

ADVERSIDADES DEL PROGRAMA DE ESTÍMULOS: DISTINCIONES DISCIPLINARES EN LA SIMULACIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO

DANIA FÉLIX MEDRANO
EDGAR OSWALDO GONZÁLEZ BELLO
EMILIA CASTILLO OCHOA
UNIVERSIDAD DE SONORA

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SU EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA.

RESUMEN

Después de un período de expansión de la educación superior, la calidad educativa se implantó en el discurso de organismos internacionales, y con esto, la implementación de políticas de evaluación dirigidas al profesorado como mecanismo para mejorar el trabajo académico. En México, las universidades públicas han utilizado el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (PEDPD) como política de diferenciación salarial para además, orientar hacia dicho mejoramiento. Distinto a lo esperado, este programa es señalado por constituirse como una evaluación rígida, que no considera la diversidad de los académicos, como la pertenencia a determinada área disciplinar. A partir de reconocer que los académicos buscan adaptarse a los criterios de evaluación de los programas de estímulos, este texto tiene como objetivo analizar la existencia de prácticas de simulación en el trabajo académico, como parte de los efectos de participar en el PEDPD y considerando los diferentes campos de conocimiento. Es un estudio cualitativo que utilizó una entrevista semi-estructurada aplicada a doce académicos de distintas áreas disciplinares en la Universidad de Sonora; la información se analizó a partir de la diferenciación entre ciencias duras y blandas (Becher, 1993). Los hallazgos apuntan a que estas prácticas de simulación constituyen formas de adaptación que los académicos, a pesar de pertenecer a distintas disciplinas, han tenido que desarrollar como estrategia para seguir participando en este tipo de programas, por lo que es posible determinar que esta política ha tenido poca incidencia en el mejoramiento de la educación.

Palabras clave: Educación superior, Trabajo académico, Evaluación de profesores, Estímulos, Disciplinas.

INTRODUCCIÓN

Después de un período de crecimiento acelerado de la educación superior y de la prioridad de cubrir la demanda de acceso con rapidez, la calidad educativa comenzó a cuestionarse y a su vez, constituyó un requerimiento nuevo para las instituciones de educación superior (IES), de modo que las políticas de evaluación se implantaron en el discurso de los organismos internacionales para que su diseño e implementación condujera hacia el mejoramiento de la educación.

En el caso de México, la rendición de cuentas dio paso a la reorganización del trabajo docente mediante la evaluación y se implantaron acciones que fortalecieron los mecanismos de financiamiento, generando la diferenciación y distinción salarial en los académicos (Castillo, 2016). Silva (2007) señala que, aunque la justificación para la implementación de políticas para evaluar e incentivar a los académicos apuntaba al mejoramiento de la calidad educativa, era una estrategia originada para dar respuesta ante la crisis económica y la disminución del presupuesto para la educación superior.

El cruce de ambos factores -demanda de calidad y crisis financiera- fue el punto en el que surgieron las políticas de evaluación del trabajo académico y se establecieron mecanismos de estímulos para la compensación salarial en el país. En el caso particular de la Universidad de Sonora, en 1991 se implementó el programa de Becas al Desempeño Académico, luego se ajustó a nuevos lineamientos y se transformó en el Programa de Carrera Docente en 1993. Se reformó nuevamente en 1997 y desde entonces ha sido denominado: Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (PEDPD). Este programa es dirigido a profesores de tiempo completo y entre sus objetivos se encuentran: reconocer y estimular la calidad, productividad, dedicación y permanencia en el trabajo, promover la obtención de posgrados, fortalecer la docencia y evaluar otras actividades donde se participa (Universidad de Sonora, 2014).

Según Rondero (2007), los programas de estímulos se han caracterizado por varios aspectos; una orientación que favorece a los académicos de tiempo completo; el deterioro de la calidad por la obtención de recursos mediante la evaluación de productos que son cuantificados; el impacto considerable de las retribuciones que obtienen los beneficiarios de estos programas; el privilegio en la evaluación de los productos derivados de la investigación por encima de otras actividades; además de la predominancia del individualismo en lugar del trabajo colegiado.

DESARROLLO

La puesta en marcha de los programas de estímulos en el país significó diversos cambios en las universidades públicas que no necesariamente implicaron los efectos esperados (Grediaga, 1999). Además de problemas metodológicos (Cordero y Backhoff, 2002), el instrumento de evaluación, es percibido por los académicos como una herramienta de racionalidad burocrática y de control, pues planifica y organiza las actividades que el profesorado debe desempeñar, y los productos que deben desarrollar en un tiempo determinado. Esta misma idea podría sustentar la objetividad de la evaluación pues la productividad es susceptible a cuantificarse, sin embargo, en el caso del trabajo académico, esta racionalidad no es funcional porque el proceso de producción es diferente, en su naturaleza y en su trabajo intelectual (Silva, 2007).

Entre otros efectos identificados, se encontró el descuido de la docencia por la centralidad del trabajo de investigación, el desarrollo de habilidades y prácticas de simulación del trabajo, orientadas por el interés en realizar únicamente aquellas actividades para la obtención de mayor puntuación y asegurar un ingreso extraordinario (Comas-Rodríguez y Rivera, 2011).

Por otra parte, el PEDPD no hace una distinción entre las tareas propias de cada disciplina (excepto por algunos rubros), por lo que los beneficiarios, en el caso de la Universidad de Sonora y muchas otras instituciones que tