiento, no obstante tenía la confianza del grupo, ya que ayudaba a construir un clima de respeto, cooperación e integración. (COLEF3)

Su papel era una mezcla de liderazgo tradicional y moderno, tradicional en el sentido de la centralidad y uso del poder y la autoridad; moderno <se refiere a la actuación bajo pautas identificables orientadas hacia un fin específico> porque paulatinamente iba abriendo posibilidades, propiciaba el trabajo en grupo, tomaba buenas decisiones y se comprometía y sabía administrar a la gente. (COLEF6)

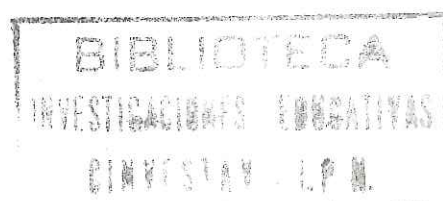
No obstante, esta condición se ha reducido por dos vías: primero, como resultado de la creación de un *Reglamento General Académico* a principios de los noventa, y luego, como resultado del primer relevo institucional en la presidencia del COLEF a finales de 1997.

Más restringidos fueron durante mucho tiempo los ámbitos de participación del Consejo Académico cuya función principal al inicio fue la asesoría al presidente y, en segundo término, de manera parcial, la atención de controversias de carácter académico. Sin embargo, en los últimos años; este órgano colegiado ha alcanzado un papel protagónico en la estructura interna del establecimiento ya que ha actuado como espacio para la dictaminación académica en el otorgamiento de becas de desempeño.

De igual forma el Consejo Académico ha sido fundamental en la construcción de un modelo de organización flexible ya que su influencia ha permitido dar continuidad a proyectos y, al mismo tiempo, revitalizar periódicamente los objetivos del Colegio ya que define prioridades académicas diversas para cada año, de manera tal de que los propios investigadores pueden empatar sus intereses personales con los proyectos de desarrollo institucional.

No se puede decir que el COLEF posea una estructura rígida, todo lo contrario. Para nosotros es muy importante que un proyecto llegue a buen fin. Si una investigación tiene como periodo final un año determinado esa es la prioridad del investigador. Pero también está el caso de los cierres formativos de los estudiantes de posgrado, donde se requiere de una asesoría personalizada. En ese momento es bien valorada la disposición del profesor para atender esos procesos. Tratamos de combinar prioridades de investigación y docencia, eso se tiene en cuenta cuando se hace la evaluación individual de cada uno de los integrantes de la planta académica. (COLEF6)

Luego del Consejo aparecen diversas unidades que separan funciones específicas: por un parte, la Dirección de Posgrado se encarga de coordinar las labores de enseñanza, mientras que las Coordinaciones de Estudios hacen lo propio con la investigación. Un rasgo particular del COLEF es que no ha concentrado su trabajo en un establecimiento o ciudad, al cabo de pocos años una de sus características ha sido su expansión a lo largo de la frontera, con el surgimiento de direcciones regionales que estudian la diversidad de problemas relacionados con distintos espacios territoriales de la línea divisoria con los Estados Unidos. Actualmente se cuenta con dos Direcciones Generales Regionales que coordinan siete unidades descentralizadas ubicadas en las



principales ciudades fronterizas<sup>45</sup> que por su lejanía geográfica requieren estructuras de coordinación y representación propias. A pesar de las dificultades que puede suponer esta organización descentralizada, el COLEF ha encontrado canales de comunicación en un esquema de desarrollo compartido.

### **3.3.3 Academia y mercado: el milagro de la integración**

El liderazgo de Jorge Bustamante superó la prueba del tiempo y logró un desarrollo institucional sin turbulencias. No obstante, el cambio en la Dirección del Colegio (obligada por el cumplimiento del periodo máximo que el reglamento contempla para la ocupación del puesto), generó una movilización interna sin precedente y cuyo colofón fue el surgimiento del sindicato de académicos (SIPCOLEF), lo cual no deja de llamar la atención, principalmente por el proceso de deterioro constante de las organizaciones gremiales universitarias en los tres últimos lustros que resulta de las políticas sectoriales de contención salarial y de recompensas individuales vinculadas con evaluación.

La nueva dirección formal recayó en Jorge Santibáñez, miembro fundador y una de las personas más cercanas a Bustamante: el cambio puede interpretarse como una apuesta por la continuidad pero con la necesidad de nuevos arreglos institucionales. El editorial del primer número del *Órgano Informativo del SIPCOLEF*<sup>46</sup> da cuenta de esta apreciación:

La nueva organización gremial nace con un espíritu constructivo y

---

<sup>45</sup> Las Direcciones Regionales que componen la Dirección General del Noroeste se encuentran ubicadas en: Ciudad Juárez, Mexicali y Nogales. Y las correspondientes a la Dirección General del Noreste se sitúan en: Matamoros, Monterrey, Nuevo Laredo y Piedras Negras.

consciente de la relevancia del COLEF y de los estudios fronterizos, como aportes que permitan definir políticas apropiadas para la relación entre México y Estados Unidos y para los programas de desarrollo regional. En este sentido, no existe conflicto entre los principales objetivos de la institución y los intereses de los trabajadores académicos; todo lo contrario. El SIPCOLEF apunta a constituirse en un recurso adicional que permitirá plantear, analizar y solucionar colectivamente las necesidades de corto y largo plazo que preocupan ahora a los académicos asociados (SIPCOLEF, 1998: 1).

El surgimiento de esta estructura gremial representa la conclusión de un ciclo importante en la estructura del poder institucional: el agotamiento de los últimos vestigios de un liderazgo personalizado y, por ende, el fortalecimiento de un sistema normativo como referente básico de organización. Al respecto, el siguiente extracto recoge la opinión de un número importante de entrevistados:

Muchos nos preguntamos cuál era el perfil que debería tener la nueva organización sindical. Evidentemente no hay un interés por ir a la confrontación o poner en duda la legitimidad del nuevo presidente, pero era la oportunidad de eliminar cualquier signo de discrecionalidad. Evitar "el poder detrás del trono". La idea de un *nuevo sindicalismo*<sup>47</sup> ha calado profundo en todos. Creemos que es importante preservar y fortalecer los espacios de decisión académica, pero al mismo tiempo abrir el debate y formular un esquema de carrera de más largo plazo, que nos queda claro que sobrepasa las posibilidades de los órganos colegiados." (COLEF8)

Dada la cercanía del proceso, y de que el surgimiento del SIPCOLEF coincide

---

<sup>46</sup> Sindicato de Investigadores y Profesores de El Colegio de La Frontera Norte.

<sup>47</sup> Se considera como eje central de la nueva propuesta la reivindicación inicial de la figura del investigador sobre la del trabajador académico, es decir, que toda reivindicación del SIPCOLEF debe

con los límites temporales de esta investigación, no es posible dar cuenta de sus efectos en el ambiente institucional pero es previsible que este organismo jugará un papel determinante para la institución en los próximos años, dado que su creación ha estado enmarcada por una participación amplia y colectiva, amén de que incorpora muchas de las expectativas de la comunidad académica de la institución.

Otro elemento que no puede pasar desapercibido para un observador es la ausencia desde los inicios y por casi una década de un reglamento interno que coordinara las actividades y que aún bajo esa condición no surgieran confrontaciones importantes. Se constata en distintos testimonios un desacuerdo, más acentuado en esa primera época, de un trato privilegiado para investigadores con una trayectoria de trabajo asociada o cercana al presidente, sobretodo en condiciones e infraestructura para el desempeño de la actividad, apoyo para la asistencia a eventos académicos o prioridad para la publicación de resultados; no obstante, se reconoce la utilización de criterios académicos (meritocráticos) para resolver la mayoría de las controversias, procedimiento que después fue incorporado a la normatividad<sup>48</sup>, con lo que se redujo la discrecionalidad personal.<sup>49</sup>

Siempre se ha hablado en el Colegio de igualdad de las condiciones básicas. Algunos tienen mayor equipamiento que otros como resultado de los *dineros* que obtienen. Sin embargo, en los comentarios de pasillo siempre hubo quejas, no de una forma tan constante que te llevara a pensar que no tendrías apoyo, pero si era notorio, sobre todo antes del Reglamento General Académico como *algunos eran más iguales que*

---

garantizar la continuidad del desarrollo de la investigación.

<sup>48</sup> El Registro de Actividades Académicas (RAA) permitió establecer referentes específicos de reconocimiento y acceso a los recursos institucionales a partir de la evaluación de pares.

<sup>49</sup> Discrecionalidad personal en el sentido de escoger a los invitados, pero sin dejar a un lado a aquellos



otros. (COLEF4)

En cuanto al financiamiento, en sus orígenes el COLEF recibía el 80% de su presupuesto directamente del Gobierno Federal y el 20% del gobierno estatal vía un acuerdo con la Secretaría de Educación Pública. Es decir, dependía en su totalidad del financiamiento público directo. Sin embargo, esto ha cambiado radicalmente y se han diversificado con amplitud sus fuentes para la obtención de recursos económicos. Actualmente el financiamiento público regular supera apenas la mitad de los recursos con que cuenta la institución mientras que el resto proviene de fuentes adicionales (CONACYT, gobiernos estatales, universidades norteamericanas y fundaciones). Algunos factores que han contribuido en esta transformación serían los siguientes:

- a) La diversidad de modalidades y temas de investigación abrió la puerta al patrocinio externo.
- b) El conjunto de políticas para ciencia y tecnología en México en las dos últimas décadas se diseñaron e implementaron en una lógica convergente con las orientaciones básicas de la institución.
- c) La creciente red de relaciones académicas interinstitucionales, muchas veces mediadas por los estudios doctorales de los investigadores del Colegio, ha contribuido a la valoración de esquemas de patrocinio por competencia (fundaciones).
- d) Finalmente, la tendencia hacia modalidades de investigación aplicada ha permitido estrechar lazos con gobiernos estatales de ambos lados de la frontera, con lo que se ha impulsado la realización de "trabajos sobre pedido", constituyéndose en otra fuente adicional de recursos.

Pero no sólo se crearon vínculos hacia fuera, quizá la aportación más importante es la estructura de articulación interna producida por el Colegio y cuyos rasgos principales son:

- a) La concreción de un modelo que integra investigación y posgrado en una relación dinámica y orientada hacia enfoques de carácter multidisciplinar.
- b) Un modelo académico de alta eficiencia terminal que combina modalidades escolarizadas con alternativas tutoriales.
- c) Una planta académica amplia, habilitada y de tiempo completo. Con responsabilidades docentes y de investigación. Por el número de cursos que se imparten la participación en cursos es limitada, no obstante, hay un involucramiento permanente tanto en la dirección de tesis como en la revisión continua de la estructura curricular.

En la práctica, esta estructura ha favorecido el desarrollo de las funciones sustantivas del Colegio al encontrar vías que propician la comunicación entre los distintos niveles de la organización como observaremos en los siguientes apartados.

### **3.4 Los componentes de la estructura académica**

#### ***3.4.1 El reclutamiento: una estrategia pautada de crecimiento***

La estructura académica del COLEF mantiene un patrón definido desde su

origen y sus cambios pueden atribuirse a adaptaciones funcionales derivadas de su propia evolución histórica, así como del impacto y capacidad de respuesta respecto a los vaivenes del entorno, en especial aquellos derivados de las políticas para la ciencia a escala nacional.

Para conformar su cuerpo académico enfrentó el reto propio de cualquier institución inmersa en un sistema de educación superior centralizado: la lejanía geográfica de la capital federal. En efecto, en un país donde más de la mitad de sus investigadores nacionales y de su oferta de posgrado se concentra en el Distrito Federal, pretender contar de inicio con una planta profesionalizada de alto nivel representaba una utopía.

Tijuana, ciudad pequeña, que a principios de los ochenta (y aun ahora pero en menor medida) se caracterizaba por la falta de una infraestructura moderna y la carencia extendida de servicios básicos (agua, alcantarillado, pavimentación, etcétera), con una presencia cotidiana en los medios nacionales de comunicación relacionada con dos fenómenos: por un lado, su papel como lugar de encuentro y punto de partida de la migración ilegal hacia los Estados Unidos, y por otro, su relevancia como centro de operaciones de poderosos cárteles del narcotráfico: no representaba una alternativa halagüeña para nadie, mucho menos para académicos que gozaban del cobijo que da el prestigio, una adscripción universitaria de por vida o un alto nivel de ingresos (situación previa a la debacle económica de 1982). La idea parecía más “un destierro”, “una locura” o, al menos, “una empresa hecha para espíritus aventureros”.

Había que formarlos, involucrarlos, darles identidad, *sentido de pertenencia*. Era más fácil esa tarea en los jóvenes que en aquellos que decían: “soy de la UNAM” o “soy de la UAM”. (COLEF3)

En este contexto, era difícil pensar que la institución que contara con un cuerpo de investigadores consolidado desde el primer momento, con lo que el interés no se concentró únicamente en la resolución de las necesidades inmediatas sino que estuvo presente desde entonces una mirada de futuro, una estrategia que permitiera la viabilidad de mediano y largo plazos.

Era utópico pensar en atraer gente con una trayectoria hecha para conformar la planta académica, había que pensar en formar y construir, ese sería un objetivo y un producto de la nueva institución. Pero ¿hacia dónde dirigir la mirada para no empezar de cero? (COLEF6)

En esta coyuntura, un factor que favoreció la posibilidad de proyectar con ritmos y tiempos de menor apremio fue, sin duda, el reconocimiento externo del liderazgo académico de Jorge Bustamante y su grupo de trabajo en temas de migración. Su presencia en foros académicos importantes y en los círculos del poder público pronto le "dieron" visibilidad al nuevo establecimiento y le permitieron manejar los tiempos de su propio desarrollo.

Así, reducido el espectro de posibles demandantes de un espacio dentro de la institución y ante la imposibilidad de contar con investigadores consolidados o con aquellos que, iniciando su carrera académica, tenían ya una definitividad en alguna institución universitaria, la estrategia de incorporación se orientó hacia los egresados del propio COLMEX. Jóvenes, sin compromisos familiares que obligaran al arraigo, con un proceso de formación rigurosa y de calidad, conocedores de las reglas escritas y no escritas de su institución, portadores de un modelo de organización comunitaria y de una forma compartida de percibir el trabajo académico, en muchos casos sin vínculos estrechos con otras instituciones y casi siempre con deseos de empezar el tránsito hacia el prestigio. Aunado a lo anterior estaba el hecho de la reducción de las expectativas laborales generadas por la crisis económica que rápidamente se

dejo sentir al interior de las instituciones de educación superior.

Se impulsó entonces un proceso de difusión en el COLMEX, Jorge Bustamante y su grupo hicieron invitaciones personales a muchos de los que después se trasladarían a Tijuana. La oferta era atractiva: tiempo completo, poca docencia, y apoyo para la realización de la tesis que además era registrada como proyecto de investigación del propio COLEF. Algunos comentarios que dan cuenta de este proceso, son los siguientes:

Él <Bustamante> nos invitó allá <en el COLMEX>, (...) el entonces Centro de Estudios Fronterizos me sonaba como una buena oportunidad de investigación que era lo quería hacer y lo único que sabía de él es que estaba muy lejos del Distrito Federal, (...) yo vine al Colegio, me hicieron una entrevista, se sorprendieron de que alguien quisiera venirse para acá.  
(COLEF3)

Yo tuve la oportunidad de trabajar en distintas universidades principalmente de provincia, ahí es pura docencia, puro trabajo frente a grupos. No hay investigación. Yo quería investigar. Había participado en algunos proyectos al terminar la licenciatura, y si, eso quería hacer, esa era mi vocación. Entré al COLMEX (...) llegó oportunidad de venir al COLEF, ya había vivido sola, lejos, y además se trataba de investigar.  
(COLEF2)

Esa primera "generación COLMEX" marcó el sentido institucional. Luego había que seguir sumando. Se estableció el primer programa de posgrado, la maestría en Desarrollo Regional (1984) y la mayor parte de quienes formaron la primera generación fueron incorporados luego como investigadores.

De alguna manera (el posgrado) se convirtió en un semillero y

empezamos de esa forma. (...) puede ser criticable, una cuestión bastante incestuosa en términos de que a los que formamos se quedaban aquí y luego eran los que formaban a los que ingresaban en los programas, pero no había muchas alternativas, los estudiantes también venían de fuera, ya conocían la vida del Colegio, eran candidatos *naturales* (COLEF4)

Después, al abrirse los otros programas, la demanda fue mucho mayor que la oferta y hubo, por primera vez y en estricto sentido, una selección. El proceso formativo siguió una lógica de acompañamiento permanente para el estudiante, un modo que redituó en la reproducción de una forma de trabajo y un *ethos* que apuntaron hacia la consolidación del modelo.

... se contrataron por lo menos un 20% o un 15% de los egresados. (...) Yo nunca había visto eso pero aquí pasa que la dirección de tesis es algo así como "adopta un hijo", entonces es de 24 horas con el estudiante, le das los libros, lo consuelas, escribes con él, corrección de estilo, todo eso así, super super (sic) intenso. Entonces al final termina trabajando como tú, entonces es que se da mucho esa integración y lo recomiendas para ingresar al Colegio, seleccionas a los mejores pues sabes que vas a trabajar con ellos. (COLEF3)

El riesgo de que esta estrategia terminara aislando a la institución y limitara la posibilidad de ampliar sus redes de comunicación e intercambio académicos fue enfrentado estimulando la realización de doctorados en otras instituciones, dando prioridad a aquellas con programas reconocidos y de alto nivel. Esta decisión sirvió de impulso para la internacionalización del Colegio. 21 investigadores con antecedentes formativos en México (alrededor del 20% de toda la planta académica) salieron a cursar estudios doctorales en el extranjero. Estos procesos tuvieron como resultado una nueva red de interacción interna marcada por la coexistencia de cuatro grupos: la generación

inicial que tiene sus raíces en el COLMEX, los egresados de las maestrías del COLEF, y quienes forman parte de en la etapa de internacionalización del Colegio: investigadores del segundo grupo que cursan estudios doctorales en el extranjero o que tienen una trayectoria formativa completa en el extranjero.

... hemos tenido variantes importantes, por ejemplo antes era una planta muy mexicana, ahora es más internacional. Pero sabemos que buena parte de la gente que viene de otro país (...) viene por una temporada muy corta, su ciclo no es muy largo en términos de estancia. Entonces eso si tiene un corte, hay una inversión de capital humano y demás que no alcanza a dar sus frutos. (COLEF4)

En este proceso último también es notable el trabajo de Bustamante como “buscador” y “reclutador de talentos”. Su continua participación en eventos académicos en ambos lados de la frontera, le permitió observar nuevos desarrollos, nuevas propuestas y enfoques, gentes coincidentes con las líneas de investigación de los departamentos. Los identificaba, invitaba, recomendaba y finalmente incorporaba al COLEF. Su idea era fortalecer la investigación por distintas vías: la formación doctoral (homologar en el tope superior), las aportaciones de otros formados lejos de la tradición del Colegio o del medio mexicano y el impulso de espacios de interacción al interior de la institución.

El cuadro siguiente ilustra la conformación del cuerpo académico siguiendo la veta de los estudios de posgrado, resaltando las tendencias más acentuadas en relación con establecimientos y países donde se han cursado:

**Cuadro núm. 7**

**Composición de planta académica posgrado máximo y lugar de estudios**

Nivel Máximo de Estudios	México	COLEF	COLME X	Otro	Extranjero	EU	Otro
MAESTRÍA	30	20	6	4	6	3	3

	100%	66%	20%	14%	100%	50%	50%
<b>DOCTORES</b>	22	3	8	11	42	32	10
	100%	14%	36	50%	100%	76%	24%

Fuente: COLEF (1999), *El Colegio de la Frontera Norte*, Tijuana.

Aquí se puede observar en primer término el impulso institucional hacia trayectorias académicas que concluyan con el doctorado. Cabe recordar que, por lejanía geográfica, en la primera etapa, la maestría representó el patrón clásico de incorporación. Aún en 1999 poco más de la tercera parte de los investigadores del COLEF (36%) no había accedido a estudios doctorales, pero la institución cuenta con un programa claro en ese sentido.

Con la idea de hacer visible el proceso de reproducción endógena del COLEF, se incluyeron en el cuadro anterior columnas que identificaran a los investigadores formados en él o en su matriz (COLMEX), diferenciándolos de los que cursaron sus estudios de posgrado en otras instituciones de investigación. Así, destaca que casi dos terceras partes de quienes hoy tienen como grado máximo la maestría cursaron sus estudios en alguna de estas instituciones en periodos previos a 1993. Complementariamente, el cuadro también ilustra que en ese nivel educativo que más del 92% realizó sus estudios en el país. Situación que contrasta en el doctorado donde tanto el COLMEX como el COLEF reducen su participación y los estudios en el extranjero manifiestan un crecimiento significativo, sobre todo en establecimientos ubicados en los Estados Unidos.

Complementariamente, como se ha mencionado antes, el modelo institucional previó desde el inicio una fórmula de desarrollo que permitiera consolidar en el mediano plazo a todos y cada uno de sus Departamentos de Investigación, la incorporación del personal académico resultó una herramienta fundamental para la estrategia. Así, el crecimiento del Colegio se dio en función de privilegiar el reclutamiento apoyando a las líneas de investigación menos



consolidadas, hecho que tuvo un efecto favorable en el ambiente interno como se desprende del siguiente comentario:

La forma en que incorporaba a los nuevos investigadores nos dio certidumbre a largo plazo. Los Departamentos de Estudios Sociales y Culturales se desarrollaron primero por sus antecedentes en el COLMEX. Así que ahí se contrató menos. Iban llenándose poco a poco los *recipientes* de cada área. Si uno se llenaba le dabas atención al otro, la idea era no dejar *cabos sueltos*. No era fácil porque no sólo era reclutar al que llegaba, debería apoyar un área en particular. Por eso había que invitar, ir congresos, a los lugares donde llegaban los *especialistas*. El esfuerzo valió la pena y hoy tenemos tres departamentos más.  
(COLEF18)

Respecto a los espacios de interacción académica existen dos elementos que sirven como punto de encuentro: la conexión permanente con el posgrado y la realización bianual de los eventos académicos denominados *Simposio COLEF* y *Simposio COLEF Estudiantil*. Atenderemos estos factores en los apartados siguientes.

### **3.4.2 El posgrado: los engranes del modelo**

Como puede desprenderse de los aspectos desarrollados hasta ahora, el posgrado representa uno de los pilares más importantes de la estructura organizacional, no sólo por su papel como formador de cuadros académicos para el propio Colegio, sino por la posibilidad que brindó a los investigadores de ampliar la base de interlocución para sus propios temas y renovar sus formas de trabajo.

A diferencia de muchas instituciones universitarias donde los programas de posgrado fueron el resultado de la interpretación que los grupos dirigentes

hicieron de las políticas federales, en el COLEF podemos observar un proceso inverso. Reconstruyamos el proceso.

En primer lugar se buscó la consolidación de las líneas de investigación asociadas a los departamentos. Luego de una producción sostenida en medios impresos, una organización que integrara las modalidades individuales y colectivas de trabajo después de que había una producción escrita, un trabajo individual y de grupo y un número suficiente de investigadores que pudieran sostener los ejes de un programa de maestría se impulsaba su creación. Así en 1984 surge la Maestría en Desarrollo Regional, hacia finales de esa década el programa en Economía Aplicada, y en 1993 los de Estudios de Población y Administración Integral del Medio Ambiente.

Esto no quiere decir que cada Departamento se hiciera cargo de un programa en particular ya que existe una Dirección de Posgrado: sin embargo, su involucramiento fue decisivo, sobre todo porque permitió interactuar con los estudiantes, ofrecerles una oferta de investigación atractiva; "seleccionar talentos" y ampliar sus referentes temáticos. En las cuatro maestrías y el doctorado el profesorado del Departamento especializado es el que responsabiliza de la docencia aunque se da una participación complementaria de profesores provenientes de otros departamentos. No obstante, el peso del Departamento asociado se da en la dirección de tesis, esta última actividad, es reconocida en un nivel equiparable a la publicación de un artículo de investigación en una revista especializada.

En muchos investigadores hay reticencia hacia el trabajo de docencia, preferirían centrar su trabajo en la investigación. Otros lo consideran desde una vocación hasta un "mal necesario". Sin embargo, no creo que estas sean las visiones predominantes en el Colegio. Me parece que todos comprendemos su importancia, muchos provenimos de ahí, ahí nos

reclutaron, ahí encontramos colegas. Muchas veces la dinámica de investigación no nos permite acercarnos cotidianamente a otros, de otros departamentos. Pero en el posgrado nos encontramos, discutimos, llegamos a acuerdos, hasta hablar de las posibilidades de los estudiantes es una buena forma de establecer vínculos. (COLEF10)

Por otra parte, dos temas se encuentran en la raíz del modelo académico del COLEF: discusión académica y evaluación. Se trata de una estrategia que busca generar el acompañamiento permanente de los procesos de investigación individuales, que sin limitar la libertad de cada quien para definir temas, perspectivas analíticas, instrumentos, etc., tenga un espacio institucionalizado de confluencia.

### ***3.4.3 Institucionalización de la vida académica: los espacios de intercambio***

En los primeros años, este lugar fue ocupado por *Foros Permanentes de Discusión Académica de los Proyectos de Investigación*, que consistían en reuniones quincenales de aproximadamente dos horas donde se discutían los avances de cada trabajo. Estos espacios respondían más a iniciativas de los individuos o grupos que a una lógica institucional específica. Es a partir de 1990, con la realización del *Simposio COLEF-1*, que se define un espacio permanente para este tipo de discusiones, con reglas definidas y obligatorio para el conjunto de investigadores.

Para Ham (1990: 5), Secretario General Académico del COLEF en ese año, dos son los factores que dan origen al Simposio: por un lado el crecimiento y consolidación del Colegio a ocho años de su fundación, y por otro, una "necesaria forma de autoconocimiento que a su vez fuera crítica y constructora

del porvenir de la institución”.

Desde este punto de vista, lo que realmente cuenta en la calificación de una institución es la calidad de su trabajo académico, y muy particularmente el nivel, alcances, pertinencia y resultados de investigación. Estos factores constituyeron los ejes de la evaluación como objetivo central del evento.

Más allá de constituirse en un espacio que permite la reunión de todos los investigadores del COLEF o que sienta las bases para delinear programas y estrategias de investigación, uno de los elementos que llama la atención es su apertura a la evaluación externa. Es decir, cada trabajo es expuesto (y revisado) tanto por investigadores de mayor nivel del Colegio como por especialistas provenientes de otras instituciones, quienes no sólo participan en un debate oral basado en los aspectos señalados en el párrafo anterior, sino que entregan una evaluación escrita que permite, tanto la autoevaluación del trabajo personal como la ubicación del mismo en un contexto disciplinar. Esta interacción ampliada es uno de los sellos característicos del llamado “modelo COLEF”.

Una extensión de esta estrategia lo constituye el llamado *COLEF Estudiantil*, organizado por la Dirección de Posgrado y que sigue las pautas de evaluación interna y externa. En este caso se presentan las tesis (o avances de tesis) ante académicos de gran prestigio internacional para que, basados en sus recomendaciones y comentarios, enriquezcan los fundamentos teóricos y metodológicos de los proyectos.

Estos espacios han permitido el desarrollo de diversas formas de organización para atender la investigación académica: si bien durante mucho tiempo en el COLEF se manifestó una tendencia al trabajo colectivo, es decir, grupos pequeños que se aglutinaban alrededor de líderes académicos y sus

proyectos, esta tendencia se ha modificado progresivamente. De acuerdo con la información recopilada en el Colegio (COLEF, 1998), el 40% de los proyectos son de carácter colectivo, porcentaje que corresponde a la mitad del registrado en los inicios aunque se mantiene como una modalidad plena y vigente.

Asimismo, aunque el tema del liderazgo resulta un punto importante en este caso, hoy en día no es un patrón que sobresalga en el COLEF. La organización a través del proyecto institucional permite la conformación de una planta académica profesionalizada en un mismo periodo, bajo pautas y procesos similares, con visiones compartidas sobre el rol que desempeñan ha redundado en una línea de reconocimiento horizontal, es decir, los investigadores se reconocen, no sólo como pares, sino con trayectorias que no marcan grandes diferencias entre sus niveles de reconocimiento: esto ha generado una relación menos dependiente entre unos y otros.

#### **3.4.4 La evaluación como estrategia**

Un aspecto final para entender las particularidades de la organización académica en el COLEF tiene que ver con las condiciones para el desarrollo de la carrera académica y su vinculación con los programas de evaluación interna (programas de estímulos). Para la incorporación se requiere de un estándar básico de formación (grado de maestría) aunado a un perfil adecuado para las líneas de investigación prioritarias (recomendación del Departamento o del Director Regional correspondiente, la presentación pública de un producto, y en la mayoría de los casos, de un proyecto de investigación). Este perfil se revisa periódicamente a través de la evaluación interna anual utilizando un Registro de Actividades Académicas (RAA), instrumento que asigna puntajes a las actividades desarrolladas en el periodo considerando tres

aspectos: productividad, compromiso institucional y calidad en el trabajo. Los resultados de estas evaluaciones son públicos y se presentan ordenados de mayor a menor puntaje.

Si bien, hasta este momento, la mayoría los investigadores tienen una adscripción temporal se ha abierto una posibilidad de obtener la definitividad: 5 años de antigüedad efectiva, pertenecer al SNI y ser evaluado en tres de los últimos cinco años (incluyendo el último) dentro de los diez primeros lugares en la evaluación anual, constituyen los requisitos para aspirar a esta condición laboral. No obstante en 1999, dada la juventud de la institución, las diferentes etapas de incorporación de los investigadores, el proceso formativo en el que se encuentran muchos de ellos, y porque el RAA data de 1993, los académicos que cumplen las distintas condiciones son aún pocos.

En contraparte, el mismo reglamento establece una fórmula que posibilita la renovación contractual sin grandes obstáculos: ocupar durante tres años consecutivos alguno de los tres últimos lugares del escalafón; circunstancia que hasta ahora no se ha presentado y que permite atenuar la presión competitiva.

En el caso del papel los programas de estímulos, si bien se encuentran incorporados más del 80% de los investigadores, aun hay desacuerdo sobre son los niveles asignados. Esto ha orillado al Consejo Académico a establecer valoraciones fijas relacionadas con la agenda de investigación establecida anualmente.

### **3.5 Los componentes de la disciplina**

#### ***3.5.1 El interés por el mercado extraacadémico***

El Colegio de la Frontera Norte es un modelo innovador en la medida en que trasciende las formas de desarrollo disciplinar impulsadas en los contextos universitarios y las alternativas que siguen los desarrollos temáticos de los centros de investigación ubicados fuera de las instituciones de educación superior. Al inicio de este estudio, la pretensión era trabajar en torno a una disciplina (sociología) pero rápidamente los testimonios dieron cuenta de lo inapropiado de esta diferenciación, como se desprende de los testimonios siguientes:

Pues sí, yo soy sociólogo porque estudié esa licenciatura, pero no se si lo que hago ahora puede llamarse propiamente sociología. Estudié una maestría en Historia y luego el Doctorado en Demografía. Creo que finalmente mi formación es híbrida, multidisciplinaria. Todo me ha servido de alguna manera para investigar, sin embargo, yo considero que mi lugar está como especialista en un tema. (COLEF11)

Lo que yo estudié como sociología eran doctrinas políticas, más bien una doctrina: el marxismo. Creo que no estaba mal para empezar, era una época distinta pero no sabía como utilizar esos preceptos en mis preocupaciones cotidianas. En el COLMEX aprendí teoría sociológica y metodología y ya tuve herramientas para trabajar. Sin embargo ahí no te enseñan como tratar a la gente, como convivir con la gente, como sacarle información. Creo que la sociología no alcanza, entonces no me siento únicamente socióloga. (COLEF6)

Cuando elijo trabajar con alguien no me importa si es sociólogo o no, de hecho yo no sé si soy estrictamente, sociólogo. Lo que importa es que los trabajos sean mejores, que tengan resultados de calidad. Tú te fijas en los temas que manejan las personas, sus intereses, yo creo que lo importante

no son las disciplinas sino el enriquecimiento de lo que se produce.  
(COLEF7)

El patrón formativo reiterado es, un origen centrado en una disciplina con especialización temática derivada de la formación de posgrado y del ejercicio profesional de la investigación.

### **3.5.2 Productos y productividad: el conocimiento oportuno y su aplicación**

Otro aspecto que tiene singular relevancia para las formas de investigación desarrolladas en el COLEF es la dimensión temporal: se trata de investigaciones dinámicas, muy cortas, lejos de un estilo tradicional de largo plazo. Se exigen no sólo resultados, sino resultados *oportunos*.

... nos dimos cuenta que los procesos de la frontera eran una forma muy dinámica y que a veces cuando estábamos apenas entendiendo las cosas ya venía otro proceso. Había que dar resultados rápidos y de buena calidad. (COLEF5)

Este cambio de ritmo tuvo repercusiones en las formas de organización y los productos generados. Sobre las primeras impulsó la aglutinación de investigadores en torno a los proyectos:

Para cumplir con los compromisos había que trabajar con otros. Si uno está acostumbrado a trabajar solo se hace más difícil obtener los resultados. Hay muchas asociaciones pragmáticas, a cada quien una sección. Estos grupos no son permanentes cambian de acuerdo a los proyectos registrados (y financiados). Hay otros que se agruparon casi



desde el principio y se mantienen. Creo que si hay un impulso a modalidades de trabajo colectivo. (COLEF3)

Una forma de observar esta tendencia es a través de las publicaciones, al respecto podemos analizar el cuadro siguiente:

**Cuadro núm. 8**  
**Producción editorial del COLEF**

Departamentos de Estudios (líneas temáticas)	Núm. De libros 100%	Trabajos colectivos 35.6%
Estudios económicos	9	2
Estudios sociales	17	9
Cultura	13	4
Políticas Públicas	3	1
Migración	6	3
Historia	4	--
Ambiente	5	2
Libros de investigadores del COLEF editados por otras instituciones	2	--
<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>21</b>

Fuente: COLEF, *Catálogo de Publicaciones*, 1997.

Esta información presenta una relación entre departamentos, líneas temáticas y productos, si bien en lo que se refiere a libros sólo poco más de la tercera parte (35.6%) son trabajos colectivos, un número importante de las publicaciones individuales corresponden a tesis doctorales de sus autores lo que reduce el número de trabajos de ese tipo, no asociados con la formación, desarrollados como investigadores independientes.

### **3.5.3 La política editorial: el debate entre la academia y el mercado**

En cuanto a otro tipo de publicaciones, el COLEF cuenta con tres de carácter periódico, de ellas la revista *Frontera Norte* es la más antigua y ha resultado un elemento decisivo de la institucionalización del modelo. Si bien en la actualidad es una publicación reconocida, con un comité editorial experto formado por especialistas nacionales e internacionales, lo cierto es que en su historia se entreteje gran parte de la historia de la institución. En lo que podríamos llamar su primera época (desde 1989 se ha publicado ininterrumpidamente) sirvió, además de un espacio adicional para quienes participaban en los circuitos académicos de publicación, sino como una oportunidad para los investigadores del COLEF que se iniciaban en las lides editoriales, en ese momento, el nivel de exigencia no era muy alto, se adecuaba a las condiciones de la planta académica, es decir, en una década pasó de un órgano de difusión a un espacio que sanciona la calidad y el rigor académicos.

### **3.5.4 Productos, agendas y referentes: diversidad y participación social**

Un tipo de producto poco explorado en la producción académica tradicional son las bases de datos, modalidad asociada a uno de los compromisos importantes del COLEF desde su creación: el monitoreo de los cambios a través de un Sistema de Información Estadística de la Frontera. Aquí los participantes son numerosos y su porcentaje alcanza a más del 75% de los investigadores de Colegio.

En cuanto a la determinación de la agenda de investigación, existe lo que podríamos llamar *libertad acotada*, esto es, cada investigador puede determinar libremente su tema de investigación, alcances, metodología de trabajo y tipo de

productos, siempre y cuando estas decisiones sean convergentes con el interés por la resolución de problemas descrita en la misión general del COLEF.

Resulta claro que para estas decisiones el peso del patrocinio externo es importante, modifica la definición académica de la institución y la coloca frente a un nuevo referente: el mercado. El COLEF no sólo se mira a través de CONACYT y sus políticas, ni sólo en relación con desarrollo histórico del Colegio de México. Nació y ha caminado en paralelo a otros sectores sociales que demandan el conocimiento específico que allí se produce.

Quizá un rasgo final que muestra tal apertura hacia la sociedad sean las funciones mismas del Departamento de Comunicación del COLEF, que se ha planteado como uno de sus principales objetivos, la información periódica y permanente de los resultados a través de uno de los medios de difusión más efectivos en la región fronteriza: la radio. *Todos en la línea* y *La voz del Colegio* son programas transmitidos en ambos lados de la frontera.

### 3.6 Conclusiones

El COLEF representa una experiencia inédita en el campo de las ciencias sociales. Las tradiciones de improvisación, intercambio político o la ausencia de una estrategia para el desarrollo que caracterizó el crecimiento de otras instituciones, cedió su lugar a la planeación, el liderazgo académico y a una visión de largo plazo.

Se trata de una experiencia donde la marca genética de la institución permanece y se recrea para adaptarse a nuevas circunstancias y procesos derivados en mayor medida de dinámicas internas que de acomodados

temporales a un entorno cambiante<sup>50</sup>. En este sentido, también destacan otros rasgos particulares del modelo estudiado, entre ellos, la definición de una misión institucional respaldada en un estudio de factibilidad que servía de base para una visión institucional de largo plazo, la implantación de un modelo institucional consolidado (el del Colegio de México), el énfasis en los estudios aplicados que implica una modificación en los tiempos de producción del conocimiento, la institucionalización de formas de trabajo que combinan las necesidades de la academia y el mercado extrauniversitario y, finalmente, la importancia de un liderazgo personalizado fuerte como vía integración organizativa.

El COLEF es la institución que, proporcionalmente, ha tenido el mayor crecimiento en las dos últimas décadas. En un sistema donde esta tendencia ha sido mencionada reiteradamente como una causal de deterioro en el largo plazo, en este establecimiento es una muestra de su fortaleza ya que expresa la coherencia integradora de su modelo: no hay prácticamente decisión alguna que carezca de una pauta de conducción definida.

Para el reclutamiento, sobresale la formación de alto nivel y la preferencia por un modelo profesionalización: la preexistencia de un *ethos* que impulse la colegialidad de las relaciones interpersonales. En este proceso se privilegió la constitución de una masa crítica local con el objeto de alcanzar en breve tiempo un modelo para la investigación de *frontera*.

En el posgrado, el crecimiento es el resultado de consolidación del trabajo individual y colectivo de los Departamentos (líneas de investigación), la reproducción se presenta como garantía de fortaleza en el largo plazo, en él, el

---

<sup>50</sup> Aunque debemos señalar que esos cambios, derivados de las políticas para la ciencia en los últimos años, pero también de la creciente demanda de conocimientos específicos proveniente de otros sectores, le han sido favorables en tal medida que podríamos hablar de una interacción densa entre la institución y

acompañamiento personal aparece como eje de los procesos formativos y la evaluación (interna y externa) como mecanismo de incorporación (y sanción) a los circuitos de reconocimiento.

En cuanto a las formas de trabajo y tipos de productos, se presenta una clara diversificación. En las primeras el trabajo individual se combina con estrategias colectivas, líneas de largo aliento se desarrollan en paralelo a trabajos de corta duración que implican posibilidades de cambio temático. Identificamos dos hechos como impulsores de la integración: por un lado, la existencia de espacios de interacción institucionalizados (*Simposios COLEF y COLEF Estudiantil* o los seminarios departamentales), y por otro, la confianza respecto a la rigurosidad y la calidad del trabajo que desarrollan los colegas.

Con respecto a los productos, en la medida en que se atienden problemáticas que requieren de respuestas rápidas, los tiempos se han acortado y la productividad va en aumento. No obstante, los referentes de cada uno son distintos: hay un número importante de investigaciones cuyo referente es el medio científico (SNI) y otro, igualmente significativo, cuyo trabajo está destinado a satisfacer necesidades de otros sectores sociales, es decir se atienden públicos distintos y la distinción se reconoce en los procesos de evaluación.

Asimismo, fue importante rescatar la importancia de un liderazgo personalizado de carácter académico en las distintas etapas del modelo, aunque se registran sus limitaciones cuando disminuye la densidad de la interacción. No obstante, al paso del tiempo la institucionalización de las reglas ha sobrepasado la dependencia en las personas. Hoy se apela a las reglas más que a las personas, el sindicato representa un elemento central de esa transición, es previsible que su participación generará nuevos escenarios cuya dirección no

podríamos adelantar pero es notorio que esta situación no ha sido generadora de incertidumbre.

Finalmente, cabe señalar que en un medio nacional desgastado por la falta de recursos y las inercias provenientes de un sistema de educación superior que se distingue por su carácter reactivo a los impulsos derivados de la oferta formativa en el nivel licenciatura y de espacios universitarios guiados por lógicas políticas que generan realidades institucionales fragmentadas, el COLEF se presenta como la antítesis de ese fenómeno: una estrategia que permite desdoblar el modelo académico plasmado en su organigrama formal y convertirlo en un conjunto de referentes que dan pie a pautas específicas para el desarrollo institucional.

## CAPÍTULO IV

### EL CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA: INVESTIGACIÓN CON IDEALES

*... si existen partes o ingredientes, ¿cómo puede no haber un todo definido en el que encuentren de un modo u otro su acomodo?*

Fernando Savater

#### 4.1 Introducción

La Universidad de Guadalajara (U de G) no es sólo la segunda institución de educación superior más grande de México<sup>1</sup>; también es una de las universidades públicas de más larga data en la historia del país ya que remonta su historia actual a la tercera década del siglo pasado<sup>2</sup>. Estos dos aspectos, su tamaño e historia, han impreso en ella distintas marcas que explican la complejidad de su tejido institucional e ilustran

---

<sup>1</sup> Con alrededor de 86 000 estudiantes matriculados y poco menos de 4 500 académicos sólo es superada en ambos rubros por la Universidad Nacional Autónoma de México.

<sup>2</sup> Diversos estudios dan cuenta de su fundación en 1792 con el nombre de La Real y Literaria Universidad de Guadalajara. Durante el siglo pasado atraviesa las vicisitudes propias de los conflictos posteriores del movimiento independentista, siendo cerrada en distintas ocasiones hasta su reapertura luego de concluida la Revolución Mexicana.

su vocación reformista de los últimos años.<sup>3</sup>

La U de G nace, como muchas universidades del interior del país, de la agregación de pequeñas centros e institutos de enseñanza profesional localizados en la región y bajo un esquema de escuelas y facultades, con actividades formales de docencia, investigación y difusión. Sin embargo, este tipo de estructura y sus funciones no han encontrado históricamente una forma de articulación que las integrara, constituyéndose un modelo tradicional de acuerdo a la caracterización hecha por Acosta:

Una estructura académica basada en escuelas y facultades cuya orientación era predominantemente profesionalizante en detrimento de la investigación científica, una alta concentración de la matrícula en las carreras liberales, (...) y escasa profesionalización del personal académico y administrativo (1997, 117).

Este modelo enfrentó nuevos problemas con la veloz expansión de la matrícula de los años setenta, a la cual se asocian fenómenos como la improvisación de la planta docente, la burocratización creciente asociada a mecanismos clientelares y patrimonialistas, la constitución de identidades gremiales (sindicatos) y la politización de la vida universitaria<sup>4</sup>, la diversificación de las opciones profesionales derivada de la fragmentación disciplinaria, la segmentación en los circuitos socioculturales de valoración con el reconocimiento creciente hacia la investigación y el posgrado, y finalmente, un proceso incipiente de profesionalización académica.

No obstante, la amplitud del cambio y lo gradual de la adaptación a él,

---

<sup>3</sup> La creación de una Red Universitaria (1989) y de un conjunto de Centros Universitarios (1994).

<sup>4</sup> El propio Acosta (1997) menciona "el intercambio de legitimidad política por recursos financieros y puestos de elección popular en el PRI y federales y estatales en la estructura burocrática de gobierno" (117).



colocaron a la institución en una condición de desventaja frente a las transformaciones impulsadas desde fuera de la universidad menos de una década después. Lo inacabado del primer proceso y las nuevas exigencias del entorno generaron fuertes tensiones al interior: el modelo mostraba vulnerabilidad y escasa capacidad de respuesta.

La transformación de las relaciones entre las universidades y el Estado modificaba el vínculo tradicional de "patrocinio benigno y negligente" (Fuentes, 1989; Kent, 1996) predominante hasta entonces por una actitud de mayor control o supervisión expresada en políticas que encontraron con la planeación "indicativa" primero, y en la evaluación ligada al financiamiento después (Acosta, 1998), sus ejes básicos.

El resultado para esta institución fue lo que podríamos llamar un proceso de reforma en dos tiempos: inicialmente, hacia 1989, una modificación profunda en su estructura de poder que trastocó los arreglos políticos tradicionales (Acosta, 1997: 118) y que alcanzó su expresión máxima con la reforma a la Ley Orgánica universitaria en diciembre de 1993; y posteriormente, una reestructuración de la organización académica y administrativa guiada por la idea de una red universitaria (1994) que permitiera la coordinación real de las distintas unidades, permitiera su operación y garantizara la viabilidad de la propia universidad en el largo plazo.

El Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) es una de las unidades surgida de este proceso. Su creación fue un intento, por lo menos en el papel, de modificar la pesada estructura de la universidad y facilitar la vinculación entre las actividades de investigación y enseñanza, asociándolas por áreas de conocimiento y "simplificando sus procedimientos y estructuras académico-administrativas" (Durán, 1995: 3). Si bien el proceso es reciente, pensamos que el trabajo realizado en este estudio nos permite

identificar ya algunos de sus componentes más importantes y compararlos con otros procesos que están ocurriendo de manera simultánea en otras regiones del país.

## **4.2 Origen y destino: los componentes generativos**

### **4.2.1 Investigar ¿tarea universitaria?**

No obstante que la Universidad de Guadalajara se funda en los años treinta bajo el modelo humboldiano de universidad de investigación, la creación de espacios específicos para esta actividad en el campo de las ciencias sociales se presenta sólo cuatro décadas después bajo el amparo de la expansión global del sistema de educación superior. Un dato que ilustra este comportamiento es el referido al número de académicos de la Universidad de Guadalajara: al final de la década de los setenta sólo 10 alcanzaban este reconocimiento, en 1982 el número se incrementa a 62, mientras que en el año 2000 sólo en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades<sup>5</sup>, 178 tienen el nombramiento de investigadores titulares (50 de ellos son además miembros del S N I) (Hernández, 1996: 86 y [www.udg.mx](http://www.udg.mx): 2004).

Estos datos marcan dos épocas para la universidad: en primer lugar con un horizonte que empieza a cambiar en los años ochenta, la época de las profesiones liberales: el derecho, la administración o la contaduría constituyendo las prioridades formativas de la universidad, esto es, la docencia en licenciatura como actividad central, los académicos dando clases por hora y ubicando su referente laboral básico fuera de la institución. En segundo término, la época de la diferenciación funcional, sustentada en la profesionalización universitaria y la emergencia de una incipiente pero sólida

---

<sup>5</sup> Uno de los cinco con que cuenta la Universidad de Guadalajara.

oligarquía académica.

Entre los saldos de la primera etapa se encuentran la ausencia de un sentido de pertenencia institucional y la ausencia de expectativas de largo plazo entre los que allí laboraban. La contratación de *catedráticos* por horas permitió a las autoridades de la institución eludir la responsabilidad de dotar al cuerpo académico de espacios propios más allá de las aulas, con la consecuente falta de interacción cotidiana entre colegas y aún entre profesores y estudiantes; no se arraigaron tradiciones intelectuales, y por ende, la investigación fue relegada a un lugar secundario.

Los años setenta traen consigo un crecimiento inusitado de la planta académica en condiciones contractuales consideradas de excepción: destacando en ellas la oferta de tiempo completo con lo que se abría la posibilidad de mirar a la universidad como un sitio para laborar en el largo plazo, estos rasgos abrieron la puerta a la profesionalización, en otras palabras, la concentración de la actividad profesional en la docencia y la investigación.

Aunque en la práctica la gran mayoría de los nuevos académicos realizaban exclusivamente actividades de docencia, la investigación aparece ya como una tarea obligada en los nuevos contratos. Sin embargo, la urgencia de las autoridades por atender a los numerosos grupos atiborrados de nuevos estudiantes, la falta de experiencia en ese campo por quienes se incorporan al trabajo universitario, así como la ausencia de una tradición científica que cristalizara en líneas de investigación, equipos de trabajo, estrategias metodológicas, espacios para el debate y aun procesos de iniciación y reproducción, confeccionaron un clima poco estimulante para emprender la vía de la investigación. *Había que empezar de cero* pero pocos sabían lo que ello representaba o como dar el primer paso. Un comentario que ilustra ese

momento es el siguiente:

La verdad nunca había hecho investigación ni sabía lo que era. Nunca me quedó claro si los trabajos elaborados en la carrera podían llamarse de esa manera. Las clases de metodología eran espacios donde se descalificaba a todos los autores pero nunca se decía como era que debíamos hacerle. Ya como investigadores, nos pedían registrar un proyecto pero con que pusieras un título era suficiente. No tenía idea de las publicaciones ni pensaba en la necesidad de publicar, en realidad para mí investigar era estudiar para las clases, para dar las clases. Te imaginas, yo daba cursos y jamás había leído los textos del programa. Nos pagaban por prepararnos para esas clases, no podía ser de otra manera, nuestra experiencia y conocimientos eran muy limitados. Aunque me pagaban yo me seguía asumiendo como estudiante. (CUCSH6)

Esta experiencia de incorporación dio como resultado un profundo aislamiento y la atomización del trabajo; la *libertad de cátedra* operó en favor de la ausencia de controles. La investigación había conquistado espacios físicos bajo la modalidad de institutos pero carecía de un modelo de referencia. La reflexión académica, cedió su lugar a la crítica de carácter político: el prestigio se asociaba con una posición radical frente al Estado.

Finalmente, para concluir este apunte inicial sobre el surgimiento de la investigación en ciencias sociales dentro de la Universidad de Guadalajara, cabe mencionar que en ese mismo contexto se crearon también un número importante de posgrados: la expansión requirió de programas en ese nivel y la institución reaccionó ante tal exigencia.

#### **4.2.2 El liderazgo político: una tradición universitaria**

La Universidad de Guadalajara ha sido estudiada de forma recurrente en los tres últimos lustros, los trabajos de Gradilla (1995), Hernández (1996), Acosta (1997) y Kent *et al* (2003), han dado cuenta de su desarrollo reciente; todo ellos apuntan en señalar las vicisitudes de un proceso de reforma académica y administrativa que ha representado una modificación en la relaciones institucionales de poder. Estos cambios se encuentran asociados la transformación del sistema en cuanto a los referentes de financiamiento y legitimidad, así como a la dinámica local y de los procesos internos.

Para Acosta (1997), uno de los rasgos más significativos fue que las autoridades universitarias:

(...) comenzaron a modificar los patrones tradicionales de relación política que regían en la universidad, lo que significó el desplazamiento y estilos de liderazgo, que fueron sustituidas por nuevos actores, códigos y reglas de entendimiento político. (112)

Las formas de liderazgo tradicionales se construyeron alrededor de relaciones que distintos actores universitarios construyeron con las autoridades estatales y que permitieron la consolidación de uno de los actores principales de la vida universitaria: la Federación de Estudiantes de Guadalajara (FEG). Los procesos de expansión institucional y de masificación de la matrícula fueron un campo de cultivo idóneo para el fortalecimiento de esta organización<sup>6</sup>. No obstante, como menciona Hernández (1996), el nuevo escenario incorporó un nuevo perfil entre los funcionarios universitarios:

... hasta 1970 la gestión administrativa de la institución recayó comúnmente en personajes de la política y el mundo profesional que

---

<sup>6</sup> Fundamentalmente por los mecanismos clientelares y patrimonialistas con los que se manejaron los

ocupaban un cargo de manera circunstancial. (...) la expansión llevó al progresivo reemplazo de los *académicos practicantes* por *burócratas profesionales de tiempo completo*. (...) esta tendencia dio lugar al surgimiento de grandes aparatos administrativos estratificados que con mucha frecuencia rebasaron las necesidades de una conducta *racional*, al aumentar el número y la complejidad de los códigos reglamentarios y al fortalecer los poderes discrecionales de los administradores, mezcla de elementos gremiales, burocráticos y políticos.” (86)

De esta forma, la dinámica del desarrollo académico se mantuvo continuamente subordinada a los intercambios políticos entre los actores de la política universitaria y de éstos con el Estado. De esta forma, las nuevas relaciones de poder oscilaban de acuerdo a los intercambios entre los grupos tradicionales y emergentes quienes luchaban por delimitar sus zonas de influencia. Una de las consecuencias de este proceso fue:

<que> las decisiones respecto a la organización académica, administrativa y de gobierno de la universidad se tornaron sumamente inflexibles, intuitivas y poco sistemáticas (Acosta, 1997: 121)

En este orden, hasta los años ochenta la Universidad de Guadalajara se caracterizó por una *forma de hacer política* sustentada en los arreglos derivados de las relaciones entre los diferentes líderes formados al interior de la Universidad de Guadalajara, es decir, un liderazgo tradicional de corte político, ajeno en buena medida a referentes de carácter académico. No obstante, la dinámica de crecimiento del aparato administrativo universitario, que creció a un ritmo promedio anual de 3% entre 1970 y 1990 (Hernández, 1996: 87), generó un proceso de sedimentación administrativa, que bajo la premisa de la descentralización en las decisiones, abrió la puerta a la

incorporación de nuevos actores en los niveles más altos de la estructura de poder interna. A la burocracia emergente se sumó la participación de algunos sectores reconocidos de la oligarquía académica.

### **4.3 Los componentes de la estructura organizacional**

#### **4.3.1 *El primer contacto: historia de desencuentros***

El contexto regional donde se ubica el llamado Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara es radicalmente distinto al observado en la ciudad de Tijuana: se trata de la ciudad que sigue en importancia a la capital del país, sus casi dos millones de habitantes conforman un núcleo fuertemente urbanizado. Siendo que su fundación se remonta al siglo XVI y contando con una universidad desde 1792, resulta lógico que gran parte de la infraestructura física de la U de G se encuentre ubicada en el centro de la ciudad, cerca de los lugares donde se asienta el poder político y económico de la región, circunstancia por lo que los espacios universitarios y sus miembros han sido testigos y actores permanentes de la lucha por el poder.

Hubo entonces que andar por el centro y acostumbrarse a caminar por las calles de la ciudad. En la primera etapa del trabajo de campo, los esfuerzos por organizar las actividades en el CUCSH desde la Ciudad de México resultaron infructuosos, el tamaño de la universidad y su dispersión geográfica apuraron la necesidad de acudir a ella.

La información general sobre la estructura organizativa de la U de G resultó siempre parcialmente cierta, los teléfonos correspondían a dependencias distintas a las registradas públicamente, en algunos lugares sólo quedaban archivos u oficinas administrativas. La reforma de 1993 cobraba una nueva

*víctima* cuatro años después. Finalmente, luego de una mañana de deambular por distintos edificios; logré llegar al núcleo principal del CUCSH en un transporte público que registra el lugar como *la Facultad de Derecho o la Normal*.

La unidad universitaria donde se encuentran las oficinas centrales del CUCSH y un buen número de sus Departamentos académicos resulta familiar para quienes hemos estudiado en las universidades públicas de la Ciudad de México: puertas abiertas de par en par, nadie registra la entrada, amplios patios con edificios en los costados, una organización o numeración poco clara a primera vista, una sensación de orfandad acompañada por una interrogante: ¿por dónde empezar?

Siguiendo la vieja máxima de *preguntando se llega a Roma*, empecé a cuestionar a quienes pasaban: ¿el Centro qué? ¿de qué carrera es?, ...tal vez allá atrás, no sé quizá en la biblioteca sepan, fueron algunas de las respuestas recibidas. Atendí a la última sugerencia y acudí a la biblioteca ubicada del lado derecho del patio central. –Mira, lo que pasa es que te equivocaste de entrada, el CUCSH tiene un acceso más pequeño como a unos 50 metros de aquí. Debes salir y caminar hacia arriba-, el bibliotecario poseía la *llave mágica*. Efectivamente, algunos pasos en la dirección correcta me pusieron frente a las *Oficinas Administrativas del CUCSH*, un espacio donde hay que registrarse, hacer antesala y ser atendido en pequeños cubículos caracterizados por la ausencia de libros.

Así me enteré que el Centro es un conjunto de Departamentos ubicados en distintos lugares de la ciudad, la mayor parte en una sección de la unidad a la que había ingresado antes, pero otros dispersos en la geografía urbana. Obtuve información general sobre el número de investigadores por Departamento y un mapa del nuevo entramado institucional.



Decidí seleccionar para el estudio Departamentos dentro y fuera de esa sede, me dirigí a los segundos que se encuentran distribuidos a uno y otro lado de las escaleras de los edificios de docencia. Una experiencia reveladora:

- Señorita, necesito entrevistar a algunos de los investigadores de este Departamento.
- Lo siento, en este momento no están, deben estar en sus clases.
- Pero ¿regresarán durante el día?
- Tal vez.
- Me podría informar quienes dentro de esta lista es posible que regresen hoy.
- Sólo estos tres, a los otros no los conozco.
- Pero tengo registrados diecisiete.
- Mire, aquí hay siete investigadores, dos tienen licencia, dos están de sabático y los otros no se si regresen.
- Pero ... ¿y los de la lista?
- Le dieron mal la información.

Aparentemente nadie mentía: la información sin embargo tampoco le daba a alguien la razón. Los investigadores cambiaban con relativa facilidad su adscripción, pocos contaban con un cubículo y la distancia con los lugares donde impartían su docencia hacían poco atractivo transitar de un lugar a otro. La mejor estrategia, hacer guardia fuera de los salones. Con cada entrevista surgieron las pistas, los entretelones y la universidad se fue volviendo más accesible.

#### ***4.3.2 La reforma: de la lógica política a la racionalidad administrativa***

Coincidimos plenamente con Acosta (1997) en que el proceso de reforma de 1989 en la Universidad de Guadalajara constituyó una transición orientada por cambios en tres niveles: la esfera de las relaciones políticas y del gobierno de la institución, el ámbito propiamente organizacional de la universidad y el espacio de las estructuras académicas. Los dos primeros serán motivo de atención en este apartado.

Desde nuestro punto de vista, la modificación del campo de actores es el rasgo más importante de ese momento. Por un lado, la posición de privilegio de la hasta entonces poderosa Federación de Estudiantes de Guadalajara (FEG) cuya influencia fue notoria por el tránsito sucesivo de sus expresidentes a la Rectoría General de la universidad durante prácticamente dos décadas, fue desplazada, no sin resistencia e incertidumbre, por una nueva élite de funcionarios que basaba su fuerza en un discurso autocrítico y modernizador coincidente con el expresado en la esfera gubernamental, y aún, en algunos sectores de la comunidad académica nacional (principalmente de aquellos dedicados a la investigación).

Este cambio en el discurso universitario puede constatarse a través de un par de textos publicados en dos fuentes oficiales de la universidad, elaborados con una década de distancia. La primera cita corresponde al documento de presentación del Instituto de Investigaciones Sociales en 1978, donde se muestra el peso del discurso ideológico que alimentó las relaciones internas y externas de la U de G hasta 1989:

*"Siguiendo los designios históricos de México, la U de G se declara fiel cumplidora de los anhelos populares; identificación permanente con las mayorías que la conforman y establece vínculos indisolubles entre pueblo y universidad".*

La U de G es consecuente con este principio ideológico porque aunque abre sus puertas para toda la población, procura que la mayoría de los

admitidos pertenezcan a la clase proletaria. Aspira a que todos los alumnos sean hijos de obreros y campesinos, base de la sociedad capitalista. (IIS, 1978: 6-7)

El siguiente párrafo apareció en 1989 en distintos diarios y forma parte de un desplegado firmado por la administración de Raúl Padilla, donde se manifiesta el agotamiento e inviabilidad del viejo modelo y la urgencia del cambio.

... La universidad se adaptó en sus orígenes y desarrollo, a un orden económico, político y cultural cuyos rasgos esenciales se han modificado. Por ello, las demandas que la nueva situación plantea a los centros de enseñanza superior, no pueden ser satisfechas por medio de estructuras que respondieron a situaciones superadas (...) La alternativa es clara: o la Universidad cambia y se vincula activa y críticamente a nuevas realidades, o se encierra en sí misma, poniendo en peligro su viabilidad y supervivencia.\*

Como mencionamos antes, es un hecho que esta transición no se dio libre de conflictos, pero también lo es que fueron de mucho menor magnitud que las podrían calcularse, sobre todo si se toma en cuenta las enconadas luchas por el poder político en la dirección de la FEG. En la investigación recogimos distintos testimonios que subrayan aspectos que atemperaron la conflictividad del proceso, entre ellos: quizás el más sobresaliente, apunta a considerar que el impulso de cambiar tenía profundas raíces internas, y que éstas fueron complementadas por los impulsos externos: había una visión extendida dentro del campus de que el modelo de universidad que se tenía resultaba claramente insuficiente, es decir, generaba una situación caótica, y en muchos casos, inmanejable:

---

\* Citado por Adrián Acosta (1997: 129).

Había ya mucha gente de muy buen nivel en la universidad, totalmente atascada en una estructura burocratizada, en el peor sentido, y centralizada que no se definía en términos de prioridades académicas. Creo que el impulso de reforma si fue un impulso interno en lo fundamental. (CUCSH6)

Realmente resultaba ya insostenible la situación, cada vez teníamos menos estudiantes, la gente confiaba menos en la universidad. Yo creo que en el fondo todos queríamos un cambio. La universidad estaba reducida a su mínimo expresión. Los docentes se conformaban con el gis y el pizarrón y los investigadores no acudían a los cubículos pues no había ni siquiera papel. Los recursos de la U de G se consumían en la lucha por el poder, de la cual la gran mayoría estaba al margen. (CUCSH9)

Las percepciones más generalizada en torno a la crisis institucional apuntaba a la idea de crecer mucho y mal, es decir, el sello del proceso fue la desorganización. En el fondo, se advertía una universidad fragmentada, *parcelada* ("de aquí para allá es tuyo, de aquí para acá es mío"): de esta forma, a través de la historia, los espacios de la universidad se distribuyeron con criterios clientelares, es decir, la preeminencia de las lógicas políticas sobre los criterios académicos. A esto se sumó el agotamiento de un modelo académico diseñado en una época donde la universidad era de dimensiones pequeñas y para la década de los noventa resultaba poco funcional. Un ejemplo es el caso específico de las ciencias sociales donde se tenía, por un lado, una estructura de escuelas y facultades y por el otro lado se había desarrollado, principalmente a partir de 1985, un conjunto de centros e institutos de investigación, con lo que se había producido una separación formal entre las actividades de investigación y docencia, produciéndose a la vez una ruptura entre la formación avanzada y la licenciatura.

Otro factor importante que sentó las bases para la reforma fue la búsqueda y la construcción de consensos. Se trató de un proceso largo, más allá de las estructuras formales aunque la participación del Consejo Universitario otorgó la legitimidad para su implementación posterior. Por tanto, y contrario a la tradición universitaria, no fue un proceso abrupto de decisión vertical y desde arriba, impuesto a la comunidad. Esto no quiere decir en formas alguna que no se hayan presentado, y podríamos apuntar, que no sigan existiendo resistencias, o que en distintos sectores no sigan prevaleciendo lógicas distintas a las del modelo emergente; sin embargo, la tendencia al cambio se ha sostenido, con un ritmo gradual, sostenido por la sensibilidad política de los diversos actores, en especial, quienes han ocupado la Rectoría, situación que más que debilitar, fortaleció la figura del rector.

También habría que añadir que este proceso se caracterizó por impulsar instancias intermedias de negociación para facilitar la toma de decisiones. La constante permanente del esquema centralizado fue la dificultad endémica para acceder a los recursos y ejercerlos.

Cualquier trámite dentro de la universidad era una locura, tomaba meses, se perdían los documentos, era un desastre. Entonces yo creo que también había coincidencias de que todo esto no podía seguir como estaba. Entonces si había una situación más o menos propicia para que se diera el cambio. (CUSCH7)

Un último elemento que vale la pena subrayar es que una buena parte de las investigaciones que han tenido como objeto de estudio a la Universidad de Guadalajara han sido desarrolladas por sus propios investigadores<sup>7</sup>. La U de G no tenía una tradición de estudiarse a sí misma, la información siempre estuvo

---

<sup>7</sup> A los trabajos ya referidos de Acosta, Hernández y Gradilla, se suman los de Chavoya (1998) y

limitada. Hacer públicos algunos datos y reflexionar sobre ellos también son indicios de los cambios recientes.

Cuando planteamos por primera vez estudiar a la U de G se nos tildó de antiuniversitarias porque generábamos información que podía ser pública. No eran novedades, todos la conocían pero tenía un costo hablar de ello. Se podía, incluso de debía criticar al Estado, pero hacer autocrítica era una situación verdaderamente inaceptable. (CUCSH6)

De distintas maneras estos trabajos han dado cuenta de los cambios de las relaciones entre la universidad y el estado, la nueva correlación de fuerzas al interior de institución, el surgimiento de nuevos actores, y el desarrollo de un proceso incipiente pero claro de la investigación académica.

#### ***4.3.3 La estructura emergente: cambio de nombres pero no de funciones***

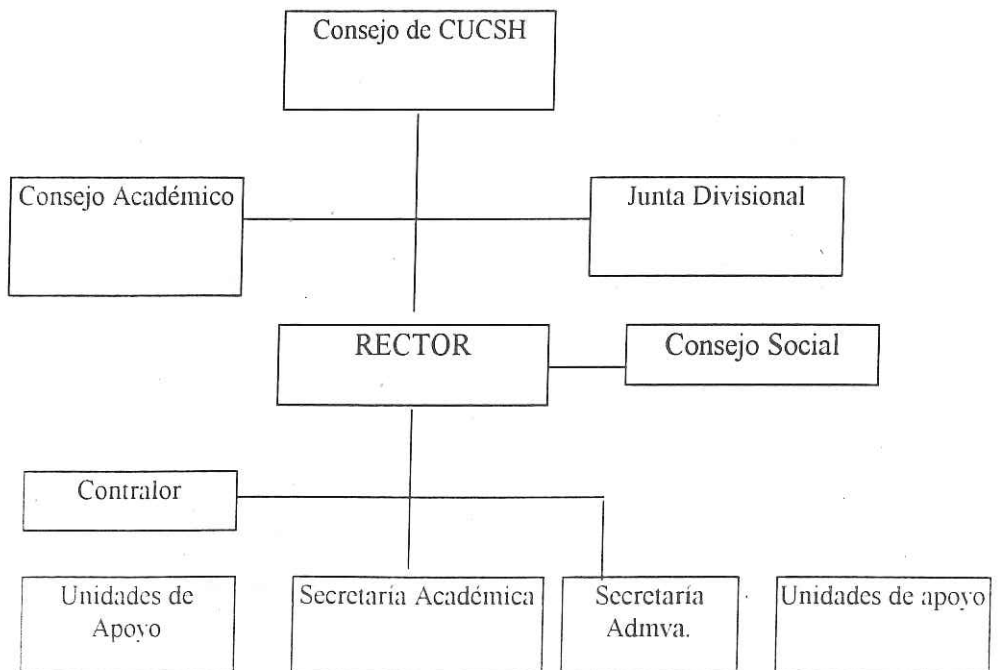
Ya en el plano de la organización académica, las escuelas y facultades funcionaban de una manera muy precaria, con plantillas de profesores poco profesionalizadas, predominio de una estructura de enseñanza por asignatura y no una estructura donde hubiera profesores de tiempo completo o medio tiempo. En cuanto a los centros e institutos no se presentaba un esquema integrado. Uno de los efectos más palpable de estas condiciones fue la caída dramática en la matrícula de muchas carreras (cinco estudiantes fue el ingreso a la carrera de Sociología durante varios periodos entre 1985 y 1990).

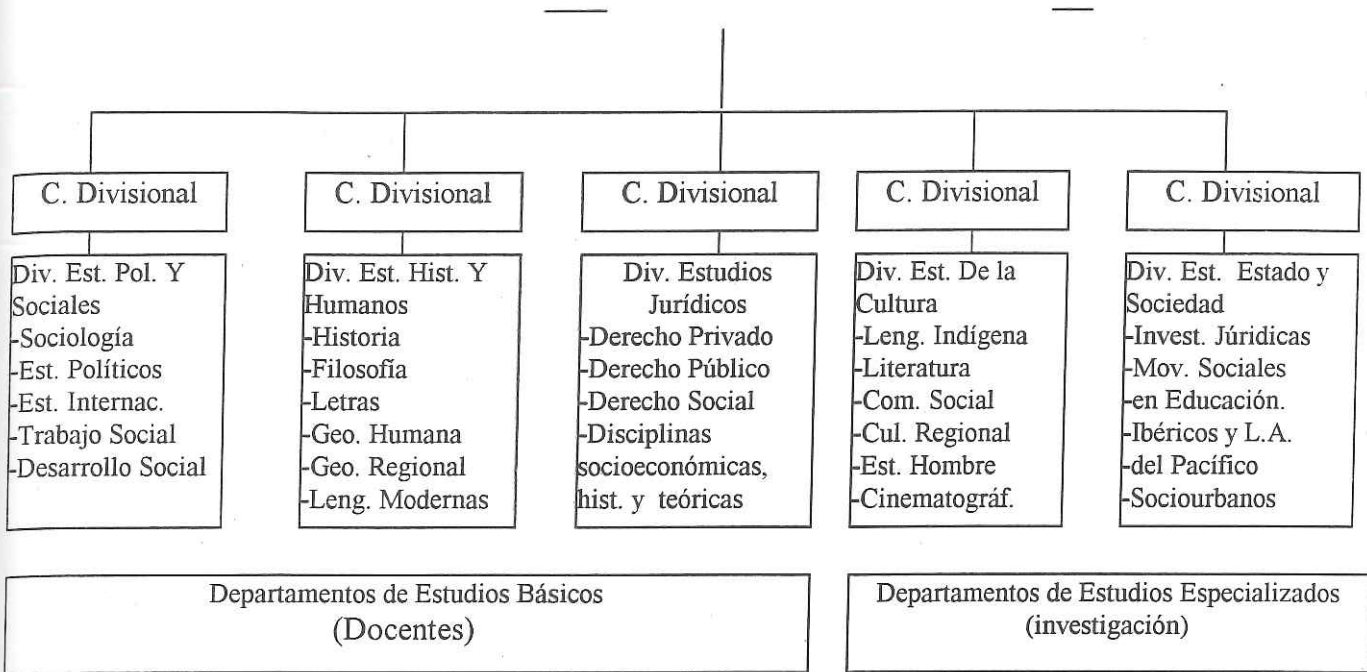
De igual forma, cada uno de los centros representaba una instancia autárquica

aunque muchos algunos de ellos, principalmente los correspondientes al campo de las ciencias naturales y exactas, llegaron a tener un buen reconocimiento de nivel nacional e incluso internacional.

Por otro lado los esquemas de administración eran muy centralizados y clientelares: en sentido estricto no tenían reglas muy claras de funcionamiento administrativo. En este sentido el rector Raúl Padilla (1989-1994) propuso una serie de trabajos tendientes a modificar el esquema de escuelas, facultades y centros e institutos de investigación, por una propuesta de *red* de pequeños centros universitarios y temáticos, cinco en la Zona Metropolitana de Guadalajara y cinco fuera de ella. Cada uno con autoridades y estructura propios, como se observa en el organigrama del CUCSH.

**Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades  
De la Universidad de Guadalajara**





La estrategia seguida en el CUCSH fue la creación de una comisión amplia donde estaban representados tanto los académicos como los funcionarios. Ahí estuvieron investigadores y docentes, los directores de los entonces centros e institutos y quienes dirigían las escuelas y facultades y el modelo cristalizó en cinco divisiones: dos divisiones de estudios especializados orientadas básicamente a la investigación, y con objetos de estudio interdisciplinarios, y tres divisiones de estudios básicos enfocadas al trabajo docente y con una visión disciplinaria.

La configuración actual en Red Universitaria data de la reforma estructural iniciada en 1989, cuyo interés principal fue descentralizar la oferta académica hacia las distintas regiones del estado de Jalisco, flexibilizando al mismo tiempo los programas docentes y orientando la investigación hacia una modalidad interdisciplinaria de mayor vinculación con la resolución de los problemas regionales.

La formación de la Red Universitaria en Jalisco permitió a la Universidad de



Guadalajara constituirse en una estructura departamental formada por cinco Centros Universitarios distribuidos en la zona metropolitana de Guadalajara y seis centros multidisciplinarios en el interior del Estado.

El CUCSH surgió entonces en el marco institucional de esta reforma universitaria. Su antecedente inmediato fue la Coordinación Ejecutiva de Ciencias Sociales. Esta instancia se creó en abril de 1993 para, entre otras tareas, fortalecer el apoyo a la docencia y a la investigación en ciencias sociales durante el proceso de definición de la Red Universitaria.

Las instancias de organización del Centro Universitario se fincan estatutariamente sobre el principio de trabajo colegiado. (Durán, 1995: 6)

Este esquema contempla un conjunto de autoridades unipersonales: la Rectoría, las Secretarías Académica y Administrativa, las Direcciones de División y las Jefaturas de los Departamentos; y de órganos de representación: Consejo del Centro Universitario, los Consejos Divisionales y los Colegios Departamentales.

Complementariamente la Ley Orgánica de 1993 establece la conformación de tres órganos consultivos y vinculación de los Centros Universitarios: la Junta Divisional, el Consejo Social y el Patronato.

La Junta Divisional es el órgano de consulta para planeación y coordinación del Consejo del Centro. Está conformada por los directores de las Divisiones, el secretario administrativo, el secretario académico y el rector del Centro.

El Consejo Social se funda con la idea de contar con una instancia formal de contacto entre el CUCSH y su entorno socioeconómico, mientras el Patronato tiene como función la distribución de los recursos con que se cuenta. Es palpable la intención de la Red Universitaria por modificar los procesos

administrativos.

El cuadro Núm. 9 concentra las características básicas del CUCSH en la actualidad. Ahí se describe un Centro Universitario de reciente creación producto de una profunda reforma académico-administrativa. Sus funciones básicas son docencia en licenciatura y posgrado e investigación. La estructura separa actividades por departamentos de estudios básicos y especializados pero pretende su integración a partir del desarrollo de modalidad de colegialidad académica colegiada, derivadas principalmente del carácter interdisciplinario de la investigación que se impulsa. De los trece programas que se ofrecen a nivel licenciatura el 50% de la matrícula corresponde a la carrera de Abogado, 19% a trabajo social y el resto entre las otras disciplinas. Un hecho que destaca es la ausencia de un perfil y una política para la investigación. Se habla de fortalecer el sistema departamental, apoyar el desarrollo de las distintas opciones formativas, pero no hay mención alguna sobre modalidades de investigación o tipos de productos.

**Cuadro núm. 9**  
**Características Básicas del Establecimiento**

<b>Nombre</b>	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH)
<b>Tipo</b>	Unidad de investigación multidisciplinaria en ciencias sociales y humanidades dependiente de la Universidad de Guadalajara.
<b>Fecha de Fundación</b>	Aprobado por el Consejo General Universitario el 2 de mayo de 1994.
<b>Antecedentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundación a partir de la conformación de una Red Universitaria en el Estado de Jalisco (1989).</li> </ul>
<b>Misión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instalación e inicio del sistema departamental, propiciando el acercamiento entre la investigación y la docencia.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En licenciatura: apoyar la reestructuración curricular y propiciar la participación de los centros en la realización de nuevos programas para las carreras.</li> <li>• En posgrado: impulsar los programas para alcanzar los niveles exigidos por el Padrón de Excelencia de CONACYT.</li> </ul>
<b>Estructura básica</b>	5 Divisiones (integradas en Departamentos): <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 de Estudios Básicos (enseñanza)</li> <li>• 2 de Estudios Especializados (investigación)</li> </ul>
<b>Funciones académicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 13 Programas de Licenciatura</li> <li>• 12 Programas de Posgrado (9 maestrías y 3 doctorados).</li> <li>• Investigación (orientación interdisciplinaria).</li> </ul>
<b>Matrícula</b>	7, 197 alumnos
<b>Personal académico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 763 académicos</li> </ul>
<b>Fuentes de financiamiento</b>	Poco diferenciadas, con una importante dependencia del financiamiento federal y estatal.
<b>Montos del financiamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 46% presupuesto federal</li> <li>• 46% financiamiento estatal</li> <li>• 8% recursos propios.</li> </ul>

Fuente: Durán Juárez, Juan Manuel, *Informes de Actividades 1994-1995, 1995-1996 y 1996-1997*, CUCSH-U de G, Guadalajara.

ANUIES (1998), *Anuario Estadístico 1997*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

CUCSH-U de G (1999), *Líneas y proyectos de investigación*, Guadalajara.

Otro hecho sobresaliente es el número de su personal académico que alcanza la cifra de 763 académicos, cantidad que contrasta con la infraestructura institucional básica y que genera un periodo de dispersión física por toda la ciudad de Guadalajara. Finalmente, en cuanto al financiamiento, se mantiene un esquema de poca diferenciación en sus fuentes y de una dependencia marcada del financiamiento público. Si bien son cada día más los proyectos o investigadores que reciben apoyos adicionales, siguen representando un bajo porcentaje con respecto al total como se verá más adelante.

#### 4.4 Los componentes de la estructura académica

#### **4.4.1 La investigación: ausencia de tradiciones y referentes**

Como se ha mencionado antes, el principio de la reforma académica en la U de G fue modificar un funcionamiento académico inadecuado que se expresaba en problemas como: inflexibilidad y obsolescencia de los modelos curriculares, concentración de la matrícula en áreas tradicionales, improvisación de la planta docente, desvinculación de la investigación con el entorno social, desvinculación de la investigación con la docencia, insuficiencia de los apoyos académicos y desarticulación del conocimiento generado. La idea central fue mantener la independencia en el trabajo pero propiciar la creación de espacios de interacción y comunicación entre el personal académico. Se acudió al modelo departamental, de corte norteamericano, como una estructura que se pensó, rompería *naturalmente* la fragmentación.

El tránsito entre una forma de organización a otra resultó muy complejo, suponía un cambio profundo en las inercias y los valores arraigados durante mucho tiempo. Casos como la Licenciatura en Sociología que se desarrolló dentro de la Facultad de Filosofía y Letras. El problema era cómo separarlos, desmontarlos, pasarlos de un área a otra sin generar conflictos, sin afectar intereses. En algunos casos el proceso se inició antes de la departamentalización:

Por ejemplo, en filosofía lo que hicieron fue crear coordinaciones de carrera que en realidad fueron un mecanismo descentralizador dentro de esa estructura. Se trataba de crear academias o buscar formas de trabajo más colegiadas entre los profesores de un área, de manera que cuando finalmente se dio la departamentalización, ya se habían constituido como núcleos de profesores. Y eso hizo que el paso fuera más sencillo. De otra manera creo hubiera sido inaceptable para los profesores. (CUCSH8)

Otro factor que facilitó la transición fue un proceso tendiente a la profesionalización de la planta académica previo a la instrumentación final de la reforma en 1994: nos referimos a una política de deshomologación<sup>8</sup>.

#### **4.4.2 La carrera académica: entre las inercias y los nuevos referentes**

Uno de los problemas más graves arrastrados por la Universidad de Guadalajara durante muchos años fue que las categorías asignadas no correspondieran a las trayectorias y al reconocimiento académico de cada uno de sus integrantes. Las asignaciones hasta entonces tenían un carácter discrecional valorándose prácticamente igual el ser pasante de licenciatura que poseer un título de doctor. En ese sentido, el esquema de homologación permitió la introducción de un sistema jerárquico de carácter meritocrático<sup>9</sup>.

El esquema departamental representa la unidad académica básica, y con esa modalidad se busca integrar la docencia, la investigación y la difusión, aunque el cambio no ha repercutido en una modificación sustancial de las prácticas y las formas de organización académicas.

Se supone que con eso de los Departamentos se une la investigación con la docencia. Puede decirse que quisieron seguir el modelo norteamericano y que son los departamentos los que proporcionan los profesores para las diferentes carreras (...) Ahora llaman a todo departamentos, ya no hay facultades ni escuelas ni institutos, todo son los departamentos. ... la idea es pues acercar la investigación con la docencia pero hasta el momento no se ha avanzado mucho. (CUCSH3)

---

<sup>8</sup> Lorena Hernández (1996) menciona como otros componentes de este proceso el establecimiento de programas de formación y actualización y el desarrollo de los servicios de apoyo (115).

<sup>9</sup> Las reglas básicas de un sistema de este tipo se encuentran asociadas a nivel formativo y la productividad reflejada en la presencia de los investigadores en los circuitos de intercambio y reconocimiento académico.

Uno de los problemas más visibles relacionados con la departamentalización es la falta de una infraestructura física que corresponda a las necesidades de interacción en que descansa el nuevo modelo. Un comentario que ilustra esta contradicción es el siguiente:

Yo no puedo decir que las cosas hayan cambiado sustantivamente. De hecho en las relaciones cotidianas no notas el cambio. La gente llega, da sus clases y se va. No hay lugares para comentar los problemas didácticos o con los estudiantes. Vas a los departamentos de investigación y están solos. Muy pero muy pocos atienden estudiantes fuera de las aulas. Muy pocos discuten sus investigaciones con otros. No hay puntos no espacios de encuentro, realmente es poco lo que ha cambiado. (CUCSH12)

En el fondo la nueva estructura recupera el eje vertebral de su predecesora, hay correspondencia entre las escuelas y facultades y las divisiones de estudios básicos, mientras que la organización de centros e institutos está asociada a las divisiones de estudios especializados, es decir; se realizó una reforma sin cambios medulares, por lo menos en su primera etapa, en el trabajo de campo no fueron apreciables los vínculos, que permitieran la integración de instancias que estaban fragmentadas. Tal condición fue reiterada constantemente por los profesores.

Realmente son pocos los cambios que se pueden observar, cambiamos nuestros referentes de adscripción, se nos pidió incorporarnos estructuras organizativas inexistentes. Salvo por los estímulos, parece que todo sigue igual (CUSCH6).

#### **4.4.3 Las vicisitudes de integrar lo disperso**

Como ya se ha mencionado, el CUCSH tiene un problema básico relacionado con sus limitaciones de infraestructura. Los cubículos son insuficientes y el acceso a nuevas tecnologías muy limitado. La dispersión entre los espacios de docencia e investigación complica más la integración, esto es, casi la mitad de los departamentos de investigación se encuentran dispersos en diferentes puntos de la ciudad. El posgrado mismo ocupa edificios distintos. Así, en el mejor de los casos para que un estudiante tenga la oportunidad de una asesoría necesita trasladarse, en un buen número de casos a otra zona de la ciudad. Es decir, la separación entre departamentos básicos y especializados empieza por su dispersión física. Otro problema es la falta de cubículos y equipamiento para los académicos.

Esta carencia de infraestructura básica permite ver la fragilidad en la implementación del nuevo modelo: la falta de condiciones básicas constituye un *handicap* en contra de la integración. Nuevos testimonios dieron cuenta del escaso conocimiento sobre lo que hacen otros, de sus rutinas, intereses, formas de trabajo, días de asistencia. Más allá del discurso los departamentos se caracterizan por la escasa asistencia de los académicos a esos espacios y una transformación organizativa que no ha tocado las fibras íntimas de una cotidianeidad marcada por el trabajo solitario, atomizado.

Sin embargo, este escenario que constituye la característica típica del CUCSH no cancela las excepciones: departamentos que han construido una lógica distinta, como los de Educación (1987) y Comunicación Social (1988). En el primero se realizó una buena parte del trabajo de campo y los factores que marcan diferencias con el desarrollo anterior pueden sintetizarse en el hecho de que un buen número de su personal proviene de otras instituciones (es decir, distantes de las estructuras del poder político), y tiene estudios de maestría como grado de habilitación básico, una profesionalización orientada

hacia la actividad académica, trabaja en torno a líneas de investigación definidas y emergentes en el ámbito de la educación superior (políticas, planeación, evaluación).

Otra diferencia central en la historia de este departamento fue el impacto que tuvo la incorporación de un núcleo de investigadoras (Sonia Reynaga, Lorena Hernández y María Luisa Chavoya) provenientes de un mismo centro de formación de posgrado (el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV<sup>10</sup>), que utilizan a esta institución como punto de referencia tanto organizativa como simbólica. Este proceso se refleja en la construcción de espacios de interacción definidos ya sea por seminarios o proyectos de carácter colectivo. Tal proceso, difiere del aislamiento tradicional de la investigación.

Por otra parte, una de las acciones centrales del cambio lo constituyó la reforma radical de todos los planes y programas de estudio en las licenciaturas. En este proceso se buscó y logró en buena medida el impulso de una modalidad colegiada, el contacto de académicos provenientes de departamentos de estudios básicos y especializados, preocupados por la docencia o la investigación. La enseñanza se convirtió en una primera oportunidad de convergencia e interacción, ausentes durante mucho tiempo, quizá desde el origen.

Un ejemplo de este fenómeno fue el caso de la carrera de sociología que enfrentaba una drástica caída en la matrícula. Estaba a punto de desaparecer. Se creó una comisión con participación de sociólogos adscritos a los diferentes departamentos especializados y al de sociología mismo. Esta comisión presentó un proyecto de reforma curricular con un diseño interdepartamental cuya área básica depende del Departamento de Sociología, pero que tiene una

---

<sup>10</sup> Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.



serie de salidas terminales especializadas que dependen de algunos de los otros departamentos, es decir, la salida en sociología de la comunicación depende del Departamento de Estudios de la Comunicación Social; la opción en sociología educativa del Departamento de Educación. Esta sería la lógica del esquema. Un problema fundamental para sostener este proyecto es la falta de un personal de tiempo completo adscrito al departamento de la carrera, ya que los profesores en lo general sólo acuden a él para acordar cargas docentes sin establecer vínculos que respalden la continuidad nuevo programa.

#### ***4.4.4 La investigación: la integración como agregación***

En cuanto a la investigación en el modelo se habla de dos esquemas relacionados con la organización por departamentos: en el caso de aquellos correspondientes a estudios especializados, el trabajo gira alrededor de objetos de estudio más o menos constituidos, de temas, por lo que se promueve una adscripción que trascienda el marco de las disciplinas. Sin embargo, existen problemas derivados de la falta de una tradición académica hacia el trabajo colegiado, lo que redundo, en la mayoría de los casos, en una adscripción formal sin espacios de interacción institucionalizados (excepción hecha a departamentos como Educación y Comunicación Social que, siendo los de creación más reciente, han desarrollado estrategias de trabajo compartido). Con respecto a aquellos departamentos que giran en torno a la docencia, se propone un modelo de investigación básica orientado a la producción de materiales de apoyo a la enseñanza.

Hay distintas situaciones que han obstaculizado un desarrollo más dinámico de estas propuestas: algunas que se pueden enlistar son las siguientes:

- Divisiones básicas con tradiciones y formas de organización que conforman una *coraza* difícil de penetrar (el caso de Estudios Jurídicos que corresponde a la antigua Facultad de Derecho, donde sus cuatro departamentos funcionan alrededor de la carrera).
- La diferencia de los niveles formativos de los académicos adscritos a los departamentos de estudios básicos con respecto a sus colegas de estudios especializados y sus condiciones de trabajo referidos a tiempos de contratación.
- El cambio en la concepción de investigador e investigación extendido en los últimos años y que pone el énfasis en la evaluación de pares y en la obligación de hacer públicos los resultados.

Una caracterización del personal académico se presenta en el cuadro Núm. 10. En él llama la atención de inmediato la dimensión del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, al que se adscriben un total de 763 académicos, separados por funciones y donde la mayor parte se orienta hacia la investigación (58.6%). Esa cifra nos da cuenta de la dimensión reto que significa coordinar a individuos y tareas desiguales.

## Estadísticas básicas del personal y la organización académicas (2000).

<b>Personal académico</b>	763 (profesores y/o investigadores) <ul style="list-style-type: none"> <li>• 333 (41%) en Departamentos Docentes</li> <li>• 430 (59%) en Departamentos de Investigación</li> </ul>
<b>Tiempo de contratación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 58% Tiempo Completo</li> <li>• 5.6% Medio Tiempo</li> <li>• 36.44% Asignatura*</li> </ul>
<b>Grado máximo de estudios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 7% Doctores</li> <li>• 6% Estudiantes de doctorado</li> <li>• 31% Maestros</li> <li>• 20% Estudiantes de Maestría</li> <li>• 5% Especialidad</li> <li>• 31% Licenciados</li> </ul>
<b>Categoría en Departamentos investigación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 33% Titulares</li> <li>• 26% Asociados</li> <li>• 32% Asistentes,</li> <li>• 9% Técnicos Académicos</li> </ul>
<b>Categoría en los Departamentos Docentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 41% Titulares</li> <li>• 36% Asociados</li> <li>• 23% Asistentes</li> </ul>
<b>Pertenencia al SNI</b>	50 < 6.5%>
<b>Edad promedio</b>	No se contó con el dato
<b>Proyectos de Investigación registrados</b>	227 **
<b>Proyectos individuales</b>	169 (75%)
<b>Proyectos colectivos</b>	58 25%)
<b>Proyectos con Financiamiento externo</b>	16 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 PACIME</li> <li>• 3 Gobierno del Estado</li> <li>• 2 Interinstitucionales</li> <li>• 2 Fundaciones</li> </ul>

Fuente: Durán Juárez, Juan Manuel, *Informes de Actividades 1994-1995, 1995-1996 y 1996-1997*, CUCSH-U de G, Guadalajara.

\*Fuente: ANUIES (1998), *Anuario Estadístico 1997*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

\*\* Fuente: CUCSH-U de G (1999), *Líneas y proyectos de investigación*, Guadalajara.

[www.udg.mx](http://www.udg.mx) (2000).

Al mismo tiempo destaca la ausencia de dos cifras que sirven de indicadores para caracterizar la carrera académica dentro de la institución: la edad y la antigüedad,; ninguna de las dos fueron proporcionadas por la universidad; sin embargo, hay datos que, no obstante el proceso de homologación de principios de la década, muestra serias contradicciones sobre los criterios que rigen esas

trayectorias y que derivan de las categorías, los tiempos de contratación y los grados máximos alcanzados por el personal académico.

Tanto en el caso de los investigadores como los docentes, la categoría donde se localiza a la mayor parte de los individuos es la de titulares, si bien llama la atención que, contrariamente a lo esperado sea en los docentes donde se presente el porcentaje superior, habría dudas respecto a lo que representa este nivel en términos de trayectoria. Tradicionalmente se considera que la categoría máxima corresponde a aquellos que ostentan el grado de doctor o bien se desarrollan como investigadores independientes y responsables de proyecto. Así, si por un lado hay cerca de 280 académicos titulares y sólo 50 doctores (todos incorporados en el SNI), por lo que hay muchas posibilidades que criterios como la antigüedad o el trabajo frente a grupo sigan siendo altamente valorados para la ubicación en las categorías.

Un problema importante para impulsar la vinculación entre los académicos es el tiempo de contratación. La baja proporción de tiempos completos en contraste con el altísimo número del personal contratado por horas, opera en contra del compromiso institucional.

Mira, es muy difícil pensar en un involucramiento mayor en la vida institucional, no es que no se comprenda su importancia, sino que no hay condiciones de hacerlo. Cuando te contratan por horas no hay tiempo para la atención fuera del aula, hay que ir a otros lugares para completar los ingresos. Por otra parte careces de un cubículo, las asesorías con los estudiantes son asesorías de *jardinera*, es decir, donde se pueda, no hay apoyo institucional para los que trabajan a destajo. (CUCSH-e11)

Por otra parte, prevalece el trabajo individual como la tendencia más acusada por los investigadores; sin embargo, si uno revisa la información con base en

los departamentos se pueden identificar espacios más heterogéneos, tal es el caso de Educación o Comunicación Social. El carácter interdisciplinario de esta forma de organización ha jugado en favor de la asociación de dos, y en algunos casos excepcionales, tres o más investigadores. En contraste, la investigación colectiva no ha dado lugar al fortalecimiento de espacios colegiados.

Se mantiene, diría yo, una práctica individualizada de la investigación, donde cada uno de los profesores que son titulares tienen su propio proyecto, lo cual creo que es una desventaja, es decir porque no se aprovechan de manera eficiente los recursos que se tienen. De hecho tiende a repetirse esta lógica en los profesores que son asociados, tratan de presentar sus propios proyectos. Incluso los que llegan como asistentes, los que se acaban de incorporar a la planta, intentan presentar sus proyectos. (CUCSH7)

#### ***4.4.5 La evaluación: homologar o diferenciar***

Hasta el momento, la organización departamental y permanencia del trabajo individual no han favorecido la construcción de espacios de interacción colegiada. Normativamente en cada departamento existe un Colegio Departamental como instancia donde se discute la vida académica del departamento, la cual no constituye hasta ahora un espacio de representación sino de diferenciación meritocrática: en él participan quienes representan las principales líneas de un departamento.

El momento de mayor actividad para esta agrupación es cuando anualmente se presentan los proyectos de investigación para su registro. El procedimiento requiere que el propio Colegio haga un balance (informe) de los trabajos

realizados en el periodo anterior: esta información sirve para establecer prioridades de investigación por departamento y éstas constituyen el referente de aprobación para las solicitudes de registro de proyectos. En la práctica y de acuerdo a los testimonios, no hay en realidad estas prioridades y son escasos los proyectos que se rechazan (principalmente por precisiones de orden formal). Este espacio ha sido nombrado reiteradamente como la pieza clave para promover el trabajo colectivo, pero aún no asume ese papel, toda vez que hay una tradición fuerte de trabajo individual y todavía no son palpables ni compartidas las bondades de una estrategia diferente. Cabe señalar que al registro no le siguen políticas institucionales que premien o estimulen esta modalidad.

No obstante, cada año se emite una convocatoria y se presentan a concurso los proyectos. Existen varias alternativas: primero, los proyectos que ya han sido apoyados y que se prorrogan o buscan mantener continuidad en sus líneas: en este caso se consideran prioritarios aquellos que obtengan financiamiento externo y se les asigna una cantidad de carácter complementario; segundo, los proyectos nuevos (individuales o colectivos): aquí se establece la necesidad de que tengan como responsable a un investigador titular, ser aceptados por el Colegio Departamental de procedencia y luego por la Comisión de Investigación encargada de la convocatoria. Este es un mecanismo definido por la competencia y que se maneja en función de prioridades y la viabilidad de los proyectos.

La definición de los proyectos de investigación bajo ambas modalidades sigue representando los ámbitos de mayor desconfianza dentro de la comunidad. Son frecuentes las quejas sobre sus procedimientos, sus formas de evaluación, los razonamientos para definir prioridades, el peso de los investigadores con mayor reconocimiento, la restricción por categorías que impide a dos terceras partes de la planta académica acceder por méritos propios a los recursos y,

finalmente, la percepción de que las viejas prácticas del clientelismo no hayan sido desterradas y estén pesando en las decisiones.

Prácticamente trabajamos sin ningún apoyo diferente a los ingresos. En el mejor de los casos tienes un cubículo, un ayudante o una computadora, pero no hay asignaciones presupuestales por proyecto. Lo que sí hay es la posibilidad de concursar por algunos apoyos, siempre insuficientes, pero para ello tienes que renunciar a lo que has hecho a lo que te interesa, y buscar a alguien que ya tenga reconocimiento y que te acepte. En general es difícil porque ellos también están acostumbrados a trabajar solos. Hay mucha inconformidad sobre cómo se asigna ese dinero, se habla de un nuevo *clientelismo* asociado al prestigio, pero bueno, como las exigencias tampoco son muchas si no los tienes, prefieres mantener tu libertad que entrar en la *psicosis de los tiempos* (CUCSH8).

Los apoyos que da la universidad no son muy significativos porque se cuenta con pocos recursos, su orientación básica es: por un lado, el equipamiento, con la intención de favorecer en el largo plazo al conjunto y no a un proyecto en particular, y; por otro, el financiamiento de proyectos que involucran trabajo de campo con el fin de modificar los patrones de investigación centrados sólo en información bibliográfica.

En cuanto a instrumentos de políticas federales que constituyen apoyos adicionales como en el caso del PROMEP<sup>11</sup>, se considera un bajo impacto en el CUCSH por el número de profesores con estudios de posgrado, principalmente en los Departamentos de Estudios Especializados: CONACYT y SNI representan alternativas que cobran mayor vigencia aunque se consideran

---

<sup>11</sup> El Programa del Mejoramiento del Profesorado que constituyó uno de los ejes fundamentales de las políticas para la educación superior en el último sexenio del siglo pasado. Considera apoyos para la realización de estudios de posgrado de los profesores universitarios en base a una clasificación de perfiles institucionales a los que se asociación cuotas indicativas de personal con grados de licenciatura, maestría y doctorado.

de élite, premios a trayectorias y no formas de iniciarse en la investigación.

En cuanto al estímulo de la búsqueda de financiamiento externo, en la Universidad de Guadalajara se creó un programa denominado *peso por peso*, que premia con una cantidad equivalente a cualquier fondo adicional conseguido en instancias distintas a las de la propia institución.

Ante el convencimiento de que estas fuentes adicionales de financiamiento externo descansan en una lógica de reconocimientos a las personas, desde 1997 funciona un esquema de estímulos al desempeño académico que tiene como eje los grupos de liderazgo, donde una de sus reglas básicas es la obtención continua de recursos de patrocinadores externos a la universidad.

En cuanto a la formación, históricamente ha existido un apoyo para que la gente estudiara fuera de la universidad, esquema que hizo crisis en 1994 por las condiciones del país, ya que aumentaron significativamente los costos. Entonces se tomó la decisión de mantener a los que ya estaban fuera, sobre todo con base en convenios de intercambio y crear programas de posgrado dentro del CUCSH. Un ejemplo es el caso de la Maestría en Ciencias Sociales, la cual ha representado una opción para los profesores asistentes de los departamentos. La ventaja de proponerlos como ciencias sociales y no como sociología (denominación anterior) fue contar con programas más flexibles con distintas áreas de especialización.

Estos impulsos coyunturales para la formación de posgrados no han consolidado vínculos entre la docencia e investigación, la asociación se da porque los profesores acuden ahí a dar clase y en algunos casos dirigen tesis. Sin embargo, no queda clara la utilidad para el investigador. En este esquema no tiene una función reproductora de líneas de investigación sino el eje está puesto en la obtención del grado (reconocimiento más que estímulos). Hasta



ahora quienes cursan los posgrados son generalmente profesores de la propia universidad que comparten su formación con el trabajo académico. Entre cada nivel y función sigue prevaleciendo la fragmentación.

#### ***4.4.6 La debilidad disciplinaria como resultado de la falta de tradición en la investigación***

Michel Gibbons (1998) establece que estamos asistiendo en el fin de siglo a la transformación de formas de producir conocimiento, principalmente porque los referentes tradicionales centrados en la ciencia se han ampliado y hoy se toma en cuenta a nuevos sectores sociales. Este postulado se apoya en el convencimiento de que la investigación se ha regido históricamente por los valores de la ciencia y se ha organizado en torno a disciplinas, y que ahora se abre la posibilidad de que la utilidad del conocimiento producido y una visión transdisciplinaria sean alternativas plenamente legitimadas de lo que se puede llamar investigación.

En cualquiera de los dos casos se trata de la consolidación de modelos específicos de producción del conocimiento que no necesariamente están asociadas a una tradición extendida o compartida sobre la investigación dentro de las instituciones de educación superior mexicanas.

En el caso de la Universidad de Guadalajara, la investigación en ciencias sociales es un hecho reciente en la historia de la universidad: si bien hay institutos y centros de investigación desde la década de los setenta, el trabajo que ahí se realizaba no necesariamente estaba destinado a trascender los límites del establecimiento ni a concluir con la producción de un documento escrito, susceptible de publicación. Por investigación se entendía desde la lectura consistente orientada a la erudición, hasta la recolección de datos,

pasando por un ejercicio de actualización de los programas docentes. En el fondo era percibida como un agregado más entre las funciones universitarias.

De hecho, durante mucho tiempo contar con espacios específicos o apoyos económicos ocupó un lugar secundario ante las urgencias de la atención a la demanda en licenciatura. En la U de G no es sino hasta 1989 en que se reconoce finalmente la figura del investigador.

#### **4.5 La disciplina como el eje de la docencia en licenciatura**

En el contexto de la universidad tradicional, de origen napoleónico, la organización en escuelas y facultades tuvo como uno de sus ejes al factor disciplinar. La docencia e investigación de cada campo de conocimiento fue ubicada dentro del mismo espacio físico. Pero como ya hemos mencionado, en la práctica, el desarrollo de la investigación es un hecho más reciente que el de la docencia, y en el caso de las ciencias sociales (descartando a las profesiones liberales como Derecho), su desarrollo quedó asociado a las vicisitudes políticas tanto en el nivel local como regional, por un lado, y por otro, a la construcción misma de las universidades y de la profesión académica. El resultado fue la supeditación de la investigación a las lógicas políticas de la institución y su concepción como un trabajo que representa básicamente una utilidad personal.

##### **4.5.1 La tradición del trabajo individual frente a la emergencia de modalidades colectivas**

Este patrón de trabajo individualizado se reflejó con claridad en la información recabada sobre líneas y proyectos de investigación (Cuadro Núm. 11). No es

despreciable en forma alguna (aunque su desarrollo empieza a emerger apenas en el caso mexicano) que casi la tercera parte de los proyectos presenten estrategias de carácter colectivo. Sin embargo el mismo cuadro nos da algunas luces para matizar diferencias, la más importante, enfocar la mirada en los departamentos que excepcionalmente tienen esa modalidad y aquellos donde significa un rasgo básico.

**Cuadro Núm. 11**  
**Estructura de la Investigación del CUCSH-U de G**  
**(Divisiones de Estudios Especializados)**

Departamento	Número de Líneas de Investigación	Número de proyectos y carácter
Estudios de la sobre la Comunicación Social	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 individuales</li> <li>• 8 colectivos</li> </ul>
Cultura Regional	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 25 individuales</li> <li>• 1 colectivo</li> </ul>
Cultura Regional (Programa de Estudios Jaliscienses)*	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 individuales</li> </ul>
Estudios del Hombre	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 11 individuales</li> <li>• 4 colectivos</li> </ul>
Lenguas Indígenas	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 Individual</li> <li>• 3 colectivos</li> </ul>
Estudios Literarios	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 individuales</li> <li>• 5 colectivos</li> </ul>
Investigaciones Jurídicas	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 individuales</li> <li>• 2 colectivos</li> </ul>
Estudios del Pacífico	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 individuales</li> <li>• 3 colectivos</li> </ul>
Educación	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 individuales</li> <li>• 10 colectivos</li> </ul>
Género	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 9 individuales</li> </ul>
Ibéricos y Latinoamericanos	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 20 individuales</li> <li>• 1 colectivo</li> </ul>
Movimientos Sociales	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 individuales</li> <li>• 6 colectivos</li> </ul>
Estudios Socio-urbanos	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 individuales</li> <li>• 10 colectivos</li> </ul>
Estudios Estratégicos para el Desarrollo*	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 individuales</li> <li>• 1 colectivo</li> </ul>
Doctorado en Ciencias Sociales	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 colectivo</li> <li>•</li> </ul>

Total	76	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 123 individuales (69.1%)</li> <li>• 55 colectivos (31.9%)</li> </ul>
-------	----	---

Fuente: CUCSH (1999). *Guía Académica del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades*.

Entre los primeros tenemos a Cultura Regional (en sus dos modalidades), Estudios Ibéricos y Latinoamericanos e Investigaciones Jurídicas: los tres tienen en común su existencia desde la década de los setenta en centros e institutos de investigación. En contraste, departamentos como Educación o Comunicación Social, creados a finales de la década de los ochenta con personal proveniente de otras instituciones, tienen al menos en la mitad de sus proyectos algún tipo de asociación.

Por otra parte, la información obtenida sobre la U de G, siempre limitada e insuficiente, no permite reconstruir con certidumbre los formas y ritmos de producción del grueso de los investigadores del Centro: no obstante habría algunos datos que nos pueden dar algunas al respecto. Uno de ellos, quizás el más relevante por su tamaño, sea el número de investigadores incorporados en el Sistema Nacional de Investigadores: 50 investigadores cuentan con esta distinción. Aunque representan apenas el 11% de quienes se encuentran adscritos a Departamentos de Investigación, esta cifra nos permite reconocer a un sector de los académicos del CUCSH con modalidades y ritmos de producción asociados a criterios provenientes de instancias de evaluación estandarizadas.

El cuadro Núm. 12 desagrega los proyectos de investigación desarrollados en los Departamentos de Estudios Básicos (docencia). Es notoria la diferencia en el número de líneas en contraste con el anterior pero se debe a su función centralmente docente, lo que marca sus productos: antologías, monografías, materiales didácticos y de apoyo, entre otros.



**Cuadro Núm. 12**  
**Estructura de la Investigación del CUCSH-U de G**  
**(Divisiones de Estudios Básicos)**

Departamento	Número de Líneas de Investigación	Número de proyectos y carácter
Filosofía	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 individuales</li> <li>• 1 colectivo</li> </ul>
Historia	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 individuales</li> <li>• 2 colectivo</li> </ul>
Investigaciones Cinematográficas	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 individuales</li> <li>• 5 colectivos</li> </ul>
Letras	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 13 individuales</li> <li>• 1 colectivo</li> </ul>
Estudios Políticos	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 individuales</li> </ul>
Estudios Internacionales	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 individual</li> </ul>
Sociología	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 9 individuales</li> <li>•</li> </ul>
Total	22	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 40 individuales (81.6%)</li> <li>• 9 colectivos (18.4%)</li> </ul>

Fuente: CUCSH (1999). *Guía Académica del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.*

**4.5.2 La estructuración de la investigación: una cuenta pendiente**

Desde el punto de vista de los determinantes de una agenda para la investigación, podemos afirmar que estos no existen, no hay prioridades en modalidades, temas o estrategias de trabajo. Quizá el único rasgo que ha sido normado es el impulso a la modalidad colectiva a través del Programa de Grupos de Liderazgo, no obstante los alcances del mismo son aún reducidos y como se desprende de las entrevistas, "no es un incentivo suficiente para desmontar formas de trabajo enraizadas en el tiempo".

Finalmente, resulta claro que la investigación orientada a contextos de aplicación no ha tenido mucho auge en este medio. El referente externo principal, en el caso de que alguno sea tomado en cuenta, es la comunidad científica, la evaluación de pares más que referentes de reconocimiento y sanción. En muchos espacios, sin embargo, la resistencia interna a la evaluación sigue pesando y representando una loza para una transformación que se expresa en las formas, pero no en la actividad cotidiana.

#### **4.6 Conclusiones**

Es difícil separar el proceso de constitución y desarrollo del CUCSH sin tomar en cuenta el proceso global de reforma político-administrativa en la Universidad de Guadalajara. La transición de un modelo de universidad basado en el clientelismo y la lealtad a otro marcado por una racionalidad de eficacia administrativa incide en las lógicas de consolidación y negociación adoptadas en cada Centro.

A finales de los años ochenta la U de G era percibida como un enorme territorio parcelado en pequeños y grandes cotos de poder, con una estructura pesada que obstaculizaba cualquier movimiento distinto a los que derivaban de su lógica política interna. La actividad académica, principalmente la investigación,

constituía un pasatiempo de individuos con aspiraciones de ingresar al *mundo intelectual*, a un estilo de vida más que a un medio profesional.

Más allá de los factores que explican la génesis de la reforma (un nuevo discurso racionalizador, el agotamiento del modelo anterior, mayor profesionalización de diversos sectores de la academia, entre otros), el hecho fue que este proceso significó una reestructuración de las formas de política interna y externa.

Se prefirió una estrategia encaminada a desanudar los complejos lazos políticos internos a través de nuevas reglas de agregación y pertenencia institucional: el esquema departamental como recomposición de espacios y mecanismo de descentralización en la toma de decisiones. Si bien se mantiene una diferenciación entre departamentos y nombramientos encaminados a la docencia y aquellos orientados a la investigación, la reforma, orientada por similitudes temáticas abrió la puerta a nuevas relaciones y permitió conservar la plantilla docente.

La novedad fue el perfil jerárquico-burocrático incorporado al proceso de toma de decisiones que se observa en la formalización de rutinas y procedimientos administrativos que se alejaron de su carácter discrecional e informal para formar parte de los canales institucionales.

Si bien en la recomposición de la estructura de poder de la universidad presenciamos un cambio profundo, esta recomposición apenas muestra algunos signos iniciales de modificación del trabajo académico. Sigue prevaleciendo el ejercicio solitario, escasamente institucionalizado de la docencia y la investigación. Los intentos de construcción de espacios de interacción e integración del trabajo enfrentan el obstáculo de la dispersión física de los espacios de trabajo. Por otra parte, aunque ha crecido el número

de profesores de tiempo completo la contratación de asignatura se mantiene como el rasgo laboral más recurrente. Todo ello hace lento el tránsito hacia formas de trabajo con una interacción más intensa y sustentada en la colegialidad.

La reforma ha puesto la mirada en el corto plazo, en mantener una condición de baja conflictividad pero sin una visión estratégica hacia el futuro, es decir, sin un referente básico que permita la construcción de pautas de desarrollo, tanto en formación como en el ejercicio mismo de las actividades académicas. No se profundiza en los factores que generan un ambiente de trabajo académico, hay cambios de nombres pero no de prácticas, aun está ausente una agenda sobre los temas y estrategias de trabajo. Se apuesta a una imbricación natural de la docencia con la investigación, de la investigación con la formación de investigadores, de la agregación con la indisciplinariedad, de la academia con la gestión. Los referentes institucionales no son claros y los procesos para su construcción están en sus inicios. Dividir para sumar ha sido la apuesta de esta reforma universitaria.



## CAPÍTULO V

### EL CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS: INVESTIGACIÓN CON IDEAS

*La investigación es un caso claro de condiciones necesarias, suficientes... y algo más que algunos conocen como ethos.*

María de Ibarrola

#### 5.1 Introducción

Por su importancia cuantitativa y por el papel que históricamente han representado dentro del sistema de educación superior mexicano<sup>1</sup>, los estudios sobre el desarrollo de la investigación en instituciones de educación superior de nuestro país parecen incompletos si en la selección no se incluye a la Universidad Nacional Autónoma de México.

---

<sup>1</sup> Actualmente en la UNAM se encuentran inscritos alrededor del 10% de los alumnos de nivel universitario del país, se gradúan cerca de la mitad de los doctores y laboran 3 de cada 10 diez de los investigadores incorporados al Sistema Nacional de Investigadores: ésto último significa que una parte importante de las actividades científicas y de los estudios sociales y humanísticos que se desarrollan en México tienen como sede las unidades académicas de esta universidad (Malo, 1998: 265).

El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM) situado en la ciudad de Cuernavaca, Morelos a menos de 90 kilómetros de la capital federal es una de las dependencias más jóvenes de esta universidad. El acuerdo final para su creación se tomó en el seno del Consejo Universitario en septiembre de 1987, aunque cuenta con dos denominaciones previas: la de Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Sociedad y Cultura (fundada en agosto de 1983 y que tarda más de año y medio en abrir sus puertas) y luego la de Centro de Estudios sobre Identidad Nacional en Zonas Fronterizas (nombre que se le asigna a finales de 1985 para hacerlo coincidir con la línea básica de investigación seguida por sus hasta entonces diez integrantes).

## **5.2 Origen y destino: los componentes fundacionales**

### **5.2.1 Los paradigmas del modelo: fragmentación (descentralización) y multidisciplinaria**

La creación del CRIM en un momento donde la crisis económica limitaba drásticamente las posibilidades de crecimiento y expansión de las IES, no es un hecho fortuito en el escenario de esta universidad ya que responde a comportamientos típicos de su vida institucional en los años recientes: por un lado, la tendencia hacia la fragmentación de las actividades básicas de la vida académica (concentración de la investigación en Institutos y de la enseñanza en Escuelas y Facultades) manifiesta a través de un proceso de descentralización de la investigación (CRIM, 1995: 11) y; por otro, la constitución de espacios con alto grado de independencia para exrectores o funcionarios ampliamente reconocidos por la comunidad universitaria y que son considerados (en el momento fundacional) como *aspirantes naturales* a ocupar esa posición, pero no la alcanzan. Dentro de estos últimos podemos ubicar el

caso de Raúl Béjar Navarro, director desde la fundación del CRIM hasta 1996<sup>2</sup>, lo que en términos políticos significó su distanciamiento del círculo de funcionarios con mayor jerarquía política en la universidad (después de permanecer en él por más de tres lustros), trayectoria que le permitió ocupar el cargo de secretario general de la UNAM en la primera mitad de los ochenta, posición considerada la segunda en importancia dentro de la escala política de la institución.

Por otra parte y dada la relevancia que para este estudio tiene la dimensión disciplinar, resulta valioso tomar en cuenta el carácter multidisciplinar del modelo de investigación en ciencias sociales que se impulsa en esta institución como un rasgo significativo de cambio en los patrones tradicionales de producción del conocimiento, presente ya en los debates académicos sobre alternativas de desarrollo para estas áreas desde la década de los setenta, pero débilmente convertida en una guía de organización al interior de los establecimientos.

Estas características: descentralización geográfica, liderazgo individual y una visión innovadora para la organización de la investigación distan mucho de ser las que están en el origen de otras instituciones, trataremos de dilucidar si corresponden a un modelo integral o son sólo una respuesta a condiciones de coyuntura como ha sucedido en otros casos.

Aún con su corta trayectoria, el CRIM no es una institución secundaria en el reducido mapa de espacios para la investigación social y humanística de nuestro país. Por el contrario, en poco más de una década, dio muestras consistentes de vitalidad que se manifiestan a través del avance en la formación académica de sus integrantes, la creciente participación de los mismos en los circuitos de intercambio académico (congresos, seminarios,

---

<sup>2</sup> Tiempo máximo (8 años) contemplado por la legislación universitaria.

mesas de debate), una sostenida y creciente producción editorial (apoyada por una amplia política de publicaciones), y lo que resulta más interesante, constituye ya un referente de calidad y un espacio por el que con frecuencia circulan una buena parte de quienes conforman lo que podríamos llamar, en sentido amplio, la *comunidad disciplinaria*.

Algunos de los datos básicos que caracterizan al CRIM se presentan en el cuadro siguiente:

**Cuadro Núm. 13**  
**Características Básicas del Establecimiento**

<b>Nombre</b>	Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM)
<b>Tipo</b>	Investigación
<b>Fecha de Fundación</b>	1988
<b>Antecedentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Sociedad y Cultura (agosto de 1983)</li> <li>• Centro de Estudios sobre Identidad Nacional en Zonas Fronterizas (marzo de 1985)</li> </ul>
<b>Misión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir a la descentralización de la investigación en la UNAM</li> <li>• Impulsar la investigación de carácter multidisciplinario en el campo de las ciencias sociales y las humanidades.</li> </ul>
<b>Funciones académicas</b>	Exclusivamente investigación hasta 2001, el posgrado se encuentra en su primera generación.
<b>Número de programas de posgrado (desde 2001)</b>	2 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 Maestría</li> <li>• 1 Doctorado</li> </ul>
<b>Personal académico</b>	45 investigadores de tiempo completo
<b>Fuentes de financiamiento</b>	Diversificadas con una importante participación de patrocinio externo vía CONACYT, gobiernos estatales y fundaciones internacionales.
<b>Montos del financiamiento</b>	33% patrocinio externo

Fuentes: CRIM (1997). *Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Organización y política académica*. México, CRIM-UNAM. 153 p. y [www.crim.unam.mx](http://www.crim.unam.mx).

## **5.3 Los componentes de la estructura organizacional del establecimiento**

### **5.3.1 *El CRIM: la vida que no pasa por los pasillos***

El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias se encuentra en los terrenos de la Universidad Autónoma de Morelos cerca de la autopista que comunica a Cuernavaca<sup>3</sup> con la capital del país. Esta universidad fue construida en un monte por lo que los edificios de las distintas Escuelas y Facultades se encuentran en distintos niveles a los lados de un camino serpenteante. A pesar de la cercanía entre cada unidad académica, la espesa vegetación y las arboledas no permiten el contacto visual entre los edificios. El espacio ocupado por el CRIM se encuentra en la parte más lejana, creando condiciones de aislamiento, resalta el silencio como una de las características de los pasillos, corredores y cubículos. La actividad parece más boyante en la pequeña zona de oficinas y auditorios.

Al entrar en contacto con distintos miembros de la comunidad (investigadores, funcionarios y personal de apoyo), uno de los rasgos que saltan pronto a la vista es el nivel de integración institucional. Hay un sentido fuerte de pertenencia entre sus miembros, destacando el orgullo de formar parte de la Universidad Nacional como condición de estatus y prestigio. En cuanto a infraestructura, el Centro cuenta con recursos suficientes y de buena calidad, no existe sobresaturación de espacios ya que no hay más de dos investigadores por cubículo, cada uno cuenta con una computadora conectada en red, lo que permite desde los espacios individuales el acceso a servicios

---

<sup>3</sup> Capital del estado de Morelos.

como internet o el correo electrónico. Destaca la ausencia de aulas de clase siendo auditorios los espacios donde se realizan los seminarios internos y externos, así como las actividades de intercambio académico.

En términos de interacción, las relaciones parecen fluidas entre quienes ocupan los puestos de dirección y el conjunto de los investigadores. Los apoyos institucionales se concentran en impulsar la publicación y facilitar el rápido acceso a los recursos que emanan del patrocinio externo.

El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias es una institución que durante casi tres lustros se dedicó exclusivamente a labores de investigación. En este sentido, existe una similitud organizacional respecto a los otros institutos de Investigación de la UNAM. La ausencia de programas formativos contribuyó a la ausencia de una interacción cotidiana en los pasillos y de un ambiente más dinámico de intercambio durante el tiempo en que se realizó el trabajo de campo (1997-1999). En ese momento, no había una corriente favorable hacia la creación de programas de posgrado aunque se trataba de una discusión permanente. No obstante, el empeño de las políticas institucionales, pudo más que las corrientes internas y se contó con programas de formación avanzada en el año 2001.

### ***5.3.2 Entre la autonomía y la dependencia: los resabios de la universidad masificada***

Como se ha mencionado antes, el diseño de esta institución buscó impulsar dos procesos: por un lado, crear las condiciones para la investigación de carácter multidisciplinario, lo que se tradujo en propiciar "el intercambio de concepciones y métodos entre las ciencias y las humanidades para su enriquecimiento mutuo" (CRIM, 1988: 5); y por otro, contribuir a la

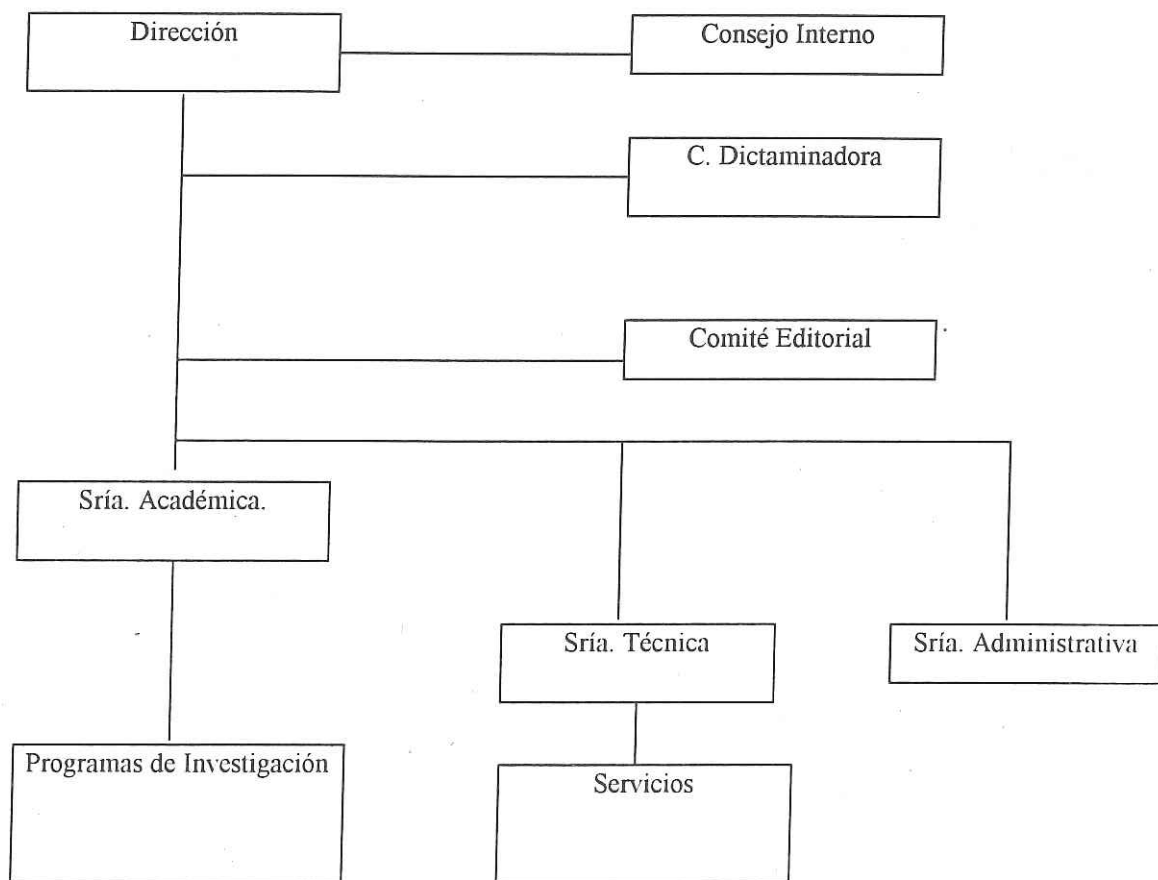
descentralización de esta actividad en el seno de la UNAM. Llama la atención que en la documentación recopilada en el Centro no haya mención alguna sobre la idea de lo *regional* que subyace en su origen. En sus objetivos sólo se menciona la intención de impulsar la investigación "enfocada primordialmente a problemas específicos de la realidad nacional". No se presenta como prioridad una interacción fuerte con su entorno local, lo cual se corrobora cuando se revisan las líneas de investigación de quienes laboran en el Centro.

Como dependencia de la Universidad Nacional, el CRIM no es ajena a una estructura organizacional donde, aunque existen órganos de representación, se han concentrado una parte importante de las capacidades de decisión en una figura unipersonal fuerte, el rector para la institución en general y los directores en el caso de las dependencias particulares. En el caso de este Centro el nombramiento de su director recae en el rector general, previa propuesta de candidatos por la Coordinación de Humanidades.

El CRIM cuenta con un Consejo Interno que es equivalente al nivel jerárquico del director; sin embargo, y con base en sus atribuciones reglamentarias aparece como un órgano consultivo. Algunas de sus facultades son: "conocer y opinar respecto de los asuntos que presente el director", "presentar al director iniciativas en materia de planes y proyectos de investigación", "conocer y opinar sobre el proyecto de presupuesto del Centro" (CRIM, 1995: 144). Presidido por el propio director e integrado por los responsables de cada uno de los nueve programas registrados (más el secretario académico con voz pero sin derecho a voto), la encomienda de mayor peso para este órgano es su participación en el diseño de una agenda institucional de investigación y la posibilidad de evaluar los informes anuales del personal académico, así como el nombramiento de los miembros de la Comisión Dictaminadora interna (2, que deben ser ratificados por el Consejo Universitario). De esta forma, el mayor peso en cuanto a gestión y financiamiento recae en el director, y los elementos

más directamente ligados a la organización académica son prerrogativa del Consejo Interno.

### Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias Organigrama



Fuente: CRIM (1995).

No obstante la historia que se teje en la corta vida del CRIM establece matices para tal afirmación ya que la densidad de la interacción entre sus integrantes



ha permitido un contacto real entre autoridades e investigadores.

En 1987 el Centro surge con gran incertidumbre sobre su viabilidad futura. Para muchos el llamado *Centro de Béjar* es sólo un *impasse* en la carrera política de este sociólogo, y su existencia “dependerá del tiempo que tarde en ocupar otro puesto de mayor jerarquía”. Esta percepción fue acrecentada al inicio por la falta de infraestructura y de un edificio propio.

Representaba una alternativa para el sabático pero no para continuar la carrera académica (CRIM4)

Pero un año después, al ocupar las instalaciones actuales, ubicadas en la zona universitaria de Cuernavaca, en un espacio compartido con otros centros de investigación de la UNAM y con instalaciones de la Universidad Autónoma de Morelos, la idea del largo plazo empezó a permear entre sus integrantes.

Al principio nos sentíamos como *aves de paso*, nadie acertaba a cambiar su lugar de residencia en el Distrito Federal, veníamos y nos íbamos todos los días ya sea en nuestros autos particulares o en el autobús gratuito que tenía el Centro. Pero con las nuevas instalaciones empezaron los cambios definitivos. Hoy la mayor parte la gente vivimos en Cuernavaca. (CRIM5)

Esos primeros años son sin duda la expresión más clara de un liderazgo político fuerte. La experiencia de Raúl Béjar dentro de las esferas del poder universitario en el interior de la UNAM rindió buenos dividendos, en especial, la conformación de una planta académica experimentada en momentos de fuertes restricciones para la creación de plazas. El crecimiento del número de investigadores en el CRIM no se dio a través de la apertura de nuevas plazas sino con el traslado de éstas de otras dependencias universitarias, en

particular, de la ENEP-Acatlán<sup>4</sup>, Escuela de la que Béjar es director fundador en 1974. De este proceso el propio exdirector del Centro comenta:

Considero que sí fue importante el que nosotros solicitáramos el cambio de adscripción porque son procedimientos que generalmente se llevan mucho tiempo, a veces años, pero que en nuestro caso se resolvieron en dos o tres meses (CRIM8).

Esta apreciación es confirmada por un consejero técnico de la ENEP-Acatlán en esos años:

Realmente se trató de un proceso singular. Generalmente fue y es difícil aprobar un cambio de adscripción con traslado de plaza. Cada dependencia pelea por sus lugares, busca que se repongan. Sin embargo, cuando se trataba del CRIM casi se obviaba la discusión y se aprobaba de inmediato. (CRIM15)

Pero la figura de Raúl Béjar no puede asociarse únicamente a la de un líder político con amplias capacidades de gestión. Entre el personal académico del CRIM es reconocida su vocación por la conformación de grupos de investigación, fundamentalmente sobre temáticas relacionadas con la identidad cultural.

Yo creo que en el campo académico no ha sido valorada adecuadamente la aportación realizada por Raúl Béjar. Tiene libros publicados desde la década de los sesenta. Yo lo compararía con figuras como Pablo González Casanova, pero el tiempo que estuvo en la administración y la asociación de su figura con la de los burócratas universitarios no le ha permitido un reconocimiento mayor. En la ENEP-Acatlán formó distintos

---

<sup>4</sup> Escuela Nacional de Estudios Profesionales de la UNAM ubicada en el Estado de México, en la zona

grupos no sólo de investigadores, sino incorporando estudiantes de licenciatura a proyectos de investigación. De hecho, varios de los que estamos aquí incluyendo a Héctor <Hernández Bringas, actual director del CRIM> fuimos sus alumnos y él nos impulsó en este medio, nos orientó hacia dónde cursar el posgrado y luego nos trajo al CRIM. (CRIM8)

Resulta claro cómo, en la incorporación de la planta académica, se presenta un fenómeno de conformación de un verdadero núcleo comunitario en el sentido de una asociación enlazada por fines y medios, es decir: en este proceso la respuesta no es a demandas urgentes, sino responde a una percepción sobre el tipo de profesionales que eran reclutados. A diferencia de establecimientos donde los cambios se desarrollan con la misma gente, el CRIM tuvo la ventaja de "empezar de cero". Elegir bajo un perfil y un *ethos* particular, a la vez de contar con nuevos y bastos recursos.

De los diez investigadores fundadores, todos cercanos a Béjar, el número se eleva a 21 en 1988, aumenta a 36 en 1992 para alcanzar la cifra de 45 en 2001. Es decir hay un periodo de incorporación fuerte en los primeros cinco años, luego se da un periodo de estancamiento, para reavivar la incorporación en el último lustro.

Un hecho que llama la atención en cuanto a la gestión centrada en un liderazgo político individual desarrollado dentro de la esfera política y administrativa de la propia universidad, es que son escasos los vínculos y esfuerzos con otros sectores de la sociedad. Este fenómeno se expresa cuando analizamos las fuentes del financiamiento institucional, ya que, aunque hay un interés por ampliar su oferta, la tarea de atraer recursos complementarios ha dependido de la habilidad de cada investigador para

moverse en ese terreno, sin que llegara a constituirse en un trabajo específico de gestión para la dirección del Centro.

La mayor parte de los recursos que maneja el CRIM dependen de la asignación de recursos al interior de la UNAM, que en su mayor parte se consumen en el gasto corriente y, en una proporción menor, en el de inversión. El resultado es que los proyectos de investigación no cuentan con asignaciones específicas. Sin embargo, la situación tiende a cambiar dado el interés creciente por obtener nuevos patrocinios vía de los distintos instrumentos de políticas creados por el gobierno federal (principalmente a través de CONACYT), las alternativas creadas por la propia UNAM a través de la Dirección General del Personal Académico (DGAPA), la incorporación a proyectos impulsados por dependencias gubernamentales y la vinculación con fundaciones y universidades de los Estados Unidos.

Cabe señalar que, como veremos más adelante, cerca del 40% de los proyectos de investigación con registro formal en la institución cuentan con apoyos diferentes a los institucionales y, en la mayoría de los casos, constituyen el total de los insumos (exceptuando la infraestructura básica) con los que cuenta cada proyecto para su realización, llegando a significar ingresos complementarios para la institución del orden del 33%.

El impulso de esta estrategia hacia el incremento del financiamiento externo se vio reflejada en una nueva tendencia para la incorporación de investigadores: una tradición de trabajo basada en el patrocinio de agentes externos a la universidad. Esta disposición permitió la incorporación de investigadores provenientes de sectores distintos al académico (principalmente de la administración pública, luego de la desaparición de entidades propiedad del gobierno). Tal es el caso de los proyectos respaldados por los gobiernos de Morelos y Tabasco. Esto fue posible porque un número importante de quienes

se han iniciado en la docencia universitaria han combinado su actividad con la participación en el sector público. Para ellos, la academia ha representado permanentemente un espacio de reconocimiento y refugio y donde podían utilizar sus vínculos políticos.

### **5.3.3 Los mitos que acompañan al liderazgo o los otros liderazgos**

Por otra parte, a pesar del relevo de la dirección del Centro en 1996, no son apreciables fracturas ni el surgimiento de nuevos actores en el mapa político institucional. Para los distintos actores entrevistados la llegada de Héctor Hernández Bringas significó la *crónica de una herencia anunciada*. Cercano colaborador de Béjar, con estudios de posgrado en el Colegio de México, Hernández representa la continuidad de la idea sobre la investigación académica que se encuentra en el origen del CRIM (la investigación separada de la docencia). Cabe señalar que en este marco, otros actores tradicionales de la vida universitaria como las organizaciones gremiales y sindicales han tenido escasa influencia en la vida interna del establecimiento.

Es apreciable también el papel de los liderazgos académicos internos, nombres como Lian Karp, López Cámara, Loudes Arizpe, Manuel Capello o González Pedrero constituyen verdaderos mitos institucionales. Tras ellos se observa la existencia de una segunda generación de académicos (a la que pertenecen los nuevos dirigentes), con menos "blasones" y reconocimiento vía publicaciones, formación de investigadores y trayectoria político-académica, pero que se van consolidando con base en posgrados cursados en instituciones con reconocimiento y tradición, tal es el caso del Colegio de México y algunas instituciones en el extranjero que constituyen una red importante de relaciones extrainstitucionales. Finalmente existe el grupo más joven, cuyas trayectorias se inician en el CRIM como técnicos académicos y cuya profesionalización se

ha dado en la interacción continua con investigadores ya reconocidos, complementada por la formación de posgrado, aunque este no siempre cursado en condiciones óptimas, sino en un buen número de casos combinando los estudios con el trabajo académico.

En suma: el CRIM nace y se desarrolla con base en un liderazgo fuerte de carácter político –académico: su tamaño, la selección de los nuevos miembros y la consolidación de liderazgos típicos de los sistemas académicos (calidad, alta profesionalización, referentes disciplinares) le han ayudado a transitar sus primeros años sin conflictos académicos serios. El ámbito de las decisiones personales ha cedido paulatinamente su lugar a espacios colegiados de decisión y a un conjunto reglas formalmente establecidas. En este contexto, las comisiones encargadas de asignar estímulos al desempeño académico han empezado a adquirir relevancia como referentes de importancia en la regulación de la actividad cotidiana.

## **5.4 Los componentes de estructura académica**

### **5.4.1 Las redes: una estrategia de crecimiento**

La propuesta del CRIM desde su fundación era desarrollar formas innovadoras para el ejercicio de la actividad académica sustentadas por dos elementos: la calidad (“tanto como objetivo cuanto como concepto”) y la profundización del trabajo académico multidisciplinario (CRIM, 1995: 23).

En lo referente al primer aspecto, en los documentos se prioriza:

... una alta valoración <tanto> a las relaciones intra e interinstitucionales, <como> a la interacción con pares, así como <a la búsqueda por> elevar

sus niveles de competitividad (CRIM, 1995:23).

Dada esta visión de la actividad académica se ha construido una creciente colaboración con grupos de investigación internos y externos al Centro procurando una interacción constante con otros investigadores con el fin de ir desterrando el trabajo solitario, atomizado. No se busca eliminar la modalidad individual sino procurar formas que acompañen los procesos y permitan superar en forma colegiada sus disyuntivas.

A pesar de esta intención, son pocos los estímulos para esta transición. Los espacios de interacción son pocos y no institucionalizados. Por ejemplo, sin una periodicidad definida se organizan eventos donde cada uno de los investigadores presenta los avances en sus proyectos con el objetivo de incorporar nuevas miradas a los avances conseguidos hacia esos momentos. A raíz de la constitución de estos espacios de interacción académica se han impulsado nuevas modalidades de asociación ya que la participación no se ha limitado a sugerencias, sino que en un buen número de casos ha fomentado la incorporación de algunos investigadores en otros proyectos para realizar apartados específicos.

Yo creo que las reuniones de presentación de avances sí han servido para impulsar el trabajo en equipo. Cuando alguien revisa un trabajo le dice al otro, oye me parece que aquí hay algo que no has tomado en cuenta pero que desde mi punto de vista puede ser importante. Se trata en la mayoría de los casos del lugar desde donde miran el problema. El otro puede contestar que reconoce la falla pero que no está en sus posibilidades hacerlo, que si no gustaría integrarse al trabajo para desarrollarlo. Así hay ahora investigadores que participan hasta en cuatro o más proyectos y obviamente tendrá una mayor cantidad de productos (CRIM5).

Aquí se deja ver una de las modalidades que se han adoptado bajo la idea de multidisciplinaria: la agregación en un mismo proyecto de investigadores provenientes de distintas disciplinas o con intereses temáticos divergentes pero que pueden asociarse bajo un esquema de estricta división del trabajo.

Otro espacio de interacción lo constituyen los seminarios de estudio organizados libremente por los investigadores con base en una agenda específica. Esta estrategia tiene menos adeptos como consecuencia de la especialización temática y la forma en que los investigadores organizan su tiempo y asistencia al Centro.

Muchas veces nos encontramos en el pasillo y comentamos, oye me gustaría organizar un seminario sobre x tema, ¿te gustaría entrarle?, (...) y la respuesta es más o menos de este estilo: se ve interesante pero ahorita estoy en el trabajo de campo o tengo que entregar un artículo en estos días, ojalá y sea más adelante, y recuerda que yo no vengo los jueves (CRIM7).

Estos espacios no se encuentran institucionalizados ya que no son obligatorios y responden más a la iniciativa individual que a la estructura académica: sin embargo son las actividades que sirven como espacios de socialización e intercambio.

Desde nuestro punto de vista, gran parte de la explicación sobre la dinámica ascendente del desarrollo de esta unidad académica se encuentra en la composición y las condiciones en que labora su personal académico y que constituyen condiciones de excepción en el contexto de la UNAM como se muestra en el cuadro siguiente:



**Cuadro Núm. 14**  
**Estadísticas básicas del personal y la organización académicas.**

<b>Personal académico</b>	46 investigadores de tiempo completo
<b>Categoría</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 22 investigadores titulares</li> <li>• 24 asociados</li> </ul>
<b>Grado máximo de estudios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 34 doctores</li> <li>• 6 maestros</li> <li>• 6 licenciados</li> </ul>
<b>Pertenencia al SIN</b>	24 (1998)
<b>Edad promedio</b>	49.3 años
<b>Año de incorporación al CRIM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de 1990: 16</li> <li>• Entre 1990 y 1996: 14</li> <li>• Después de 1996 : 16</li> </ul>
<b>Origen Formativo de los investigadores (licenciatura)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 14 sociólogos</li> <li>• 5 antropólogos</li> <li>• 5 economistas</li> <li>• 4 politólogos</li> <li>• 18 otras siete disciplinas</li> </ul>
<b>Programas de Investigación</b>	8
<b>Investigadores participantes en más de un programa</b>	8
<b>Proyectos de Investigación</b>	59
<b>Investigadores participantes en más de un proyecto</b>	18
<b>Proyectos individuales</b>	40
<b>Proyectos colectivos</b>	19
<b>Proyectos con Financiamiento externo</b>	24 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 CONACYT</li> <li>• 4 Gobierno de Morelos</li> <li>• 6 Agencias o universidades extranjeras</li> <li>• 2 DGAPA-UNAM</li> <li>• 2 Gobiernos estatales distintos a Morelos</li> </ul>

Fuente: CRIM (2002) y [www.crim.unam.mx](http://www.crim.unam.mx)

Como puede apreciarse desde el primer aspecto registrado en este cuadro, el CRIM es de una institución con la totalidad de sus miembros contratados de tiempo completo y con nombramiento de investigador, lo que representa para ellos menos responsabilidades docentes, mayores ingresos vía estímulos y la posibilidad de dedicación plena a la vida académica.

#### **5.4.2 Entre la institución y el sistema: el impacto de los programas de**

***estímulos y reconocimiento***

En cuanto al nivel de habilitación formal se puede considerar que cuenta con una planta académica que tiene un alto grado de formación. Sólo en el último lustro el porcentaje de doctores pasó de menos del 50% a casi tres cuartas partes. Un dato que salta a la vista y que es contrario a la tendencia de los centros de investigación, es la existencia aún de seis profesores sin estudios de posgrado, no obstante, los casos se refieren al grupo de fundadores del CRIM (Béjar y González Pedrero, por ejemplo), cuyos antecedentes y reconocimiento no se sostienen por la vía de los grados académicos, por lo que es previsible que no transitarán por ese camino dada su edad (mayores de cincuenta y cinco años) y legitimación en el campo (se profesionalizaron a través del ejercicio mismo de la profesión). Aún con ello, en el Centro, la divisa del posgrado tiene una amplia aceptación como referente de reconocimiento.

Otro elemento que constituye un factor de diferenciación institucional lo es sin duda la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Aunque la incorporación a este organismo ha crecido en los últimos años y alcanza ya a pocos más de la mitad de los investigadores, un aumento del 14% con respecto a lo observado cinco años antes, con este crecimiento aumentó su aceptación entre la comunidad aunque siguen existiendo un buen número de detractores al programa<sup>5</sup>.

Hay muchas críticas sobre lo que el SNI representa, algunos lo consideran un organismo burocrático que nada significa, otros están o aspiran a entrar a él por lo que significa en ingreso adicional, algunos más coinciden con el modelo de evaluación que representa, lo cierto es que dentro de la institución, nos duela o no a los que estamos fuera, hay un reconocimiento implícito para quienes ya están ahí. No es lo mismo ser

---

<sup>5</sup> Una crítica que acompaña al comentario es la transgresión de la autonomía universitaria que significan

“SNI” que no serlo. (CRIM4).

Resulta interesante que entre 1992 y 1998 no se modificó el número de investigadores incorporado al SNI, hecho que coincide con la rigidización de la exigencia del doctorado como criterio de incorporación al Centro (descontando los casos de los fundadores), pero, en la medida en que los grados se han alcanzado la incorporación ha tendido a crecer.

Dentro de la política institucional el PRIDE<sup>6</sup> ha servido como mecanismo de evaluación y diferenciación del trabajo. La incorporación a este programa alcanza alrededor del 85% de los integrantes del CRIM. Con respecto a su papel como promotor de la productividad y la calidad, una percepción que sintetiza las opiniones vertidas es la siguiente:

Los criterios de dictaminación de las becas siguen siendo un misterio para la mayoría. Por tratarse de un Centro de Investigación parece claro que en nuestra evaluación pesan las publicaciones. Sin embargo, uno puede llevarse muchas sorpresas cuando compara lo producido por unos y otros y el nivel en que es ubicado. Creo que los indicadores cuantitativos siguen pesando más que los cualitativos, pero no hay reglas, lo cierto es que mientras más “papeles” entregas más posibilidades tienes de obtener los estímulos. Eso no estimula la calidad ni el trabajo serio. (CRIM9)

Podemos inferir entonces de un Programa de Estímulos tiene un mayor carácter distributivo que competitivo, esto es, diferenciar para que el beneficio alcance a la mayor cantidad posible de académicos. En este sentido, sus reglas son ambiguas y generales y sus montos corresponden a la media de las instituciones de carácter público.

---

los sistemas de evaluación externos.

En cuanto a la antigüedad en la institución se trata de un dato permanentemente cruzado con la edad de los investigadores y que toca el tema de la renovación de la planta académica. En esta institución son observables claramente tres cohortes generacionales con proporciones bastante parecidas: la de quienes llegaron desde su fundación, los que se incorporaron entre 1990 y 1996 y quienes lo hicieron en los últimos siete años. Es notorio que, después de la salida Béjar como director en 1996, se ha dado un proceso de crecimiento del Centro que ha fortalecido a la planta académica sin que pueda considerarse una política de recambio institucional, toda vez que el patrón de incorporación sigue siendo el de profesores de la UNAM con trayectoria. En esta fase reclutamiento también ha sido importante la labor de Raúl Béjar.

Si miramos la edad promedio de los académicos adscritos al CRIM, 49.3 años el tema de la reproducción empieza estar presente cada vez con mayor fuerza ya que más del 40% de los investigadores han rebasado esa edad, y el resto ya cruzó la frontera de los 40 años. Es en el grupo de los más jóvenes donde se ha dado el mayor crecimiento en términos de la obtención de grados.

Asociado al tema de la renovación institucional surge otro relacionado con la ausencia durante quince años de programas de posgrado en el CRIM. Como ya anotamos antes, esta condición constituyó un elemento que ha facilitado las cosas en el nivel de la gestión institucional y la organización del trabajo. Si bien el Estatuto del Personal Académico de la UNAM establece la obligatoriedad para los investigadores de impartir al menos 3 horas semanales de docencia (con un máximo de 6), la mayoría del personal del CRIM cubre su carga en otras dependencias de la UNAM y en algunos casos en dependencias de la Universidad Autónoma de Morelos. Las excepciones respecto a la asignación son comunes, tomando en cuenta la ubicación geográfica del Centro.

---

<sup>6</sup> Programa de Primas al Desempeño Académico.

Pero el tema del posgrado es importante no sólo por el cumplimiento formal de una obligación reglamentaria, en términos académicos su valor reside en la posibilidad de formar nuevos investigadores que continúen y fortalezcan las líneas de investigación desarrolladas a la vez que estimulen la creatividad de sus propios *enseñantes* al convertirse en verdaderos interlocutores, cercanos física e intelectualmente. Al respecto uno de los investigadores comentó:

El tema del posgrado es un tema recurrente en los espacios colegiados pero luego de mil consideraciones siempre es postergado. Ahora mismo existe una Comisión encargada de elaborar una propuesta para el año próximo (1999) pero no creo que cristalice de forma inmediata. Es cierto lo que comentas sobre valor de los *aprendices* <responde al comentario del entrevistador sobre la necesidad de formar una masa crítica de investigadores que fortalezca a las líneas de investigación desarrolladas>, pero aquí no hay ese problema. Casi todos dirigimos tesis de posgrado en las facultades y hay muchas solicitudes de gente que quiere incorporarse al CRIM. No parece ser un problema en el corto plazo y si vendría a complejizar las decisiones en la institución. Si te has fijado en este lugar no tenemos aulas, sólo cubículos y auditorios. No contamos con una infraestructura para atender estudiantes. (CRIM12)

Sobre este punto es importante recoger la percepción del mismo Raúl Béjar:

Siempre tuve claro esa carencia. La administración actual parece comprometida a generar una respuesta. Yo pienso que en el momento en que el CRIM empezó a funcionar eran otros los problemas inmediatos. La infraestructura, los apoyos para los grupos de investigación, la selección e incorporación de la planta académica. Cada uno de los que contábamos con algún tipo de liderazgo académico asumimos la responsabilidad de

enseñar a otros. Los cursos los recibirían en otra parte. Los impulsamos para que lo hicieran, pero nuestra opción era "formar investigadores con nuestras investigaciones". Son numerosos los becarios y tesistas que han participado con nosotros en los programas de investigación. En el Centro sí hay una preocupación y una contribución en la formación de nuevos investigadores (CRIM3).

De esta forma el CRIM es una manifestación más del proceso de fragmentación formal entre investigación y docencia típico de los institutos de investigación en la UNAM, donde no se ha desarrollado una fórmula que los haga compatibles o complementarios dentro de una misma estructura institucional.

En cuanto a los campos de conocimiento, el personal académico del Centro es una muestra clara de la tendencia marcada en los últimos años: la especialización temática. Son pocos los casos en que la disciplina cursada en la licenciatura se sostiene como eje de formación de largo plazo. Esto tiene un significado importante dado que la mayor parte de los investigadores cursó sus estudios en la propia UNAM y que los posgrados de esta institución han contado con un perfil y una denominación básicamente disciplinar, esto nos habla de una tendencia formativa endógena en el posgrado, y esta tendencia se corrobora, principalmente, si se centra la mirada en el doctorado.

En el caso de la maestría son dos los establecimientos que sirven de referencia y que son coincidentes con el propio desarrollo de las ciencias sociales en el país: las facultades de la Universidad Nacional y el Colegio de México. Estos referentes se mantienen para del doctorado y a ellas se suman en el caso mexicano instituciones como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y el Colegio de la Frontera Norte (COLEF), siendo notoria la presencia de estudios en el extranjero, principalmente en Estados Unidos pero con alguna participación en países como Francia e Inglaterra.

En suma, la gran diversidad disciplinaria expresada en la formación de licenciatura del personal académico del CRIM (10 campos distintos) parece consistente con un perfil de impulso a la multidisciplinariedad, aunque su agregación simple no necesariamente constituye un modelo de trabajo. Aún ahora hay dudas acerca de si, en la práctica cotidiana está emergiendo una forma de organización académica innovadora.

En el CRIM la multidisciplinaria se considera como un proceso que desemboca en el establecimiento de intereses comunes a los académicos del Centro. Yo creo que la mayor riqueza de esta perspectiva de trabajo es propiciar la interacción entre los investigadores de mayor experiencia y los jóvenes, pudiéndose apreciar las ventajas del liderazgo, sin embargo este acercamiento a través de un proyecto no genera necesariamente una interacción fuerte, en muchos casos se trata de una asociación temporal con fines pragmáticos. A pesar de todo nos parece una estrategia aceptable derivada de la organización por programas. (CRIM7)

En su origen la institución contó con una organización básica dividida en cuatro coordinaciones por áreas de estudio: tres de ellas que coincidían con los intereses de investigación de sus miembros más consolidados (cultura e identidad nacional, estudios sociodemográficos y desarrollo y política) y una más con una denominación sumamente general donde se colocaban a quienes no se incorporaban a alguna de las anteriores, en muchos casos por carecer de una línea definida (temas afines entre el conocimiento científico y humanístico).

Muy pronto, para 1991 la condición cambió radicalmente. A la par del crecimiento del personal académico se amplía y diversifica el universo de temas de estudio. Este proceso puso de manifiesto las limitaciones de la

coordinación por áreas, en especial por el crecimiento formal de la última pero sin espacios de interacción académica ni en su interior ni con relación a las otras áreas.

Surge la idea de una estructura por programas, considerada una forma de agregación más flexible pero que a la vez garantiza el intercambio académico al interior del Centro. Esta modalidad de organización se diferencia de su antecesora en la medida en que deja de hacer coincidentes las áreas con las líneas de investigación. Los programas integran diversas líneas de investigación con el propósito de salvaguardar el carácter multidisciplinario del trabajo, con una coordinación sustentada en el liderazgo individual. Los responsables de programa son los representantes de los investigadores en el Consejo Interno y participan de forma directa en el diseño de la agenda anual de investigación.

**Cuadro Núm. 15**  
**Estructura Académica del CRIM**

Programas de investigación	de	Proyectos Totales (1998)	Proyectos Individuales	Proyectos Colectivos	Apoyos y financiamiento externo
----------------------------	----	--------------------------	------------------------	----------------------	---------------------------------



Cambio mundial e internacionalización desde las perspectivas latinoamericana y mexicana	12	8	4	No cuenta con patrocinio para el conjunto pero existen apoyos específicos de DGAPA/UNAM, CONACYT y EURAL (Buenos Aires)
Programa multidisciplinario de estudios desde una perspectiva de género	5	4	1	No cuenta con financiamiento externo
Educación y empleo en México	7	4	3 (interinstitucionales)	IIS/UNAM, DGAPA/UNAM y del Centro Internacional de Investigación para el desarrollo (CIID).
Identidad y carácter nacionales en México	6	3	3	CONACYT, Consejo Tamaulipeco de Ciencia y Tecnología, CONACULTA, SESIC/SEP, Fundación Ford y Universidad de Texas.
La recreación de la cultura a través de la educación: una perspectiva regional	8	6	2	CONACYT y SEP
Estudios sobre población y sociedad	9	7	2	No cuentan con apoyo para el conjunto pero si para proyectos específicos a través de CONACYT y la Organización Mundial de la Salud (OMS)
Sujetos y subjetividad social	7	5	2	No cuentan con apoyos específicos aunque han contado con becas CONACYT en distintos momentos
Cambio global, sociedad y cultura	3	1	2	DGAPA/UNAM, CONAPO, CONACYT, Fundaciones Rockefeller y Mac Arthur
Proceso urbano y reconstrucción económica de México	5	5	0	Sin apoyo para el conjunto y con recursos complementarios provenientes de DGAPA/UNAM

Fuente: CRIM (1998). *El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias*. Cuernavaca, UNAM.

Esta estructura no limita la participación a un programa o proyecto único. A pesar de que cada uno de los 39 investigadores tiene como obligación el registro de al menos un proyecto de investigación, lo cierto es que el número de estos últimos (62) supera ampliamente a los primero. De esta manera, un

poco menos de la mitad de los investigadores (18) participa formalmente en más de un programa, e incluso uno de cada cinco inscribe su trabajo en dos o más programas. Sin embargo, este impulso hacia la actividad colectiva no representa necesariamente formas de interacción sólidas. Como se ha mencionado antes, la utilidad ha ganado terreno a la colegialidad. A pesar de que en más del 60% partes de las publicaciones generadas por los investigadores del Centro se acredita a más de un autor, lo cierto es que ha sido difícil la conformación de grupos de largo aliento y con una relación constante. Por el contrario, en muchos de los casos el vínculo consiste en un intercambio de la información generada analizada desde miradas independientes.

## **5.5 Los componentes de la disciplina**

### ***5.5.1 Productos y productividad: una lógica académica***

En este apartado, se analizan los cambios en las disciplinas a partir de sus tipos y ritmos de producción, las formas en que los individuos y los grupos definen sus agendas de investigación y sus referentes de sanción, es difícil realizar una división entre formas emergentes de producción del conocimiento y los impulsos derivados de las políticas en marcha, particularmente, los programas de incentivos.

En el caso del CRIM hay una diversidad de productos íntimamente relacionados con la trayectoria académica de los investigadores. Para un poco más de la tercera parte de los investigadores sus referentes no provienen estrictamente de la pertenencia a un campo de conocimiento particular, sino a lo que podemos denominar como comunidad científica. Es el caso de los profesores incorporados al SNI, cuyos ritmos y criterios de producción están

asociados a los establecidos por este organismo, las publicaciones en libros y revistas especializadas adquieren relevancia. No obstante, para los investigadores:

El SNI representa esencialmente un punto de referencia para el trabajo, te permite pensar en trabajos de mediano plazo aunque la mirada siempre está puesta en libros y revistas. Creo que hay certidumbre en las reglas, sin embargo... hay una contradicción con el PRIDE. En este caso, los tiempos no se empatan con el SNI, hay que hacer un doble trabajo. Sin descuidar tu foco principal hay que procurar tener resultados continuamente, muchas veces sin tener algo que aportar pero que al final cuenta. Es un poco engorroso pero los ingresos adicionales son importantes. (CRIM14)

Dada la categoría investigador de la totalidad de los académicos adscritos al Centro, la divisa *publicar o perecer* es aplicable en todos los casos. Pero este no es el único perfil que estimula la institución. Hay otros vínculos, principalmente relacionados con el sector público, que también cuentan bajo la premisa de multidisciplinariedad. Diagnósticos, evaluaciones y estudios aplicados también son materia de reconocimiento en el CRIM. Es notoria, la ausencia de investigadores que difundan su trabajo a partir de los medios de comunicación masiva (radio y televisión, diarios, revistas de opinión o difusión, etcétera).

### **5.5.2 La política editorial: la difusión como estrategia de reconocimiento**

En el cuadro que sigue se muestra una visión panorámica de la producción editorial del CRIM. Hasta 1993 la estrategia se concentraba en la publicación de reportes de investigación cuyo contenido pocas veces era conocido más allá del establecimiento. No obstante en seis años que duró esta estrategia fue posible editar 65 números, un promedio cercano a 11 reportes anuales, cifra importante si consideramos el reducido número de investigadores del Centro y que poco más de la cuarta parte corresponden a trabajos colectivos. No obstante, este tipo de publicaciones dejó de ser característica de la estrategia editorial del Centro.

**Cuadro Núm. 16**  
**Producción editorial en el CRIM**

Áreas temáticas	Núm. De libros (78)	Trabajos colectivos (35) (44.8%)
Estudios regionales	6	4 (33.3%)
Estudios de población	10	5 (50.0%)
Política	7	-
Cambio mundial, internacionalización y economía	5	1 (20%)
Antropología y cultura	11	6 (54.5%)
Educación y sociedad	4	1 (25.0%)
Estudios de género	6	3 (50.0%)
Identidad y carácter nacional	4	4 (100.0%)
Sociedad y medio ambiente	9	3 (33.3%)
Estudios sobre el Estado de Morelos	6	3 (50%)
Ciencias sociales	3	2 (66.6%)
Otros temas	7	3 (42.8%)

Fuente: CRIM, *Catálogo de Publicaciones*, 1997.

A partir de ese mismo año, y con apoyos extraordinarios de la UNAM, el CRIM desarrolló una amplia política de publicación de libros en la que participaron sus integrantes, al menos como coautores en el 80% de los títulos. En los

primeros cinco años de esta estrategia salen al público 78 textos diferentes, más de 15 libros en promedio por año. Este *boom* representó un incentivo importante para modelar el alcance y la calidad del trabajo, así como una invitación para el trabajo asociado.

Saber que lo que produces, si se hace bien, va a ser publicado ha sido un aliciente importante para todos. Nos ha animado a juntarnos para economizar tiempos. No siempre los libros son el reflejo de trabajos de gran profundidad, muchas veces son compilaciones de preocupaciones que están iniciando o de trabajos que no se han seguido sistemáticamente. De cualquier forma es una oportunidad de hacer *pininos* en el campo. (CRIM10).

Otro elemento que se desprende del cuadro 4 es la relación que existe entre los títulos y los programas de investigación del Centro. Con una participación proporcionalmente distinta en los productos publicados, todas las líneas temáticas han generado resultados. Destaca el caso de estudios de género, una de las áreas de más reciente creación y que ya cuenta con seis textos.

Es notoria también la preferencia de los investigadores por estudiar casos específicos y temas especializados como vía para enriquecer el acervo global de conocimientos. Son realmente pocos los interesados en discutir los paradigmas de las disciplinas particulares.

En cuanto a las formas y criterios de validación predominan tanto el modelo *científico* promovido por CONACYT como las reglas asociadas al ejercicio académico en forma ampliada, dando como resultado que no sea una constante la realización de estudios aplicados sancionados por un mercado extrauniversitario. Ser parte de la UNAM sigue siendo un elemento de identidad importante y un referente clave de las estrategias individuales en el

largo plazo. Se observa una inclinación hacia la construcción de un *ethos* académico orientado por el rigor y la calidad.

El sentido multidisciplinario está presente en todos los procesos de relación interna y es un factor importante de identidad con el entorno. Sus múltiples interpretaciones permiten un alto grado de libertad individual en la selección de temas. No existe una agenda de investigación institucional, las preferencias, posibilidades y vínculos de cada investigación determinan su propia agenda personal.

## 5.6 Conclusiones

El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias representa una vía de desarrollo de la investigación en el contexto de las grandes universidades mexicanas pero tiene ante sí el reto de su consolidación. Este proceso tiene sus riesgos porque existen factores latentes en su interior que podrían actuar como fuerzas de fragmentación y convertirse en escollos para su viabilidad en el largo plazo, principalmente el debate interno sobre el papel del posgrado dentro de la estructura institucional.

En términos de gestión, financiamiento y estructura política, parece haber alcanzado un nivel de equilibrio y complementariedad que garantizan la generación de consensos y la posibilidad de que las diferencias no produzcan escenarios conflictivos. Una labor importante en esta dimensión ha sido facilitar la circulación de los recursos, principalmente los de carácter complementario con que cuentan los diferentes proyectos. Esta situación contrasta con la pesada estructura administrativa de otras dependencias universitarias donde las autorizaciones requieren de la aprobación de los diversos órganos académicos.

En lo que se refiere a la estructura de poder interna, el CRIM representa una arena típica marcada por valores académicos. Salvo en el caso del nombramiento de autoridades o representantes al Consejo Interno los investigadores prefieren mantener distancia de estos espacios. La legitimación y el reconocimiento académico actúan como criterios básicos de negociación.

Es en el ámbito de las estructuras académicas donde parece haber mayores condiciones de debilidad. Un primer aspecto sobresaliente en esta dimensión es el tema de la desvinculación entre docencia e investigación. Como menciona Clark (1997) la fragmentación de la vida académica surge de considerar que: "Las necesidades del conocimiento y la investigación especializados al parecer suelen ser mejor resueltas por grupos que no tienen en mente programas de docencia y necesidades estudiantiles" (Clark, 1997: 302), tal es el condición que ha caracterizado al CRIM desde su fundación. Sin embargo los estudiantes de posgrado no son una responsabilidad más, constituyen un vínculo de los investigadores con la institución, una forma de disminuir la tentación de prescindir de los espacios de socialización propiamente institucionales. Hoy se observa en el CRIM una tendencia a crear un programa de posgrado sólo por cumplir con ordenamientos institucionales, esta falta de integración puede derivar en un proceso de desintegración si no se le da un lugar específico dentro de las pautas que dan al modelo académico institucional.

Por otra parte, la institución ha logrado atraer la atención y los recursos de un público diverso de patrocinadores, no obstante, no cuenta con un modelo básico de identidad institucional. Se mantiene el esfuerzo individual como la pauta de desarrollo en el establecimiento. La división pragmática del trabajo sin espacios de interacción cotidiana para los investigadores ha operado como fuerza de fragmentación académica.

El tema de la multidisciplinaria merece un trato particular. En los documentos y formas de organización aparece con un sentido demasiado laxo, que lo mismo incorpora la tendencia a ir más allá de las estructuras disciplinares en la constitución de *agendas intelectuales* (Gibbons, 1997) que a generar referentes disciplinares híbridos al interactuar paradigmas disciplinares distintos (Dogan y Pahre, 1994)<sup>7</sup>. Lo cierto es que en este caso, más que una intencionalidad analítica que permita la confluencia de distintas miradas en una misma problemática, el modelo institucional ha tendido a una separación temática rígida, que alcanza a los practicantes, sin condiciones específicas de interacción o intercambio.

Resulta claro que no son las disciplinas el referente básico de las formas de trabajo y producción en este establecimiento. Sin embargo, tampoco parece ser el mercado el referente fundamental (los estudios que se realizan para los gobiernos de las entidades federativas tienen una orientación principalmente diagnóstica, no de aplicación). Entre estos dos polos clásicos se encuentra el papel relevante que ha adquirido la comunidad científica vía su participación en el diseño e implementación de políticas para el sector. Tradicionalmente disciplinario, el referente científico en el caso de las ciencias sociales está más asociado a cuestiones de rigor y calidad que de avance en el acervo de conocimientos en un campo particular.

El CRIM es sin duda una institución que se ha fortalecido en estos años pero que requiere definiciones en aspectos medulares de su estructura y una propuesta organizativa que le permita generar mayor identidad, cohesión, interacción y el deseo compartido de sus integrantes de constituir una

---

<sup>7</sup> Para estos autores, es en las fronteras de las disciplinas donde se tiene condiciones reales para la producción del nuevo conocimiento. Los núcleos disciplinares son poco innovadores y las capacidades crecen en la medida en que se produce una interacción disciplinaria.



alternativa válida y duradera para la investigación académica en ciencias sociales en nuestro país.

## CONCLUSIONES

Si por modos de investigación académica entendemos las características que son peculiares a la práctica científica de una comunidad adscrita a un establecimiento de educación superior, cuyas formas de organización y valores la distinguen claramente de otra, al final de este trabajo podemos afirmar sin duda que en México ha existido un estilo científico propio anclado en sus centros o unidades de de investigación. Esto claro, sin menoscabo de que se participe en las creencias sobre aspectos esenciales de la actividad que son propios de lo que se puede denominar en sentido amplio como comunidad científica.

En este estudio hemos enfatizado la existencia de un nexo o vínculo causal entre la actividad científica y el contexto social e institucional en el cual se desarrolla. En este sentido, el trabajo fue planteado como una reconstrucción histórica de experiencias institucionales aplicando un esquema de análisis sociológico común a la reconstrucción de cada caso institucional. La investigación puede ser concebida entonces como un conjunto de estudios de caso institucionales (el componente histórico) realizados con un enfoque comparado común tomado de la sociología de la ciencia y de las organizaciones.

El periodo estudiado se caracteriza por una actividad estatal incesante en el ámbito de la educación superior de carácter público, donde se encuentra inserta la mayor parte de la investigación académica, principalmente en el

caso de las ciencias sociales. La creación de distintos instrumentos gubernamentales para la evaluación del desempeño tanto individual como institucional, la diferenciación entre presupuestos ordinarios y extraordinarios (sujetos a determinados compromisos y reformas) y la exigencia del rendimiento de cuentas, son algunas de las condiciones novedosas que han caracterizado, a partir de entonces, la relación entre el Estado y las Instituciones de Educación Superior.

Pero este marco general, estrechamente relacionado con políticas federales, no tuvo su origen en los ámbitos del poder político gubernamental, más bien son el resultado de la movilización de nuevos actores sociales, los propios investigadores, que veían en la profunda crisis nacional de los años ochenta el caldo de cultivo propio para la deslegitimación de su actividad profesional, y por ende, el riesgo de no contar con las condiciones mínimas para el desarrollo de su quehacer cotidiano. Este proceso es un ejemplo más que abona en contra de la idea de las políticas como iniciativas del Estado y sigue la pista de *procesos de ida y vuelta*, es decir, de intercambio y negociación entre distintos actores.

La propuesta encarnada en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) representó una *tabla de salvación* a nivel individual y una posibilidad de formular y poner en práctica una política científica y tecnológica con objetivos estratégicos que dieran viabilidad a esta práctica académica en el largo plazo. No obstante, el escenario no era del todo propicio, significaba entre otros aspectos: 1) realizar un esfuerzo considerable para concluir la formación de los científicos activos y/o iniciar el camino de la especialización para una nueva generación de practicantes; 2) crear programas que ofrecieran una preparación de alta calidad; 3) desarrollar una infraestructura de enseñanza e investigación suficiente y; 4) orientar la agenda para la producción de conocimiento hacia objetivos que tomaran en cuenta las demandas provenientes de los sectores sociales y productivos. Todo ello en

plazos cortos y con exigencias continuas (en cada sexenio las políticas han sufrido modificaciones que han sumado requerimientos a los procesos en marcha).

En este contexto, de las respuestas individuales de los años ochenta, se transitó en la década siguiente a respuestas de nivel institucional. Adrián Acosta sintetiza adecuadamente este proceso en el marco de las universidades públicas al afirmar que:

... en los años noventa, el conjunto de las universidades públicas mexicanas había sufrido, para bien o para mal, los efectos de una nueva tematización de la agenda pública sobre la educación superior, que implicó un conjunto de adaptaciones y transformaciones en el perfil del desempeño y de los procesos de desarrollo institucional de las universidades (Acosta, 2000: 145).

Las experiencias en los establecimientos universitarios mostraron que la introducción de nuevas reglas y referentes de legitimidad eran todo menos rápida, y que la historia de cada una de las instituciones sería un elemento de tensión importante en ese camino.

Las universidades públicas mexicanas se habían fundado bajo los principios de la universidad europea: la jerarquía del saber, la centralidad de lo académico, la capacidad de innovación y de vinculación con el sector productivo. No obstante, desde su origen y en su desarrollo posterior, la configuración de intereses y proyectos sociales, políticos y regionales específicos significaron un giro de ciento ochenta grados con la propuesta original, otorgándoles una nueva identidad y perfil. En este orden, las universidades públicas fueron durante el siglo XX, un espacio convulsionado por la implantación de distintos proyectos políticos. Así, en muchos casos, los principios de autonomía y la libertad de cátedra cedieron su lugar a los

proyectos de universidad *comprometida, crítica, popular y democrática*. Cabe destacar que durante mucho tiempo, estas instituciones fungieron como proveedoras de la clase política mexicana.

A partir de la segunda mitad de la década de los ochenta, las políticas representaron una vuelta a los principios de origen, sobre todo en el caso de la investigación académica: la formación avanzada, las publicaciones como referente de productividad y la evaluación individual, periódica y de pares; resurgieron como las reglas del ejercicio profesional. A ellas se sumaron, durante la década pasada: la formación de nuevos practicantes, la conformación de colectivos de investigación (cuerpos académicos) y la participación en redes disciplinares (esto último abrió la puerta al tema de la internacionalización). Estos requisitos adquirieron progresivamente una jerarquía no sólo formal, sino como patrones simbólicos asociados al rol de investigador y a la función académica de investigación, de tal suerte que este marco de políticas significó para muchos un primer referente visible de condiciones y actitudes para el ejercicio de la profesión.

Como puede observarse, las nuevas políticas pusieron en cuestionamiento un conjunto de valores y normas que habían sido fundamentales en la vida universitaria y con ello se aumentó el grado de conflictividad interna. Esta tensión se incrementó con el deterioro continuo de las condiciones financieras de las instituciones y con la incapacidad de sus estructuras de gobierno por generar respuestas ágiles y flexibles: se presenta una erosión de consensos normativos básicos y se enfrenta la crisis de un esquema de gobernabilidad institucional que se estructuró bajo la sombra de un régimen político autoritario.

Otro fenómeno generalizado que se observa en los contextos institucionales son las modificaciones en su arena política: además de la oligarquía académica, las dos últimas décadas vieron surgir a otro actor de gran peso:

la burocracia profesional. A ellos se podría añadir, en algunas universidades, a las organizaciones estudiantiles y a algunos personajes *carismáticos* con una presencia permanente en los distintos espacios de la universidad.

Pero nuestras preguntas de investigación no nos guían sólo hacia las universidades, también obligan a hacer un repaso de las unidades de investigación puestas fuera de los márgenes de las universidades, donde, si bien la necesidad de reforma es menos palpable, la construcción de alternativas innovadoras de organización no se presenta libre de tensiones, toda vez que sus proveedores naturales e interlocutores intelectuales forman parte del sistema universitario.

En este tipo de instituciones también hay paradojas, mitos e incertidumbre, quizá de otra naturaleza o con una dimensión distinta que hemos intentado desentrañar a través de la revisión del estudio caso en el Colegio de la Frontera Norte.

Con estas ideas básicas, a partir del capítulo III, se ha reconstruido la singularidad institucional, como una estrategia para caracterizar procesos, actores, estructuras y cambios; todos ellos entendidos como producto de la combinación de políticas federales, arreglos institucionales y respuestas adaptativas que, en algunos casos, han visto incrementar sus exigencias con los desafíos del entorno internacional, nacional y regional.

Así, el recorrido por los casos estudiados utilizando las dos dimensiones de la propuesta analítica (estructuras organizacional y académica), y su posterior análisis transversal, ha mostrado su pertinencia al permitirnos identificar las formas de organización y los estilos de trabajo en cada institución, pero fundamentalmente, los componentes que le han dado sentido a cada uno de ellos, y a los que les daremos un espacio en este apartado final.

Seis son a nuestro juicio los componentes clave para comprender la configuración de los modos institucionales para la organización académica en el campo de las ciencias sociales: la marca genética, la misión institucional, el liderazgo personalizado, el financiamiento, las pautas de incorporación y de carrera académica y las formas típicas de asociación. Hagamos un apunte sobre ellos.

### **1. Marca genética: investigación dentro o fuera de la universidad**

Los tres estudios de caso elaborados tienen entre sí dos denominadores comunes: en primer término, su creación como espacios específicos para la investigación académica entre los años ochenta y noventa; y segundo, una matriz generadora en tres instituciones con una amplia presencia en el ámbito de la educación superior mexicana, El Colegio de México, por un lado, y las dos universidades de mayor tamaño en el país (la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad de Guadalajara), por el otro. Al respecto, enunciaremos lo que sigue.

Lo reciente de su creación implicó que las tres unidades académicas revisadas: El Colegio de la Frontera Norte, el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (UNAM) y el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (UdeG), consideraran al nuevo esquema de políticas como un marco de referencia obligado desde sus inicios, es decir, que a riesgo de sufrir los problemas derivados de la falta de legitimidad y de la precariedad del financiamiento, la adaptación fue incorporada como una condición de sobrevivencia.

Sin embargo, la certeza de los requerimientos de los nuevos tiempos, no fue suficiente para facilitar los procesos de ajuste que ello implicaba. Los espacios creados dentro de los contextos universitarios, enfrentaron la loza

que representan sus estructuras organizativas y de poder. La disputa sobre su creación se presentó en sus Consejos Universitarios, cuya composición no es estrictamente académica, y en la que los actores tradicionales hicieron valer su capacidad de negociación, por lo que no fueron procesos ágiles y libres de tensiones, amén que el resultado generó poca autonomía de gestión para los nuevos centros universitarios.

Conviene señalar también que entre estos dos centros hay una diferencia fundamental en cuanto a tradiciones, grupos y experiencias de investigación. La UNAM goza de una tradición de al menos medio siglo con un esquema de diferenciación entre institutos, escuelas y facultades. Por tanto, en esta institución, la investigación ha contado tanto con espacios (no siempre suficientes), como con un esquema de diferenciación funcional específico (patente a través de las condiciones de contratación y, recientemente, de los programas de estímulos). En este orden, la creación del CRIM representó una posibilidad de expansión para las actividades de investigación, coincidente (no producto) por lo demás, con una política de descentralización institucional en los años ochenta.

Para el CUSCH, el escenario es radicalmente distinto. Si bien, en los años setenta emerge un sistema de institutos asociado a los impulsos de la expansión, las actividades de investigación no lograron un arraigo importante. Quienes han trabajado el caso de la Universidad de Guadalajara anteriormente (Hernández, 1996 y Acosta, 1997 y 1999), coinciden en afirmar que la investigación en la UdeG es un fenómeno reciente. Vale la pena recordar que menos de una decena de académicos del área de ciencias sociales tiene un nombramiento formal de investigador al concluir la década de los ochenta y que es hasta la conformación de la Red Universitaria en Centros por áreas de especialidad que se producen los nuevos nombramientos. En otras palabras, la creación del CUCSH es al



mismo tiempo el inicio de la investigación a una escala mayor a la individual, dentro de esta universidad.

Tanto en el caso del CRIM como del CUCSH, los recursos para su operación y la mayor parte del personal académico incorporado, provienen de las instancias universitarias, es decir, la negociación del presupuesto específico depende del esquema de distribución de la institución, mientras que la adscripción (incorporación de personal) ha obedecido a un reacomodo de las plazas ya existentes. Con la diferencia de que en el CRIM se trata de investigadores activos y en el caso del CUCSH de profesores que buscan transitar hacia actividades encaminadas a la producción de conocimiento.

En contraste, el camino del COLEF muestra rasgos que lo diferencian de los anteriores. El proceso para su creación es mucho más terso dentro del Colegio de México, ya que esta institución contaba con experiencias previas de descentralización en distintas zonas del país, situación que le había permitido históricamente aminorar las tensiones de la lucha interna por el poder. Adicionalmente, la consolidación de las trayectorias individuales abría una puerta *natural* a procesos de implantación académica en distintas regiones.

Este dato último le confiere a la fundación de nuevos *Colegios*, incluido el COLEF, una orientación académica básica sustentada en el traslado de un cuerpo académico activo como grupo fundante y la posesión de una línea de trabajo específica (*nicho de investigación*). A esto hay que sumar la larga tradición del COLMEX en el campo de la investigación y la formación de posgrado, con lo que se contó, desde el principio, con un marco de reglas y un *ethos* profesional específico, que ha sido extrapolado a su red institucional descentralizada, con mucho menos tensión que en los contextos universitarios. Vale la pena subrayar, que en este caso, el presupuesto anual

que se recibe es distinto al del COLMEX por lo que cuenta con mayor autonomía funcional.

Asimismo, y a diferencia de los otros casos, en el COLEF se tuvo la posibilidad de un proceso de selección de su planta académica, aunque limitado en sus demandantes, pero con la oportunidad de establecer reglas de incorporación que se mantienen como un componente importante del modelo institucional. Este rasgo reafirmó su autonomía y operó a favor de la institucionalización rápida de un modelo orientado hacia la investigación.

## **2. Misión institucional: unificación o diversificación**

Un segundo componente de los modos institucionales para la investigación académica es la misión institucional. Es importante señalar que en este caso, no se entiende a la *misión* como una forma general para definir lo deseable, sino particularmente nos referimos a los términos que constituyen una orientación sobre el tipo de actividades académicas que se desempeñarán, las formas de asociación y el tipo de productos esperados, donde se incluye, según el caso, un perfil y un lugar para la formación de posgrado,

En nuestro trabajo, son distintas variables que determinan el peso de la misión en la definición del modelo académico: la primera y quizá más relevante sea la ubicación de la unidad específica dentro o fuera del contexto universitario. En el primer caso, el peso de la historia institucional, sus actores, arreglos y procesos tienen una influencia decisiva en la conformación de un marco institucional estimulante o desestimulante para la investigación. Los casos del CUCSH y del CRIM ilustran los impulsos generadores dentro de las universidades. En la Universidad de Guadalajara la creación de espacios para la investigación representó en sus orígenes una

respuesta a la onda expansiva del sistema de educación superior mexicano de finales de los setenta, y en la Universidad Nacional Autónoma de México, una década después, aparecen como resultado de la negociación política entre las élites académico-administrativas del establecimiento.

En el CUCSH, la investigación ha tenido que bregar frente a las demandas de una universidad de orientación profesionalizante, donde su desarrollo se ha visto supeditado a los requerimientos de la enseñanza en el nivel licenciatura. Es notorio como, en este centro, la constitución de espacios para la investigación ha representado un verdadero proceso de conquista, y por tanto, una sucesión desgastante de esfuerzos individuales.

En contraste, el CRIM fue, durante el periodo estudiado, una muestra de fragmentación funcional, ya que durante muchos años su actividad académica única fue la investigación. Cabe recuperar en este instante, un aspecto importante de nuestra investigación: el carácter no metropolitano de los casos seleccionados. En el caso del CRIM, su cercanía con el Distrito Federal, y más directamente con la ciudad universitaria, no parecen justificar su inclusión en este tipo de establecimientos, sin embargo, la huelga estudiantil que paralizó por diez meses a la UNAM entre 1999 y el año 2000, no impidió la continuidad de las actividades académicas en este centro como si sucedió con los institutos de investigación ubicados en la sede central de la Universidad Nacional, o las Escuelas y Facultades del área metropolitana. La autonomía funcional del CRIM derivada de su ubicación geográfica si resultó una condición diferenciadora respecto a otros centro o institutos de la misma universidad.

En este orden, el Colegio de la Frontera Norte es otra unidad académica con una misión centrada en la investigación pero cuya definición fue más amplia desde su fundación: investigar aparece no sólo como la producción de conocimiento, sino además como una instancia de formación de nuevos

investigadores. Esta visión ampliada tuvo un reflejo en el impulso al posgrado y en la estructuración de un modelo que ha buscado la integración entre investigación y formación avanzada.

Otro elemento de contraste que abona a favor de la definición de un modelo académico más acabado en el COLEF es la acotación sobre el tipo de productos que se esperan como resultado del trabajo de los investigadores y sus grupos: sólo en el COLEF obtuvimos una definición específica al respecto y cuya orientación se inclinó hacia la investigación aplicada, esto es, la preferencia por la producción de información sistematizada y la elaboración de diagnósticos como sustento en la formulación de políticas (el modo 2 mencionado por Gibbons).

### 3. Liderazgo

En los distintos casos estudiados, los mitos institucionales se hacen presentes a partir de figuras emblemáticas: los nombres de Raúl Padilla (CUCSH), Raúl Béjar (CRIM) y Jorge Bustamante (COLEF). La trayectoria y estilos de dirección marcaron la fundación de cada uno de estos centros y camino en los primeros años. Ninguno de ellos se encuentra ya en esa posición, pero mantienen su rol de *liderazgo moral*. La primera sucesión de cada uno fue calificada como *herencia* (los segundos de a bordo ocupan la posición principal), y es hasta un periodo más tarde donde se aprecia ya un distanciamiento político con ellos.

La teoría organizacional es la que ha trabajado con mayor rigor el tema del liderazgo, son muchos los rasgos que se asocian al liderazgo (principalmente aquellos relacionados con el carisma), ya que en sentido amplio se trata de un término que define una forma especial de poder que involucra la habilidad, en base a cualidades personales, de obtener la

subordinación voluntaria. Esto es, tener una influencia que va más allá y por encima del cumplimiento mecánico de las rutinas organizacionales.

En los casos estudiados se hizo patente la importancia de los liderazgos como referente para el desarrollo institucional aún con diferencias emanadas tanto de los individuos como de los establecimientos de origen. En mayor o menor medida, la administración de estas unidades de investigación ha sido un fiel reflejo de lo ocurrido en la sociedad, cuya estructura rígida y piramidal se ha basado en un modelo de clases, autoridad formal y cotos de poder.

Este modelo basado en el control, dio lugar a esquemas centralistas, autocráticos y autoritarios, principalmente en los contextos universitarios. En este sentido, el isomorfismo estructural con respecto al Estado característico de las universidades públicas ha sido un punto de tensión y ha dilatado los efectos de las reformas, en especial por la exigencia de una participación más amplia en la toma de decisiones (que incluye a instancias externas) y la urgencia de resultados de corto plazo en tiempo, volumen y costos.

En nuestros casos de estudio podemos observar la emergencia de diversos tipos de liderazgo, que fluctúan entre aquellos donde predomina su eficacia en el campo político y los que gozan de un reconocimiento y prestigio como científicos. Cabe señalar que ninguno de los dos se presentan como tipos *puros*; el reconocimiento por la trayectoria y la obra publicada, resulta tan valioso como la posesión de capacidades gerenciales, es decir, la habilidad para promover, organizar y crear las condiciones para el ejercicio de la actividad académica, entendiendo la naturaleza y generando oportunidades y expectativas de desarrollo en cada una de las instituciones. Un liderazgo político es el representado por Raúl Padilla y un liderazgo académico es el predomina en el trabajo de Jorge Bustamante. Sin un perfil tan definido como los anteriores, Raúl Béjar mantiene una presencia constante en los distintos escenarios.

En los casos de mayor vitalidad de la investigación (el COLEF y el CRIM) la existencia de un liderazgo personalizado aparece como un rasgo indispensable para la cohesión y el sentido de pertenencia de sus miembros. Su aportación no se reduce a una labor de promoción y gestión dentro y fuera de la institución, sino que representa un referente inicial de ejercicio de la profesión y una estructura de coordinación visible y directa dentro del tablero político institucional. En ambos casos el liderazgo es legitimado por el reconocimiento de sus pares inter y extrainstitucionales, sus capacidades para cohesionar y formar grupos de trabajo y generar un sistema de reconocimientos y valores compartidos entre los miembros cuyos efectos se observan en la consecución de una acción concertada en las decisiones y procesos normativos relevantes.

### ***La rutinización del carisma***

Sin embargo, estas contribuciones se han convertido en una limitante en la medida en que las instituciones crecen y se complejizan sus relaciones internas. La necesidad del establecimiento de normas aplicables a todos los miembros empieza a ganar terreno a la discrecionalidad individual. Resulta relevante cómo en el caso del COLEF el relevo en la presidencia de la institución se presentó aparejada al surgimiento de un sindicato de académicos que pretende ser un contrapeso al uso patrimonialista de la institución, en otras palabras, la prevalencia "del poder detrás del trono".

En el CRIM se ha presentado un proceso similar asociado al cambio en la dirección formal, pero en este caso, el contrapeso no da lugar al surgimiento de un nuevo actor institucional sino a un uso constante y activo de la instancia de representación colegiada (Consejo Interno).

En cuanto al CUCH la ausencia de un liderazgo visible en la actualidad ha permitido el surgimiento de líderes en menor escala pero con influencia entre su comunidad, esto es, un conjunto de académicos con trayectorias similares que en conjunto representan el inicio de formas de organización colegiadas.

#### **4. Financiamiento: diversificación y sentido de pertenencia institucional**

La corriente asociada a las políticas de los últimos años ha enfatizado la necesidad de la diversificación presupuestal. Las asignaciones anuales se han constreñido cada vez más al pago de nómina y son cada vez más las necesidades de actualización de la infraestructura e inversión en proyectos de investigación. La historia de los recursos recibidos por cada una de nuestra tres instituciones es diametralmente opuesta y entraña arreglos políticos profundamente diferenciados.

En el del CRIM y el CUCSH, su condición de unidades pertenecientes a universidades les hace compartir su suerte, partiendo de que hay dos fórmulas distintas de negociación para las universidades estatales y para la Universidad Nacional.

Para negociar los presupuestos anuales, las universidades federales tienen un solo interlocutor con el cual ajustan los proyectos de presupuesto, mientras que las universidades estatales tienen que moverse inevitablemente en dos pistas distintas de negociación: con las agencias estatales y con las agencias federales. Existe de entrada un desequilibrio en las condiciones de negociación que no tiene una salida única.

Para las universidades estatales hay una ventaja y un riesgo. La ventaja: que una "buena" relación con las autoridades locales ayuda a tener no sólo buenas oportunidades de una mejor negociación de recursos locales, sino la posibilidad de conseguir un aliado importante para la negociación con el gobierno federal. En contrapartida el escenario es más difícil cuando se presenta un enfrentamiento con los dos niveles de gobierno que dejan a la universidad en una condición precaria y vulnerable.

No obstante que en estos dos Centros la mayor parte de su presupuesto proviene de esta asignación anual, es creciente el número de investigadores que reciben recursos adicionales de parte de agencias patrocinadoras diversas. Incluso asentadas fuera de los límites del territorio nacional, El efecto de estos financiamientos no ha sido únicamente la profundización de las formas de trabajo entre quienes reciben financiamiento externo y los que no, sino también el impacto en términos de la identidad institucional. "La evaluación que vale es la del SNI", el "libro se tiene que entregar a CONACYT", el "informe es para la Fundación Ford".

Esta situación se aprecia con mayor nitidez en las comunidades académicas más débiles, donde las posibilidades para competencia y el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales son limitadas. En este sentido, las universidades presentan una fragilidad que no es apreciable en los centros de investigación.

## **5. Pautas de incorporación y carrera académica**

Dos de los puntos centrales que definen la orientación de las formas institucionales para la investigación académica son las pautas de incorporación y las condiciones para el desarrollo de la carrera académica en el largo plazo. Las diferencias fluctúan, en primer lugar, entre las pautas



establecidas por las necesidades de la docencia o por un perfil específico para la investigación; y en segundo, por la tensión generada por sistemas de reproducción endogámicos enfrentados a los nuevos modelos que enfatizan el valor del mérito.

En el caso del COLEF es notorio el papel estratégico de las incorporaciones, principalmente porque no corresponde a una alternativa inamovible a lo largo del tiempo, por el contrario, en la variación de sus prioridades y en los perfiles cambiantes se pueden identificar los distintos momentos atravesados por la institución. Así, de una dependencia inicial del Colegio de México se transitó a un proceso de reproducción endógena, asumiendo luego el referente de la formación doctoral, para concluir en la actualidad con un proceso de internacionalización. En todos los casos el eje consistió en un nivel alto de profesionalización (derivado de la formación de posgrado, la institución de procedencia y la participación de los candidatos en circuitos de interacción académica) que se reflejara en un conjunto de valores compartidos sobre el rol de investigador y la actividad de investigación.

Este punto es uno de los de mayor contraste entre los casos estudiados. En la Universidad de Guadalajara es posible observar como el proceso de profesionalización de la mayor parte de la planta académica se ha dado sobre la marcha, al calor de las propias responsabilidades. La atención a la demanda de docencia marcó la ruta de las incorporaciones del mayor número de sus integrantes, y la transición de los noventa no ha tenido como base la incorporación de nuevos académicos, por el contrario, la estrategia ha sido "transformarse con los que están" bajo un esquema de carrera académica que tiene como principio de éxito la conversión del docente en investigador y donde la base de recompensas está orientada por la publicación. Este guión no parece consecuente con la historia de una institución donde las modalidades del trabajo académico típicas están más ligadas a aquellas que tienen como prioridad la integración del conocimiento o la enseñanza (Boyer:

1990).

Como en muchas dimensiones el caso del CRIM resulta un caso intermedio entre los anteriores. Al igual que en la Universidad de Guadalajara, el desarrollo de esta unidad académica no se presenta una política de nuevas contrataciones, sin embargo, si se expresa una estrategia de incorporación. En ella adquiere un gran peso la incorporaciones de investigadores activos en otras dependencias académicas de la propia universidad (sea porque transitaron a esta actividad desde la enseñanza, sea por una profesionalización brindada por el posgrado o la realización de esta función desde los inicios de sus carreras) con lo que se resolvió, por lo menos de origen la disyuntiva del modelo académico a privilegiar. Cabe señalar que el perfil de los integrantes del CRIM depende mucho más de referentes académicos y mucho menos de demandantes externos que en el caso del COLEF.

## **6. Formas Típicas de asociación.**

Otro de los aspectos donde se expresan y distinguen los ambientes institucionales para el desarrollo de la investigación está relacionado con la conformación de grupos de investigación. Esta postura no desdeña en forma alguna las posibilidades explicativas que genera la alternativa de trabajo individual, en especial si se distingue aquellas que cuentan con referentes sólidos provenientes de otros ámbitos del entorno institucional (sean instituciones, disciplinas o campos temáticos), de otras caracterizadas por el aislamiento y la precariedad de sus interacciones cotidianas. Sin embargo, unas y otras pueden explicarse más por el "dejar hacer" propio de muchos contextos institucionales que como resultado de sus dinámicas internas.

En los grupos, la asociación requiere considerar con mayor cuidado los

marcos de incentivos, las reglas y las estructuras que regulan la vida interna de los establecimientos, de esta forma la agregación adquiere un sentido más institucional. En el estudio es posible distinguir tres tipos de organizaciones grupales:

- *Grupos Cohesivos*: surgidos de un promotor inicial con funciones académicas e institucionales (papel de liderazgo), que comparten objetivos de trabajo, expectativas y papeles (se asumen tareas diferenciadas para alcanzar objetivos), valores y normas (como guías de la actividad y las decisiones cotidianas) y referentes externos comunes.
- *Grupos Incidentales*: en proceso de integración y donde la colaboración es eventual (no tienen un proyecto de largo plazo), cuentan con referentes externos diversos, una infraestructura común y su organización se guía por la complementariedad y la competencia.
- *Grupos Incipientes*: son dependientes en cuanto a financiamiento, cuentan con una formación y un ejercicio profesional exclusiva en el establecimiento, se desarrollan en ausencia de investigadores productivos que actúen como modelos profesionales, enfrentan trabas burocráticas y trabajan sin contar con una infraestructura mínima para iniciar una etapa productiva.

En los tres casos estudiados grupos de investigación que caerían en cada uno de los espacios de esta clasificación, sin embargo hay tendencias asociadas a la misión institucional y a las pautas de desarrollo institucional en los últimos años. Así, el COLEF tiende a privilegiar a los grupos cohesivos e incidentales, el CRIM y el CUCSH hacia grupos incipientes. Resulta pertinente recordar que en los tres casos, el rasgo predominante es la investigación individual, aunque hay estímulos institucionales para la conformación de proyectos colectivos de investigación.

### **Hacia la conformación de diversos modos de adaptación institucional.**

Resulta claro como estos diferentes perfiles colocan en condiciones distintas de respuesta a las instituciones respecto al cambio de reglas (legitimación y financiamiento) proveniente de la variación en las políticas federales para la ciencia de los últimos tres lustros. En todos los establecimientos estudiados los temas del Sistema Nacional de Investigadores y el CONACYT son referentes importantes, sin embargo, la distancia de estos instrumentos con las condiciones institucionales genera una percepción de injusticia en su formulación.

El COLEF no parece requerir de adaptaciones profundas, es amplia la compatibilidad entre su modelo y lo que las políticas exigen, además, su reconocimiento como centro del Sistema SEP-CONACYT lo obliga a considerar estos referentes, en especial la pertenencia al SNI como una exigencia de corto plazo para los investigadores.

En el CRIM las adaptaciones son más de fondo y se observaron en el largo proceso que debieron transitar para incorporar al posgrado en la estrategia institucional. En cuanto al CUCSH, como en casi todas las universidades de grandes dimensiones, se vive una situación de contraste, junto con pequeños sectores de investigadores, la mayor de las veces laborando bajo esquemas de trabajo individual, convive un grupo amplio de académicos cuya adaptación a los nuevos referentes no parece fácil, en este caso está ausente una alternativa institucional que reconozca las diferencias. Allí, el vínculo se ha establecido a través del reconocimiento de sus programas de posgrado dentro del Padrón de Excelencia de CONACYT, este vínculo ha hecho emerger un germen de estrategia institucional: asociar a estos espacios a los departamentos con mayores índices de productividad al trabajo, estimulados por el Programa de Grupos de Liderazgo que compensa

la participación en la tarea formativa.

De igual manera, el problema de la gobernabilidad institucional es uno de los temas que ha estado presente de manera permanente en la agenda de cada una de los establecimientos estudiados (con menor o mayor grado de conflictividad): una gobernabilidad capaz de sustentarse en la legitimidad y capacidad de representación, en la eficacia organizativa y en sus contribuciones al desarrollo de la vida académica. Se trata de fortalecer el "núcleo duro" universitario como centro de gravedad de la vida institucional, y como un incentivo importante de la política y las políticas de desarrollo institucional.

Al respecto, y como he mencionado antes, uno de los puntos nodales de las políticas en marcha es la prioridad otorgada a la consecución del más alto nivel formativo (doctorado) entre los integrantes de los cuerpos académicos. Este hecho no ha pasado desapercibido y ha generado un movimiento importante en busca de la adaptación a esta emergente condición de legitimidad profesional. Las características de estas respuestas representan una oportunidad para observar y caracterizar a las instituciones y sus estructuras organizacionales y académicas frente a un entorno cambiante.

Ninguno de los casos estudiados escapa a este proceso de profesionalización asociado a la formación de alto nivel. Aún en el COLEF, donde se presenta el requisito más alto en cuanto a credenciales (al menos maestría), el proceso de alcanzar el doctorado es una asignatura pendiente para un número significativo de sus integrantes. Los mecanismos utilizados para el logro de este objetivo son los que resultan atractivos para esta investigación: mientras que para unos la meta consiste en un conjunto de esfuerzos individuales sin mayor apoyo o acompañamiento institucional (y en muchos casos en condiciones que parecen obstaculizarla) y donde su logro no redundaría en un mejoramiento de las condiciones y espacios cotidianos

para el ejercicio de la actividad profesional, para otros el proceso se corresponde con estrategias de desarrollo institucional, donde la nueva condición representa una atmósfera de nuevas oportunidades, tanto de carácter económico como de trabajo y producción académicas.

Pero no es sólo la dimensión formativa la que me da cuenta de este proceso, también los problemas para cumplir el rol de investigador constituyen una fuente de información sobre los ambientes y los procesos de los ambientes y procesos de cambio institucional. En este punto descansa el contraste entre establecimientos que cuentan con estrategias de organización (asociación) y producción bien definidas y los casos donde la investigación se realiza como pequeños átomos aislados sin mayor conexión con otros espacios de organización académica y administrativa. Ambos filones constituyen, a mi entender, indicadores cruciales de esta investigación.

En los casos estudiados hemos transitado entre los ideales, las ideas y los modelos académicos, lo cual refleja la trayectoria misma de la universidad mexicana en los últimos años. En todos ellos encontramos posibilidades de desarrollo para la investigación aunque los ritmos no son los mismos. Hemos avanzado en el reconocimiento de dimensiones que resultan determinantes de la diferenciación y la tarea que se aproxima es: por un lado, mejorar la caracterización que aquí se presenta, y por otro, mantener un seguimiento de los casos estudiados, con el objeto de observar sus cambios y regularidades a lo largo del tiempo. A los estudios de caso pueden seguir propuestas generalizadoras: las disciplinas, los establecimientos o las comunidades académicas siguen siendo un buen comienzo.

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Acosta, Adrián (1997). *Estado, política y universidades en un periodo de transición (1982-1994): Análisis de tres experiencias institucionales en México*. Tesis de doctorado. México: FLACSO.
- Acosta, Adrián (1999). *Historias paralelas. Un cuarto de siglo de las universidades públicas en México*. México, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Acosta, Adrián (2000). "Historias paralelas" en *Revista de la Educación Superior* 115. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, julio-septiembre. pp. 145-150.
- Aguilar Villanueva, Luis F. (1987). "Recepción de la sociología en México (Una aproximación)". En Saldívar, Américo, *La sociología dominante. Crítica a la sociología contemporánea*. México: Coordinación de Difusión Cultural, UNAM.
- Alvarez, Germán (1997). "Cambio en la legitimación académica de la sociología: una propuesta de investigación". Documento presentado en el *IV Encuentro de Investigación Educativa*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 26 de noviembre.
- Alvarez, Germán (1999a). "Tradiciones científicas y cambio organizacional en las Ciencias Sociales". Documento presentado en el I Congreso Nacional de Ciencias Sociales, México, D.F., 19-23 de abril de 1999.
- Alvarez, Germán (1999b). "Cambios en las prácticas disciplinarias en Ciencias Sociales". Documento presentado en el I Congreso Nacional de Ciencias Sociales, México, D.F., 19-23 de abril de 1999.
- Alvarez, Germán y Mario González (1998). "Las políticas de educación superior y el cambio institucional". *Sociológica* 13 (36) 55-87. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Angoa, Silvestre (1997). *Diagnóstico de los Posgrado en la Universidad Autónoma de Puebla*. Tesis de Maestría en Educación Superior. Puebla, Pue.: Centro de Estudios Universitarios de la Universidad Autónoma de Puebla.
- Arechavala, Ricardo y Pedro Solís Pérez (coords.) (1999). *La universidad pública ¿Tiene rumbo su desarrollo en México?*. México: Universidad de Guadalajara/PIIES.
- Arrow, Kenneth (1974). *The limits of organization*. Nueva York: Norton & Co.

- Barnett, W. & Carroll, G. (1995). "Modeling internal organizational change". *Annual Review of Sociology*, Vol. 21, 217-36.
- Bartolucci, Jorge (1998). *La modernización de la ciencia en México. El caso de los astrónomos*. Tesis de doctorado. México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.
- Becher, Tony (1989). *Academic Tribes and Territories. Intellectual Enquiry and the Cultures of Disciplines*. Gran Bretaña: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Becher, Tony y Maurice Kogan (1992). *Process and Structure in Higher Education*. Londres: Routledge.
- Béjar Navarro, Raúl y Héctor Hernández Bringas (1996). *La investigación en Ciencias Sociales y Humanidades en México*. México: Porrúa/CRIM-UNAM.
- Ben-David, Joseph (1971). *The Scientist's Role in Society: A Comparative Study*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Ben-David, Joseph, & Abraham Zloczower (1962) "Universities and Academic Systems in Modern Societies". *European Journal of Sociology* 3, 45-84.
- Bess, James L. (1990). "Collegiality: Toward a clarification of meaning and function". *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (8), 1-36.
- Bonilla, M., R. Becerra, J.L. Rius Alonso y José Yacamán (1995). "El sistema de evaluación por pares en los proyectos de investigación y fortalecimiento de la infraestructura científica y tecnológica" en *Ciencia y Desarrollo* 122. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, mayo-junio. pp. 8-17.
- Bourdieu, Pierre (1990). *Sociología y cultura*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Grijalbo.
- Boyer, Ernest L. (1990). *Scholarship reconsidered. Priorities of the professoriate*. New Jersey: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching/Princeton.
- Brint, Steven y Jerome Karabel (1991). "Institutional Origins and Transformations: the Case of American Community Colleges". En Powell, W. y P. J. Di Maggio (eds.), *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Brunner, José Joaquín (1991). *Notas para una teoría de la educación superior en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO.
- Brunner, José Joaquín (1993). *Recursos para la Investigación Científica en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO-IDRC
- Buckey, Walter (1970). *La Sociología y la Teoría Moderna de Sistemas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Crane, Diana (1972). *Invisible Colleges: Diffusion of Knowledge in Scientific Communities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Capano, Gilberto (1996). "Political science and the comparative study of the policy change in higher education: theoretico-methodological notes from a policy perspective". *Higher Education* 31 (3), 270-271.



- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (1987). *A Classification of Institutions of Higher Education: 1987 Edition*. Princeton: Princeton University Press.
- Casillas, Miguel Angel (1987). "Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Los casos de la expansión y la masificación" en *Sociológica* 2(5) 73-120. México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Castañeda, Fernando (1990). "La constitución de la sociología en México". En Paoli, Francisco José (coord.), *Desarrollo y organización de las ciencias sociales en México*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades- UNAM/ Miguel Angel Porrúa.
- CEPAL-UNESCO (1993). *Educación y conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con equidad*. Santiago de Chile.
- Cerejeido, Marcelino (1992). "El Sistema Nacional de Investigadores (SNI): reflexiones de un evaluador del área biomédica" en *La problemática de la Evaluación Académica*. Mérida, Universidad Autónoma de Yucatán.
- Clark, Burton C. (1990). *El sistema de educación superior: una visión comparativa internacional*. México: Nueva Imagen/Universidad Futura.
- Clark, Burton R. (1993). *The Research Foundations of Graduate Education: Germany, Britain, the United States, France and Japan*. Berkeley: University of California Press.
- Clark, Burton R. (1995). *Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities*. Berkeley: University of California Press.
- Clark, Burton & Guy Neave (eds.) (1992). *The Encyclopedia of Higher Education*. Oxford: Pergamon Press.
- Cole, J. R. y S. Cole (1973). *Social Stratification in Science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Coleman, James S. (1988). "Social Capital in de Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*, Vol. 94, Supplement, 95-120.
- Coser, Lewis A. (1978). *Las instituciones voraces*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cox, Cristián (1993). "Políticas de educación superior: categorías para su análisis". En Courard, Hernán (coord.), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO, pp. 87-130.
- Del Río, Fernando (1994). "Un decenio con el Sistema Nacional de Investigadores" en *Academia* 19. México: Academia de la Investigación Científica, julio-agosto. pp. 17-22.
- De Vries, Wietse (1998). *El impacto de las políticas públicas sobre el trabajo académico en cuatro carreras de tres universidades*. Tesis de doctorado. México: Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- De Vries, Wietse (2000). "La evaluación en México: una década de avances y paradojas" en *Pensamiento Universitario* 90. México: Centro de Estudios sobre la Universidad. pp.79-106.

- Díaz, Raúl (1995). "La pluralidad de la administración universitaria. El Caso de la Universidad Autónoma de Zacatecas" en Manuel Martínez *Pluralidad y Universidad*. México: La Jornada/UAZ (Papeles de Educación).
- Díaz Barriga, Angel y Teresa Pacheco Méndez (coords.) (1997). *Universitarios: institucionalización académica y evaluación*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad (Pensamiento Universitario, 86).
- Didou Aupetit, Sylvie (2000). "Macrorregionalización y políticas de educación superior: México ante el TLCAN" en *Revista de la Educación Superior* 115. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, julio-septiembre. pp. 65-75.
- DiMaggio, Paul & Walter W. Powell (1983). "The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields". *American Sociological Review* 48, 147-160.
- Dogan, Matei y Robert Parhe (1993). *Las nuevas ciencias sociales. La marginalidad creadora*. México: Grijalbo.
- Fuentes Molinar, Olac (1983). "Las épocas de la universidad mexicana" en *Cuadernos Políticos* 36. México: Era. pp. 47-55.
- Fuentes Molinar, Olac (1979). "Educación pública y sociedad" en Pablo González Casanova y Enrique Florescano (coords.): *México Hoy*. México, Siglo XXI.
- Fukuyama, Francis (1996). *Confianza*. Buenos Aires: Atlántida.
- Galaviz, José Paz et al. (1997). "La ECEA, una experiencia de innovación curricular en las Ciencias Económicas y Administrativas". En *Innovación curricular en las instituciones de educación superior*. México: ANUIES/UAS, pp. 215-221.
- Galaz Fortes, Jesús (2001). *La satisfacción laboral de los académicos en una universidad estatal pública. La realidad institucional bajo la lente del profesorado*. México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 344 p.
- Garcíadiego, Javier (1996). *Rudos contra Científicos: La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*. México: El Colegio de México/UNAM.
- García Guardilla, Carmen (1992). "El posgrado en América Latina" en *Universidad Futura* 10. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, verano. pp. 73-83.
- Gatica, Ignacio (1995). "El sindicalismo independiente ante el cambio laboral: el caso de la UAM" en *Política y Cultura* 5. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Gibbons, M., C. Limoges, H., Nowotny, H., S. Schwartzman, P. Scott y M. Trow (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage Publications.
- Gil Antón, Manuel et al (1992). *Académicos: un botón de muestra*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Gil Antón, Manuel et al (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

- Gil Antón, Manuel (1999<sup>a</sup>). "Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes". Conferencia Magistral presentada en el V Congreso de Investigación Educativa. Aguascalientes: 2 de noviembre.
- Gil Antón, Manuel. "Un siglo buscando doctores" en *Revista de la Educación Superior* 113. México: Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior. pp. 23-42.
- González Rubí, Mario Guillermo (1994). *Modernización y Educación Superior: el diseño de políticas para el posgrado en México (1984-1991)*. México: Instituto Mora. 176 p. (Tesis de Maestría).
- González Rubí, Mario Guillermo (2002). "La racionalización de la administración institucional: burocratización y clientelismo. El impacto en el sindicalismo universitario" en *Luego de la evaluación: los desafíos de la universidad latinoamericana*. México: UAM-A.
- González Rubí, Mario Guillermo (2003). "Entre la academia y el mercado: el COLEF, un modelo de desarrollo estratégico" en *Gestión y Estrategia* 24. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. pp. 160-172.
- Goodson, Ivor F. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Gradilla Damy, Misael (1996). *El Saber y el Poder*. México: El Colegio de México.
- Granja Castro, Josefina (1998). *Formaciones conceptuales en educación*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados/Universidad Iberoamericana.
- Grediaga Kuri, Pilar (1989). "El Colegio de la Frontera Norte" ponencia en *Encuentro Historia, Identidad y crisis de las ciencias sociales en México*. México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 19 de enero.
- Guasp, José (1999). *Sociología y educación. Funciones de los sistemas educativos en las sociedades modernas*. Madrid: Técno.
- Hackett, Edward (1993). La ciencia como vocación en los noventa" en *Universidad Futura* 13. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, invierno. pp. 2-46.
- Hagstrom, W. O. (1965). *The Scientific Community*. Nueva York: Basic Books.
- Hall, Richard H. (1996). *Organizations, structures, processes and outcomes*. Nueva York: Prentice Hall.
- Ham Chande, Roberto (1990). "Editorial" en *El Correo Fronterizo*. 5(4). Tijuana: COLEF, septiembre-octubre. p.5.
- Hernández Yañez, María Lorena (1997). *Actores y políticas para la educación superior: 1950-1990. Su implementación en la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Hirschman, Albert (1988). *Salida, voz y lealtad: respuestas a la declinación en las organizaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hofstadter, Richard & Walter Metzger (1955). *The Development of Academic Freedom in the United States*. New York: Columbia University.
- Ibarra Rivas, Luis (1999). *La Educación Universitaria y el Buen Maestro*. México, Gernika.

- Ibarrola, María de (1989). "La formación de investigadores" en *Universidad Futura* 3. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, octubre.
- Kent, Rollin (1990). *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*. México: Nueva Imagen.
- Kent, Rollin (1995). "Notes on Institutions and Institutional Change". Documento de Trabajo, Latin American Fellows Program on Higher Education, Harvard University Graduate School of Education, inédito.
- Kent, Rollin, Germán Álvarez, Mario González, Rosalba Ramírez y Wietse de Vries (2003). *Cambio organizacional y disciplinario en las ciencias sociales en México*. México, Plaza y Valdés-Departamento de Investigaciones Educativas/Cinvestav.
- Kent, Rollin y Wietse de Vries (1994). "Evaluación y financiamiento de la educación superior en México" en *Universidad Futura* 15. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, otoño.
- Levy, Daniel (1987). *Universidad y Gobierno en México*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Lomnitz, Larissa (1996). *Estructura de organización social de un Instituto de Investigación*. México: mimeo, sff.
- Lomnitz, Larissa y Jacqueline Fortes (1991). *La formación del investigador científico*. México: Siglo XXI.
- Long, J. S. & M. F. Fox (1995). "Scientific Careers: Universalism and Particularism". *Annual Review of Sociology* 21, 45-71.
- López, Carlos ((1991). "Las nuevas posibilidades del sindicalismo universitario" en Leonardo Figueiras *Perspectiva de la Universidad Pública en el siglo XXI*. México, UNAM/AAPAUNAM.
- López Zárate, Romualdo (1996). *El financiamiento a la Educación Superior 1982-1994*. México, Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 295 p.
- López Zárate, Romualdo (2002). *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional. Análisis comparativo de seis instituciones de educación superior*. México: Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 382 p.
- Maffesoli, Michel (1993). *El conocimiento ordinario. Compendio de Sociología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maintz, Renate (1990). *Sociología de la organización*. Madrid: Alianza Universidad.
- Majone, Giandoménico (1997). *Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Malo, Salvador y Jorge Flores (1994). "Así nació el SNI" en *Academia* 19. México: Academia de la Investigación Científica, julio-agosto. pp. 14-16.
- Malo, Salvador y Arturo Velázquez (1998). *La calidad de la educación superior en México: una comparación internacional*. México: Coordinación de Humanidades-UNAM/Porrúa.

- March, James G. & Johan P. Olsen (1989). *Rediscovering institutions: The organizational basis of politics*. Nueva York: The Free Press.
- Martínez, Felipe, Juan Zorrilla y Rollin. Kent (1996). "Los fines públicos de la educación superior en México". Documento de trabajo para el Simposio sobre Educación Superior en América Latina, Harvard University, noviembre, inédito.
- Martínez Polomo, Adolfo (1995). "El Sistema Nacional de Investigadores" en *Academia 22*. México, Academia de la Investigación Científica, enero-febrero.
- Merton, Robert (1973). *Sociology of Science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Merton, Robert (1980). *Teoría y Estructura Social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Moles, Abraham A. (1995). *Las ciencias de lo impreciso*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco/Porrúa.
- Morín, Edgar (1999). "Enfoque de sistemas y cambio organizacional" en *Nuevos paradigmas en administración*. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Muñoz García, Humberto (coord.) (2000). *La investigación humanística y social en la UNAM. Organización, cambios y políticas académicas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/ Porrúa.
- Muñoz García, Humberto y Herlinda Suárez (coords.). *Investigación social y política académica*. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Navarro, Juan Carlos (1995). "Higher Education in Latin America: An Agenda for Research". Harvard Graduate School of Education, Fellows Program on Latin American Higher Education.
- Nee, Victor and Rebecca Mathews (1996). "Market Transition and Societal Transformation in Reforming State Socialism". *Annual Review of Sociology* 22, 401-435.
- Nelson, Richard (1994). *National Innovation Systems*. Cambridge: Harvard University Press.
- North, Douglass (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance* (Cambridge Series on Political Economy of Institutions and Decisions). Cambridge University Press.
- Pacheco Méndez, Teresa (1997). *La investigación universitaria en Ciencias Sociales. Su promoción y evaluación*. México: Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM/Miguel Angel Porrúa.
- Pacheco Méndez, Teresa y Angel Díaz Barriga (coords.) (1997). *La profesión. Su condición social e institucional*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad/Porrúa.
- Pacheco Méndez, Teresa y Ángel Díaz Barriga (coords.) (2000). *Evaluación Académica*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad/ Fondo de Cultura Económica.

- Paoli Bolio, Francisco José (coord.) (1990). *Desarrollo y organización de las ciencias sociales en México*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades-UNAM/Porrúa.
- Pérez Tamayo, Ruy y Enrique Florescano (coords.) (1995). *Sociedad, ciencia y cultura*. México: Cal y Arena.
- Perló, Manuel (comp.) (1994). *Las Ciencias Sociales en México*. México: COMECOSO-CONACYT.
- Perrow, Charles (1991). *Sociología de las Organizaciones*. Madrid, McGraw Hill.
- Powell, W. W. & P. J. DiMaggio (eds.) (1991). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Putnam, Robert (1994). *Making Democracy Work: Civic Institutions in Modern Italy*. Princeton University Press.
- Ramírez, Rosalba (1996). "Evolución de los estudios sobre el estado de las Ciencias Sociales en México". México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Documento interno.
- Ramírez, Rosalba (1997). *La institucionalización fracturada de una disciplina: la sociología en la UNAM*. Tesis de maestría. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Reséndiz, Daniel y Dorothea Barnés (1987). "La educación de posgrado: naturaleza, funciones, requisitos y métodos". *Ciencia y Desarrollo* (Especial) México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Rodríguez Jiménez, Raúl (1999). *Mercado y profesión académica en Sonora*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Saldaña, Juan José (1995). "La historia de la Ciencia y la Tecnología mexicanas y la modernización" en *Ciencia y Desarrollo* 122. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. pp. 60-69.
- Sartori, Giovanni y Leonardo Morlino (eds.) (1994). *La comparación en las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Universidad.
- Savater, Fernando (1998). *Ética para Amador*. México: Ariel.
- Schwartzman, Simon (1994). *A Space for Science: the Formation of the Brazilian Scientific Community*. Pennsylvania State University Press.
- Scott, W. R. (1992). *Organizations: Rational, Natural, Open Systems*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Scott, W. R. & John Meyer et al. (1994). *Institutional environments and Organizations: Structural Complexity and Individualism*. London: Sage Publications.
- Smith, Bruce (1990). *American Science Policy since World War II*. Washington: Brookings Institution.
- Smith, Bruce & Claude Barfield (eds.) (1996). *Technology, R&D and the Economy*, Washington: Brookings Institution.

- Snyder, Richard (1999). "After Neoliberalism: The Politics of Regulation in Mexico". *World Politics* 51 (2), 173-204.
- Soberón, Guillermo (1983). *La universidad ahora: Anotaciones, experiencias y reflexiones*, México: El Colegio Nacional.
- Suárez-Íñiguez, Enrique (coordinador) (1994). *Viejos y nuevos problemas en las ciencias sociales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Caballito.
- Tapia, Ricardo (1995). "Reflexiones sobre el Sistema Nacional de Investigadores" en *Academia* 23. México: Academia de la Investigación Científica, marzo-abril. pp. 19-24.
- Torres Albero, Cristóbal (1994). *Sociología política de la ciencia*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Valenti, Giovanna (1990a). "Tendencias de la institucionalización y la profesionalización de las ciencias sociales en México". En Paoli, Francisco (coord.), *Desarrollo y organización de las ciencias sociales en México*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades-UNAM/Miguel Angel Porrúa.
- Valenti, Giovanna (1990b). "Ethos académico y calidad en la formación de posgrado" en Pozas Horcaditas, Ricardo (Coord.), *Universidad Nacional y Sociedad*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades-UNAM. pp. 137-170.
- Vessuri, Hebe (1988). "Perspectivas latinoamericanas en el estudio social de la ciencia". *Cuadernos del CENDES*, 7, Caracas, enero-abril.
- Weick, Karl (1983). "Contradictions in a Community of Scholars: the Cohesion-Accuracy Tradeoff". *The Review of Higher Education* 6 (4), 253-267.
- Williamson, Oliver (1996) *The Mechanisms of Governance*. New York: Oxford University Press.
- World Bank (1998). *World Development Report*. Washington: World Bank.
- World Bank (1994). *Higher Education: Lessons from Experience*. Washington, D. C.
- Yin, Robert K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (Applied Social Research Methods Series 5). London: Sage Publications.
- Zermeño, Sergio (1984). *México: una democracia utópica*. México, Siglo XXI.
- Zuckerman, H. (1998). "The Sociology of Science". En Smelser, N. (ed.). *Handbook of Sociology*. Newbury Park: Sage Publications, pp. 511-574.

## DOCUMENTOS

### Universidad de Guadalajara

- Durán Juárez, Juan Manuel (1995). "Informe de actividades 1994-1995".  
Guadalajara: CUCSH, U de G. 46 p.
- Durán Juárez, Juan Manuel (1996). "Informe de actividades 1995-1996".  
Guadalajara: CUCSH. 43 p.
- U de G (1997). "El Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades"  
Guadalajara: CUCSH.
- U de G (1999). "Líneas y proyectos de investigación". Guadalajara: CUCSH, U  
de G.  
77 p.
- U de G (1998). "Reglamento de estímulos al personal docente de la  
Universidad de Guadalajara". Guadalajara.
- U de G (1978). "El Instituto de Estudios Sociales". Guadalajara.  
[www.udg.mx](http://www.udg.mx)

### Universidad Nacional Autónoma de México

- CRIM (1997). "Catálogo de publicaciones". Cuernavaca.
- CRIM (1988). "El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias".  
Cuernavaca.
- CRIM (1992). "El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias".  
Cuernavaca.
- CRIM (1995). "El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias".  
Cuernavaca.
- UNAM (1993). "Presupuesto UNAM-1993". México D.F.
- UNAM (1997). "Presupuesto UNAM-1997". México D.F.
- UNAM (1998). "Programa de Estímulos al Personal Académico de Carrera".  
México D.F.
- [www.crim.unam.mx](http://www.crim.unam.mx)

### Colegio de la Frontera Norte

- COLEF (1997a). "Catálogo de publicaciones". Tijuana.
- COLEF (1992). "El Colegio de la Frontera Norte". Tijuana.
- COLEF (1997b). "El Colegio de la Frontera Norte". Tijuana.
- COLEF (1997c). "Registro de Actividades Académicas". Tijuana.
- COLEF (1997d). "Reglamento General Académico". Tijuana.



SIPCOLEF (1998). "SIP-COLEF" en *SIP Informa*. Tijuana: Sindicato de Investigadores y Profesores del Colegio de la Frontera Norte. 6 p.  
[www.colef.mx](http://www.colef.mx)

## APÉNDICE METODOLÓGICO

En esta sección se aporta información sobre las decisiones analíticas, la manera de recoger los datos (observaciones, archivos y entrevistas) y las técnicas para analizar sus resultados, así como de la estrategia para de seleccionar los casos y a los participantes.

De entrada, es pertinente señalar que esta investigación formó parte de un proyecto colectivo más amplio intitulado *El cambio organizacional y disciplinario en las Ciencias Sociales en México*, desarrollado entre 1997 y 1999 en el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV bajo la coordinación y dirección del doctor Rollin Kent Serna. Para su realización se contó con el patrocinio del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Estos dos insumos crearon las condiciones académicas y materiales para la conclusión, tanto del proyecto general, como de los trabajos individuales y tesis de grado que a él se asociaron.

En este marco, muchas de las decisiones metodológicas que se plasman en este escrito fueron el resultado de largas y fructíferas sesiones de discusión (y no menos de intercambio de ideas a través del correo electrónico) entre los miembros del grupo, en el que además de Rollin Kent, participaron Germán Álvarez, Rosalba Ramírez y Wietse de Vries. Sobra decir que las

determinaciones finales sobre cada investigación particular son responsabilidad de cada uno de sus autores.

También, vale la pena reconocer aquí la contribución invaluable, en las etapas iniciales de la investigación, de las doctoras Sylvie Didou y Josefina Granja como integrantes del Comité de Doctorado, de los doctores Ricardo Arechávala y Jorge Bartolucci como lectores externos al Programa y de la doctora Ana García de Fanelli, quien estuvo como invitada del grupo de estudios sobre políticas para la educación superior del DIE en 1998.

Por cierto, uno de los resultados de la interacción con la doctora García de Fanelli fue la realización de un proyecto comparado sobre el posgrado en Argentina y México, que obtuvo el apoyo de la Fundación Ford en 1999, situación que generó las condiciones para una tercera estancia en las unidades académicas seleccionadas como se reporta más adelante.

Evidentemente, cada uno de los trabajos tuvo preguntas y perspectivas propias que los hacen diferentes, pero la posibilidad del trabajo colectivo permitió, por un lado, la utilización de estrategias operación y seguimiento compartido y, por otro, la habilitación y utilización de instrumentales técnicos novedosos (en aquel momento) que mostrarían sus bondades y limitaciones a lo largo de la investigación.

Con estos antecedentes y en virtud de que objetivo de nuestra investigación se concentra en la reconstrucción de un conjunto de casos institucionales con el interés de caracterizar distintos modos institucionales con los que se desarrolla la investigación académica en nuestro país en el campo de las ciencias sociales, se privilegió una perspectiva analítica de carácter cualitativo. Iniciaremos con los apuntes relacionados con el universo de estudio.

### **A) El universo de estudio**

Desde el inicio de la investigación se consideró adecuado recortar analíticamente el universo de estudio hacia los centros o unidades de investigación en ciencias sociales con el fin de focalizar el eje de las diferencias en el nivel del establecimiento. Esta restricción operó en todos los casos estudiados dentro del proyecto general de *Cambio Organizacional y Disciplinario*, por lo que la suma de los casos revisados en los proyectos individuales fue de siete.

Volviendo a nuestro estudio, en su diseño se planteó un control analítico más estricto acotando el estudio hacia el análisis de una disciplina única, la Sociología, sin embargo, esta diferenciación pronto mostró sus limitaciones ya que, por un lado, no existen unidades de investigación con esta restricción disciplinaria, y por otro, en las trayectorias de los investigadores son patentes movimientos transdisciplinarios y temáticos. No obstante, se descartaron los centros con un perfil hacia las Humanidades (perfiles orientados hacia Archivonomía, Bibliotecología, Lenguas, entre otros).

### **B) El carácter cualitativo de la investigación**

Dado el carácter descriptivo y el interés explicativo de esta investigación, donde la recuperación de la experiencia de los propios actores institucionales se considera en un insumo necesario, se eligió una alternativa metodológica de carácter cualitativo, lo que implicó: un enfoque centrado en estudios de caso,

una estrategia de trabajo de campo y la utilización de técnicas basadas en entrevistas directas, observaciones y análisis documental.

### **C) La selección de los casos**

En la investigación se llevaron a cabo tres estudios de casos institucionales, cada uno de los cuales se completó en tres años. Al tratarse de una investigación cualitativa, su legitimidad no se basa en la cantidad, sea de las instituciones estudiadas o de la gente que se entrevista sino de la profundidad de la comprensión obtenida. Se seleccionaron los casos que proporcionaran experiencias variables que sirvieran luego como marco de referencia al análisis de otros casos particulares.

Este trabajo se basa en una muestra final de tres estudios de caso, en cada uno se entrevistaron al menos a quince investigadores. Estas entrevistas se realizaron con una guía detallada y su registro fue a través de una grabadora, además de notas manuscritas. En cada institución se entrevistó al menos a dos funcionarios a partir del nivel de Jefatura o Dirección, junto con una muestra transversal de personas seleccionadas por función (producción de conocimiento) y adscripción (área o departamento de investigación).

Asimismo, en la presentación general de este trabajo se dio cuenta de las razones más importantes que definieron los casos a estudiar, principalmente en lo que se refiere a la consideración como variable dependiente a los establecimientos *no metropolitanos*, y como variables independientes a la disciplina, la función académica y el entorno. Esto es:

- a. Contexto institucional: universitario y no universitario (Centros SEP-CONACYT)
- b. Región: establecimientos *no metropolitanos*
- c. Disciplina: las ciencias sociales
- d. Función académica: investigación
- e. Entorno: un conjunto de políticas para la ciencia que abarca a todo sistema

La selección se definió como se anota en el siguiente cuadro:

**Casos seleccionados de acuerdo al contexto institucional y grado de vinculación de las actividades académicas.**

	universitario	no universitario	Investigación-docencia (licenciatura y posgrado)	Investigación-docencia (sólo posgrado)	Sólo investigación
COLEF		X		X	
CUCSH (UdeG)	X		X		
CRIM (UNAM)	X				X*

\* En el periodo en que se diseñó la investigación y realizó el trabajo de campo.

#### **D) Las Entrevistas**

Ante las limitaciones de tiempo y traslado que significaba pasar largos periodos de tiempo en los establecimientos estudiados, optamos por la realización de entrevistas abiertas y con una guía básica orientada por las variables seleccionadas en el cuadro analítico. El interés era permitir que los entrevistados pudieran hablar libremente sobre su percepción de los distintos momentos del desarrollo institucional, de su trayectoria intelectual y de sus condiciones de trabajo en el momento en que se dio la conversación, a través del siguiente listado de temas básicos:

- Conocimiento y percepción del entrevistado acerca de las políticas de la “modernización”.
- Reconocimiento de su participación institucional y de la estructura de oportunidades que la misma representa para el desarrollo de la investigación y de sus académicos.
- Nociones que tiene sobre el desarrollo de las ciencias sociales y su lugar en ese contexto.
- Expectativas de desarrollo individual relacionadas con las políticas, con su institución y con su quehacer profesional.

Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 2 horas. Originalmente, el trabajo de campo se planeó en dos rondas de entrevistas: la primera con un carácter exploratorio para adquirir un conocimiento inicial sobre los temas señalados anteriormente; la segunda, con mayor dirección en cuanto a investigadores o funcionarios que por su trayectoria podrían aportar información sobre cuestiones específicas de la dinámica institucional.

La oportunidad de una tercera etapa de campo permitió incorporar nuevos testimonios, enriquecer los resultados y confirmar las tendencias identificadas en las etapas anteriores. El trabajo de campo se realizó de acuerdo al siguiente calendario:

Entrevistas	primera ronda	segunda ronda	Tercera ronda
COLEF	Junio 1997	Febrero 1998	Septiembre 1999
CUCSH (U de G)	Junio 1997	Febrero 1998	Septiembre 1999
CRIM (UNAM)	durante 1997	agosto 1998	Junio 1999

#### D) Procesamiento de las entrevistas

Como mencionamos antes, cada una de las entrevistas fue grabada y luego transcrita. Se discutieron formas variadas para su procesamiento y se tomó la decisión de su procesamiento mediante el paquete *The Ethnograph*. Las razones de dicha decisión fueron:

- El volumen de información manejada.
- La posibilidad de diferenciar la información útil para el proyecto general y los proyectos individuales.
- Un esfuerzo de síntesis y control analítico.
- La habilitación un nuevos instrumentos de investigación.

En este contexto, y de acuerdo con las necesidades del programa utilizado y de las dimensiones y temas básicos de la investigación, se establecieron un conjunto de indicadores que fueron explorados e identificados en las entrevistas mediante códigos definidos. Los principales aspectos analizados conforman la guía de codificación de entrevistas que aparece a continuación:

#### CÓDIGOS PARA PROCESAR LAS ENTREVISTAS EN EL ETHNOGRAPH

TEMAS BÁSICOS	CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
FORMACIÓN	GRADOS	incluye periodo en que los realizó (o, por lo menos, año de terminación) e institución
	ORIGDISC	origen disciplinario del investigador, no importa si se trata del segundo, tercer, etc., empleo
	MOVIDISC	tránsito que el investigador ha realizado entre diversas disciplinas
	RUTASFOR	el sentido otorgado al posgrado y a la investigación
		año(s), lugar(es), temas y grupos de trabajo en los que se insertó



	ESTADIAS	
	MOTIVACION	valoración que el investigador hace sobre lo que considera sus experiencias formativas
TRAYECTORIA INTELLECTUAL	EMPLEOS	tipo de plazas académicas que ha ocupado
	TEMAS	líneas de inv. o temas a los que se ha dedicado y periodos en los que lo ha hecho
	ENFOQUES	perspectivas enfatizadas por el investigador en el estudio de fenómenos sociales
FORMAS DE TRABAJO	TRABORIENT	<b>sentido</b> que el académico otorga a las diversas actividades que realiza: investigación de larga duración, asesorías, demanda de estudios específicos
	TRABCOORD	actividad individual o en grupos e importancia que concede a cada modalidad
	INV-DOCEN	tiempo e importancia concedida a cada actividad, valoraciones explícitas acerca de esta relación
	OTRACTIVID	aquellas actividades no estrictamente disciplinares que constituyen respuestas a demandas específicas - extensión-: asesorías, publicaciones periódicas, participación en diversos medios de comunicación, etc.
FORMAS DE VINCULACIÓN	REDES	institucionales, disciplinarias o hacia otras esferas de la sociedad
	PUBLICACION	dónde difunde los productos de su trabajo, por qué en tales medios y no en otros
MOVILIDAD OCUPACIONAL	MOVINTRA	movilidad entre dependencias de la misma institución
	MOVINTER	movilidad entre diversas instituciones
LIDERAZGO	LIDERAZGO	ejercido y percibido. Líderes fundadores, científicos, políticos y administrativos
ENTORNO	AMBIENTES	referencias explícitas del investigador sobre ambientes de época, climas institucionales, etc.
		referencia explícita al apoyo

APOYOS A LA INV	APOYINSTIT	institucional -o a su ausencia- a la inv. (no sólo en términos \$)
	APOYEXTER	¿cómo hacen los acad. para impulsar sus proyectos? ante la ausencia o mínimo apoyo instituc.
	CONACYT	sus proyectos ¿reciben recursos de conacyt?, percepción acerca de los beneficios y problemas que esta vía de apoyo conlleva
	SIN	si tiene tal beneficio y la opinión acerca del mismo
	ESTIMULOS	está pensado más para la parte que se retribuye vía docencia
HISTORIA INSTITUCIONAL	HISTORIA	referencias de los entrevistados - principalmente de aquellos que han ocupado cargos de dirección- a hechos relevantes en la historia de la institución.
POLITICAS INSTITUCIONALES	RECLUTAMIENTO	criterios que predominan en la incorporación de académicos
	CARRACAD	reglas (claras o no) que predominan en: promoción, definitividad de los acad. ¿se aplican o no? ¿qué promueven? Incluye también aspectos sobre salarios, estímulos y programas especiales (p.ej. PROMEP)
	CRITER-FINAN	criterios que imperan en la asignación de fondos a la investigación
	FUENTES-FIN	fuentes de financiamiento
	PLANTACAD	políticas de la institución sobre conformación y reproducción de la planta académica. Ventajas-problemas-retos que ha enfrentado la institución al respecto
	APERTURA	apertura de la institución para apoyar iniciativas individuales o impulsar nuevos campos temáticos
	PROGRAMAS	más que la aprobación en sí, interesa captar el alcance de la creación o reforma de los posgrados
ESTRUCTURAS	ORGANIZA	estructuras académicas que prefiguran la relación entre actividades (inv-docencia) y niveles académicos (lic-

INSTITUCIONALES		posgrado), así como formas específicas en que se organiza el trabajo en la unidad académica
	COORDINA	modo en que se coordina el trab: vertical, horizontal, centralizado, descentralizado, académicamente, administrativamente.
	NORMAS	normatividad en la organización
	DECISION	quiénes y cómo han decidido sobre procesos relevantes de la unidad académica
	GOBIERNO	forma en que se organizan y expresan diversos intereses en los <b>procesos de designación</b> de directivos

Un ejercicio que enriqueció el trabajo con este programa contribuyendo en la confiabilidad con la que fueron analizadas las entrevistas, fue el intercambio y la lectura cuidadosa de la misma entrevista, y su correspondiente codificación, por personas diferentes del grupo de investigadores, lo que enriqueció la interacción académica y los alcances formativos de esta experiencia de investigación.

### E) Los informantes

Finalmente y tomando en cuenta las tres etapas en que se realizó el trabajo de campo, fue posible acumular la información proporcionada por un total de cincuenta investigadores, algunos de ellos colocados temporalmente en actividades de gestión. No se estableció un número fijo de entrevistas pero sí una cantidad mínima (15, cinco en cada visita) que permitiera contar con información suficiente para identificar tendencias en la percepción de los entrevistados sobre las distintas dimensiones sujetas a estudio. El resultado fueron 15 entrevistas en el CUCSH y el CRIM, y 20 en el COLEF.

El carácter exploratorio de la primera ronda de entrevistas permitió afinar la guía que se utilizó, principalmente con cambios en el énfasis de “la trayectoria académica” a “la trayectoria intelectual” de los entrevistados. En el primer caso, las respuestas se ubicaron en la obtención de grados académicos, y en el segundo, abundaron en aspectos sustantivos de su trabajo. Esta estrategia permitió:

... la entrada a reflexiones en voz alta sobre retos, problemas y decisiones que envuelven a la investigación (Kent, *et al*, 2003: vi).

En general, se contó con una buena disposición por parte de los entrevistados a quienes se les garantizó la confidencialidad de sus respuestas, por lo que la lista de quienes respondieron a los cuestionamientos se presenta, para fines de información, en estricto orden alfabético y sin diferenciación institucional, aclarando que el número que identifica a los entrevistas en la reconstrucción de los casos es una asignación aleatoria establecida por el propio autor con el fin único de clasificar el material obtenido. Los académicos entrevistados fueron:

Anguiano Téllez, María Eugenia

Barba Solano, Carlos Eduardo

Béjar Navarro, Raúl

Bringas Rébago, Nora Leticia

Bustos Silva, Guillermina

Canales Cerón, Eduardo

Castillo Torres Alma

Castro Pérez, Roberto

Castro Ruiz, José Luis  
Ceja Barrera, Angélica  
Chavoya Peña, María Luisa  
Cortez, Willy  
Daltaubuit Godas, Magali  
De la O Martínez, Ma. Eugenia  
Durán Juárez, Juan Manuel  
Espinoza Valle, Víctor Alejandro  
Figueroa Neri, Jaime  
Fignoni, Alicia  
Fuentes Flores, Noé Arón  
Gómez López, Alicia  
González Ramírez, Juan Manuel  
González Ramírez, Raúl  
Hernández Hernández., Alberto  
Hualde Alfaro, Alfredo  
Jiménez Guzmán, Ma. Lucero  
**León Vega. Emma**  
López Estrada, Silvia  
Martínez López, José Agustín  
Marván Laborde, María  
Merino Letic, Leticia  
Metzger G. Duane  
Morfín Corona, S. Venidle  
Ojeda de la Peña, Norma  
Olivera Lozano, Guillermo  
Ordóñez Barba, Gerardo Daniel  
Ordóñez Gutiérrez, Sergio  
Pedrero Nieto, Mercedes  
Pineda Ortega, Pablo Alberto

Pozos Ponce, Fernando  
Preciado Coronado, Jaime Alfonso  
Rangel Gómez, Gudelia  
Reynaga Obregón Sonia  
Rodríguez Hernández, Francisco  
Romo Torres, Ricardo  
Rosales Saldaña, Jorge Abel  
Ruiz Ochoa, Wilfrido  
Salinas Sosa, Mario  
Sánchez Munguía, Vicente  
Suárez Zozaya, M. Herlinda  
Valenzuela Arce, José Manuel

**CUADRO COMPARATIVO DE DIMENSIONES ANALÍTICAS**  
**Nivel: Establecimiento Momento: Génesis Institucional**

<b>Dimensión</b>	<b>COLEF</b>	<b>CRIM/UNAM</b>	<b>CUCSyH/UG</b>
<p><i>Antecedentes</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se genera como resultado de un estudio de factibilidad.</li> <li>• Nace con la investigación como función exclusiva aunque prevé el desarrollo del posgrado a corto plazo.</li> <li>• Identifica un <i>nicho de investigación</i> emergente asociado a los temas de la frontera norte.</li> <li>• Se funda con una vocación de intercambio con su entorno.</li> <li>• Representa la implantación de un grupo de investigadores y de un modelo académico con alto reconocimiento (COLMEX).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su creación está ligada a arreglos políticos entre élites académico-administrativas de la universidad.</li> <li>• Se plantea como función exclusiva a la investigación.</li> <li>• Busca ser un referente organizativo respecto a la discusión académica sobre formas de producción multidisciplinaria.</li> <li>• Depende para su desarrollo de las políticas generales del establecimiento.</li> <li>• Aparece como una extensión del modelo "UNAM" que separa la investigación de la docencia bajo la modalidad de institutos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su creación formal se presenta hasta principios de los noventa (luego de una reforma administrativa compleja) pero tiene raíces en los centros e institutos de investigación creados en los setenta.</li> <li>• El surgimiento de esos espacios aparece ligado a la onda expansiva del sistema.</li> <li>• Depende exclusivamente del establecimiento y requiere de grandes inversiones de energía individual para alcanzar legitimidad y recursos frente a la prioridad institucional del momento: la atención a la demanda.</li> </ul>
<p><i>Formas de Gobierno y Estructura de Poder</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la estructura general es relevante su apertura a la participación externa.</li> <li>• En su estructura organizacional interna presenta dos tipos de autoridad: personalista y colegiada. En esta etapa la primera tiene mayor realce que la segunda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura de carácter burocrático y personalista.</li> <li>• El contrapeso interno se encuentra en un órgano colegiado (Consejo Interno) con una función más supervisora que ejecutiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Régimen de dominación vertical y cerrado, autoritario y corporativo.</li> <li>• En su estructura general depende del entramado político de la universidad.</li> <li>• Son actores relevantes la Federación de Estudiantes y el sindicato universitario.</li> <li>• Los órganos colegiados se encuentran subsumidos en los arreglos políticos entre las distintas fuerzas internas.</li> </ul>

BIBLIOTECA  
 SERVICIOS EDUCATIVOS  
 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Dimensión	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<i>Formas de Gestión</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación y gestión por grupos.</li> <li>• Busca alianzas estratégicas y nuevas formas de colaboración con otras instituciones y sectores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura administrativa que busca respuestas rápidas a las demandas dentro de pesada organización de la UNAM.</li> <li>• Relaciones personales entre la Dirección y los investigadores.</li> <li>• El peso de figura del líder político como facilitadora de movimientos del personal adscrito a diferentes dependencias académicas dentro de la propia universidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbitrariedad negociada dependiente de la correlación de fuerzas.</li> <li>• Atención de lo contingente sin una estrategia de mediano y largo plazo.</li> </ul>
<i>Financiamiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el origen el financiamiento proviene integralmente de fuentes gubernamentales (80% del gobierno federal y 20% del gobierno estatal).</li> <li>• Se contempla la creación de mecanismos que permitan su diversificación en el corto plazo.</li> <li>• Se da una asignación por proyecto y las diferencias en los montos dependen de las de prioridades definidas desde la presidencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dependencia exclusiva de fuentes ordinarias.</li> <li>• No hay asignación por proyecto y su distribución depende de la negociación personal de los recursos vía el Consejo Interno o la Dirección.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dependencia exclusiva de fuentes ordinarias.</li> <li>• Modelos tradicionales de asignación de fondos básicamente operantes bajo la discrecionalidad de las autoridades educativas o institucionales.</li> </ul>
<i>Carrera Académica</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presenta un proceso incorporación de académicos jóvenes con posgrado que se inician en la investigación.</li> <li>• Reglamentada bajo esquemas de eficiencia y calidad en función de la misión institucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condiciones de excepción al concentrar el total del tiempo a labores de investigación.</li> <li>• Incorporación de investigadores activos en condiciones de trabajo estables: asociados o titulares de tiempo completo y con definitividad.</li> <li>• Lenta movilidad en cuanto a categorías en ausencia de un marco de reglas definido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación laboral dependiente de los vínculos interpersonales con actores políticos relevantes dentro de la arena política interna.</li> <li>• Universidad con fuertes rasgos de indiferenciación.</li> </ul>



**CUADRO COMPARATIVO DE DIMENSIONES ANALÍTICAS**  
**Nivel: Unidad Académica      Momento: Génesis Institucional**

Dimensión del Modelo Académica	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<i>Formas de Trabajo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formas de integrar y coordinar esfuerzos sin perder su identidad, alcanzando una economía a escala.</li> <li>Coexistencia de dos grupos distintos en trayectorias y generaciones: uno consolidado (COLMEX) y otro que se inicia en la investigación (egresados de posgrado).</li> <li>Se recupera el modelo organizativo y de rigor académico del COLMEX.</li> <li>Papel aglutinador del liderazgo personalizado en la dirección de tareas colectivas de investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vinculación académica y política de los fundadores con el director de la institución.</li> <li>Los grupos responden a la lógica de la implantación, principalmente de la ENEP-Acatlán, unidad de adscripción original del propio Raúl Béjar.</li> <li>Aunque formalmente los ejes son la multidisciplinaria y el estudio de lo regional, en la práctica estos no funcionan como mecanismos de control del trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Debilidad en los vínculos internos tanto entre investigadores como entre la investigación y la enseñanza.</li> <li>La formación de posgrado fuera de la institución origina la profesionalización para la investigación en un reducido número de académicos.</li> <li>Los lazos son de carácter político y responden a la parcelación del poder dentro de la institución.</li> <li>Predomina la idea de investigación como la actualización de las capacidades de enseñanza.</li> </ul>
<i>Capacidad de Reproducción de Investigadores</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se impulsan dos modalidades de trabajo académico: el descubridor (investigador clásico) y el aplicador de conocimientos.</li> <li>Predomina el trabajo individual con tendencia a formas colectivas asociadas a líneas consolidadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se organiza bajo el modelo de investigador académico clásico.</li> <li>Predomina el trabajo individual aislado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El eje del trabajo se concentra en las labores de enseñanza y, en menor medida, en la integración del saber.</li> <li>Predomina el trabajo individual aislado cuyos resultados son publicados sólo en contadas ocasiones.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promoción de un líder.</li> <li>Integración Gradual de Investigadores.</li> <li>Implantación o trasplante de una institución a otra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se plantea como un objetivo de corto plazo debido a la incorporación de investigadores activos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La formación de investigadores se da a través de posgrados externos.</li> <li>Dada la juventud y el perfil del personal académico incorporado no se considera una preocupación inmediata.</li> </ul>

**CUADRO COMPARATIVO DE DIMENSIONES ANALÍTICAS**  
**Nivel: Disciplina      Momento: Génesis Institucional**

<b>Dimensión</b>	<b>COLEF</b>	<b>CRIM/UNAM</b>	<b>CUCSyH/UG</b>
<i>Agenda</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizada por un tema central (migración) pero con tendencia a su diversificación con el eje regional de la frontera norte.</li> <li>• Se determina internamente con influencia jerárquica de los investigadores consolidados.</li> <li>• Participación del sector gubernamental en cuanto a demandas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe una agenda explícita aunque se sostiene la premisa de la multidisciplinariedad de los estudios.</li> <li>• Se determina individualmente de acuerdo con la trayectoria de cada uno de los investigadores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe una agenda específica ni una preferencia por modelo o perfil de los resultados.</li> <li>• Definida individualmente de acuerdo con la trayectoria particular de cada investigador.</li> </ul>
<i>Tipos de Productos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predominan los productos típicos del medio académico (libros, artículos de investigación y difusión). Se plantea la necesidad de su diversificación.</li> <li>• Las tesis de grado y los reportes de investigación son característicos de esta etapa.</li> <li>• Las publicaciones locales tienen el papel de difusión y de iniciar a los investigadores jóvenes en la participación de circuitos de intercambio académico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predominan los productos típicos del medio académico incorporando en buena medida la modalidad ensayística.</li> <li>• Inclinación por temas especializados y no por desarrollos disciplinarios.</li> <li>• Emergencia de trabajos de corte estadístico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde al perfil ideológico de las disciplinas en esa época.</li> <li>• Participación en medios escritos, artículos de opinión y ensayos, así como las compilación de lecturas para la enseñanza.</li> </ul>
<i>Ritmos de Producción</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definidos por las características de los productos.</li> <li>• No se establecen plazos rigurosos para su conclusión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La ausencia de instancias de evaluación de la productividad genera el alargamiento de los tiempos.</li> <li>• Hay un desequilibrio entre los investigadores productivos y aquellos que presentan informes anuales que no son publicables.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay un ritmo ni una exigencia de publicación establecidos.</li> </ul>

Dimensiones	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<p><i>Formas y Criterios de validación</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incipientes mecanismos de evaluación meritocrática dentro de la institución.</li> <li>• Dependencia del reconocimiento de los grados respecto a la institución de formación (COLMEX).</li> <li>• Pares en cuanto a la publicación de resultados en revistas con comité editorial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de reconocimiento interno de la institución, principalmente de orden jerárquico.</li> <li>• Pares académicos en el caso de los investigadores consolidados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento por presencia e influencia en la prensa escrita y en las revistas periódicas de opinión política.</li> <li>• No existen canales internos de reconocimiento.</li> <li>• Los pares académicos son referente para un número muy limitado de investigadores.</li> </ul>

## CUADRO COMPARATIVO DE DIMENSIONES ANALÍTICAS

Momento: Actual (Cambio)

Dimensión	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<i>Formas de Gobierno y Estructura de Poder</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tendencia al predominio de la ley y las normas acordadas por todos y aplicables a todos.</li> <li>• El sindicato aparece como contrapeso al uso patrimonialista de la institución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura de carácter burocrático y personalista.</li> <li>• El contrapeso se encuentra en un órgano colegiado (Consejo Interno) con una función más supervisora que ejecutiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Régimen de dominación vertical y cerrado, autoritario y corporativo.</li> </ul>
<i>Formas de Gestión</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevada flexibilidad.</li> <li>• Visión estratégica que articula las funciones administrativas a la misión institucional.</li> <li>• Fuerte énfasis en el desarrollo y gestión de nuevas ideas y formas de pensamiento.</li> <li>• Renovación constante de capacidades.</li> <li>• De carácter estratégico, con objetivos definidos en el corto, mediano y largo plazo.</li> <li>• Basada en políticas institucionales y en la disposición de recursos.</li> <li>• Respuesta rápida a demandas.</li> <li>• Búsqueda de nuevas formas de cooperación.</li> <li>• Su reconocimiento como centro SEP-CONACYT es determinante en sus estrategias de desarrollo institucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevada laxitud: se mantiene la idea facilitadora y una estrategia de "dejar hacer".</li> <li>• Se inician alianzas estratégicas de carácter individual con otros sectores, incluso distintos al ámbito académico.</li> <li>• Se promueve una idea de eficiencia administrativa: hacer más con menos.</li> <li>• El relevo en la dirección de la institución inicia el camino de nuevas interacciones con los órganos colegiados (menos decisiones individuales de carácter patrimonialista).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como la mayoría de las instituciones grandes buscan la descentralización, buscando la coordinación y gestión por grupos.</li> <li>• Dadas sus limitaciones de recursos financieros gastan más tiempo en ajustarse a la turbulencia que en predecirla y controlarla.</li> <li>• Organización crecientemente ajena a los académicos en sus mecanismos de operación fundamental.</li> </ul>

Dimensión	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<i>Financiamiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representan arreglos híbridos que utilizan recursos y estructuras de gobierno de distintas organizaciones (CONACYT, fundaciones, otras instituciones de educación superior -nacionales e internacionales-).</li> <li>• Más de la mitad de los recursos llegan por vías competitivas ajenas al financiamiento regular.</li> <li>• Mecanismos de distribución de recursos mediante la presentación de proyectos y la competencia por fondos especiales.</li> <li>• Los académicos han pasado a ser gestores de recursos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecientes ingresos de origen externo dependientes de gestiones individuales.</li> <li>• Las académicos se convierten en gestores de esos recursos.</li> <li>• El financiamiento regular se utiliza en salarios, estímulos e infraestructura, los proyectos no cuentan con una asignación específica y el acceso a recursos requiere de una solicitud a los órganos de decisión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pocas y limitadas fuentes. Las asignaciones al posgrado por parte de CONACYT representan el sustento básico para el desarrollo de la investigación. Recepción pasiva de las asignaciones de la autoridad respectiva.</li> <li>• Los recursos escasos no permiten un uso estratégico del financiamiento regular.</li> <li>• No hay asignaciones por proyecto y se labora con limitaciones de espacio e infraestructura.</li> </ul>
<i>Carrera Académica</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presenta un proceso de incorporación constante de académicos, en especial en la década de los noventa.</li> <li>• Hay un incremento notable de los procedimientos de evaluación institucional e intra-institucional.</li> <li>• El sistema de incentivos permite un equilibrio entre labores de docencia y sus modalidades de investigación (básica-aplicada).</li> <li>• Cuenta con un sistema de competencia interna que permite movilidad constante en cuanto a categoría pero con contratos renovables con base a resultados.</li> <li>• Reconocimiento equivalente de las actividades de formación de investigadores como las de producción de conocimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se cuenta con una política de contrataciones, el crecimiento se construye a partir del traslado de plazas de otras unidades de la misma universidad. La mayor parte de los académicos fue contratado antes de 1985.</li> <li>• Esquema de incentivos que separa las actividades de docencia e investigación, concentrando el reconocimiento en esta última.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe una política de contrataciones en los noventa. La mayoría de los académicos se incorpora a la universidad durante la expansión.</li> <li>• Esquema de incentivos que distingue docencia de investigación.</li> <li>• Poco reconocimiento a la docencia sobresaliendo las pautas centradas en la investigación.</li> <li>• Los académicos enfrentan la necesidad de reconversión de sus necesidades y perfiles.</li> </ul>

**CUADRO COMPARATIVO DE DIMENSIONES ANALÍTICAS**  
**Nivel: Unidad Académica      Momento: Actual (Cambio)**

<p><b>Dimensión del Modelo Académico</b></p>	<p><b>COLEF</b></p>	<p><b>CRIM/UNAM</b></p>	<p><b>CUCSyH/UG</b></p>
<p><i>Modelo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modernización resultante de procesos básicamente internos.</li> <li>• Los académicos han sido actores de dicho proceso.</li> <li>• Altos niveles de competencia y competitividad.</li> <li>• Maduración en un contexto de redes extrainstitucionales con impulso a un modelo institucional.</li> <li>• Formalización de redes de intercambio y colaboración.</li> <li>• Vínculos intensos entre la investigación y el posgrado.</li> <li>• Renovación constante de capacidades (visión estratégica del posgrado y el reclutamiento del personal).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modernización resultante de las modificaciones individuales que cada académico determina sobre su trayectoria</li> <li>• No hay cambios notables desde su creación.</li> <li>• Se plantea la obligatoriedad de contar con programas de posgrado sin encontrarle un lugar dentro del marco operativo actual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modernización resultante de las presiones que impone el entorno, principalmente en cuanto a consecución de recursos.</li> <li>• Transformación con base en procesos de descentralización y la adopción de variantes departamentales.</li> <li>• La gran mayoría de los académicos han sido observadores pasivos de los cambios.</li> <li>• Reducción de respuestas de los académicos a una escala individual.</li> </ul>

Dimensiones	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
Formas de Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigador individual: identidad profesional definida por el reconocimiento de los otros.</li> <li>Grupos (maduros) con identidad definida, rasgos característicos y ciclos vitales establecidos.</li> <li>Surgen con un promotor inicial con funciones académicas e institucionales (consensos en jerarquías).</li> <li>Se asumen tareas diferenciales para alcanzar objetivos (diferenciación rotativa).</li> <li>Los valores y normas se comparten y constituyen guías de las actividades y decisiones cotidianas.</li> <li>Cuentan con referentes externos comunes (relaciones originadas frecuentemente en el posgrado o como implantación con instituciones de origen).</li> <li>Pasaje de formas de relación comunitaria a otras de carácter asociativo.</li> <li>Están institucionalizados los seminarios con participación externa y otras formas de interlocución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigador individual: identidad definida por su reconocimiento como tal dentro de la institución.</li> <li>Grupos (incidentales) con integración laxa, donde puede haber colaboración intensa sin identidad profesional.</li> <li>En proceso de integración.</li> <li>Colaboración eventual.</li> <li>Referentes externos diversos.</li> <li>Basados en necesidades de complementariedad, colaboración y competencia.</li> <li>Infraestructura común.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investigador individual: aislado, dependiente de las relaciones interpersonales.</li> <li>Grupos incipientes, no se encuentran consolidadas sus trayectorias productivas.</li> <li>Postura dependiente en cuanto al financiamiento.</li> <li>Antecedentes formativos en la propia institución donde laboran.</li> <li>Ausencia de investigadores productivos que actúen como modelos profesionales.</li> <li>Enfrentan trabas burocráticas (la organización obstaculiza más que estimula el trabajo académico).</li> <li>Incumplimiento de condiciones de contratación.</li> <li>Ausencia de infraestructura mínima para iniciar una etapa productiva.</li> </ul>

Dimensiones	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<p><i>Capacidad de Reproducción de Investigadores</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia que vincula al posgrado con la investigación bajo la premisa de la creación de una masa crítica.</li> <li>• Posibilidades de iniciación a la investigación a través de sus direcciones regionales.</li> <li>• Fortalecimiento de grupos, líneas y redes extrainstitucionales con base en la política de incorporación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay una visión estratégica del posgrado en este sentido.</li> <li>• Se ve a la UNAM como un "semillero" inagotable de investigadores.</li> <li>• No existe una política de renovación de la planta académica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay una visión estratégica del posgrado en este sentido.</li> <li>• La reproducción históricamente se ha sustentado en la transformación (vía la antigüedad) de docentes y ayudantes en investigadores.</li> <li>• Los ayudantes no participan del trabajo de los investigadores, desarrollan proyectos de forma individual.</li> <li>• Actualización a través de posgrados internos bajo la lógica del credencialismo (no ligada a grupos de investigación)</li> </ul>



**CUADRO COMPARATIVO DE DIMENSIONES ANALÍTICAS**  
**Nivel: Disciplina Momento: Actual (Cambio)**

<b>Dimensión</b>	<b>COLEF</b>	<b>CRIM/UNAM</b>	<b>CUCSyH/UG</b>
<i>Agenda</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Institucionalizada en torno a problemas y temas de la frontera norte, organizada por áreas temáticas.</li> <li>• Control moderado que genera un marco de incentivos.</li> <li>• Abierta a las necesidades de los demandantes externos.</li> <li>• La participación de pares otorga vitalidad al definir problemas relevantes, metodologías válidas y avances en la especialidad temática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laxa en cuanto a la definición de lo regional y lo multidisciplinario.</li> <li>• Se establece una apertura a sectores externos al medio académico.</li> <li>• Los temas están asociados a vínculos individuales y a líneas de investigación definidas por la formación doctoral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individualizada crecientemente diversificada de acuerdo a los niveles de profesionalización alcanzados por el personal académico.</li> <li>• Se plantea la necesidad de generar proyectos colectivos en vías de economizar esfuerzos y alcanzar resultados.</li> </ul>
<i>Tipos de Productos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temáticos, ante la subdivisión constante de las disciplinas.</li> <li>• Elevada flexibilidad (formas de producción, productos y relaciones con el entorno)</li> <li>• Productos típicos del medio académico combinado con la entrada en ámbitos de nuevos productos: diagnósticos, estudios de mercado, consultoría, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Productos clásicos de la investigación académica: libros, artículos, ensayos y columnas periodísticas.</li> <li>• Se presenta una política amplia de publicaciones que permite transitar de reportes a artículos de investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coexisten trabajos de carácter temático con otros normados por las disciplinas, amén de aquellos que permiten la presencia en los medios políticos locales.</li> <li>• Ante la ausencia de una política institucional de publicaciones se insiste en la participación en circuitos diferentes de publicación, principalmente de carácter académico.</li> </ul>

Dimensiones <i>Ritmos de Producción</i>	COLEF	CRIM/UNAM	CUCSyH/UG
<i>Formas y Criterios de validación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asociada a índices de productividad (cantidad y rapidez).</li> <li>• Creciente participación en publicaciones externas.</li> <li>• En algunas áreas (fundadoras) hay ritmos de mediano y largo plazo hay ritmos de mediano y largo plazo que se expresan en la producción de libros que exigen una mayor maduración teórica y empírica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responden reactivamente a las exigencias de los programas de estímulos. Se acelera la presentación de resultados sin una maduración de los análisis.</li> <li>• Creciente participación en publicaciones externas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se han intensificado en vías del logro de ingresos adicionales (programas de estímulos).</li> <li>• Están normados por las exigencias de CONACYT, (proyectos con financiamiento) y SNI (evaluación periódica).</li> <li>• Tendencia a participar en publicaciones periódicas externas.</li> <li>• Hay una reducción notable de la investigación de largo plazo que concluya en la elaboración de libros.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meritocrático clásico junto con una alta valoración de la productividad (asociada con la oportunidad)</li> <li>• Constituyen comunidades científicas con culturas extrainstitucionales.</li> <li>• Validación fuertemente institucionalizada (carrera, prestigio, etc.)</li> <li>• Ambiente de reconocimiento por méritos pero no por jerarquías debido a la pertenencia a una misma generación, salvo las altas jerarquías de los miembros fundadores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Burocratizada, sin criterios definidos y en manos de funcionarios.</li> <li>• Constituyen asociaciones profesionales con culturas institucionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debilidad de la evaluación de pares como fuente de recompensas profesionales.</li> <li>• Tendencia a la supervisión y evaluación de funcionarios no expertos.</li> </ul>

El jurado designado por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, aprobó esta tesis el día 3 de agosto de 2004.



Dra. Sylvie Andrée Didou Aupetit,  
Investigadora del Departamento de  
Investigaciones Educativas.



Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos  
Investigadora del Departamento de  
Investigaciones Educativas.



Dr. Vicente Eduardo Remedi Allione  
Investigador del Departamento de  
Investigaciones Educativas.



Dra. Monique Landesmann Segall  
Jefa del Proyecto de Investigación  
Curricular de la Unidad de  
Investigación Interdisciplinaria en  
Ciencias de la Salud y de la  
Educación de la  
Facultad de Estudios Superiores,  
Iztacala  
UNAM.



Dr. Romualdo López Zárate  
Profesor Titular del Área de  
Sociología de las Universidades del  
Departamento de Sociología de la  
División de Ciencias Sociales y  
Humanidades de la  
Universidad Autónoma Metropolitana  
Unidad Azcapotzalco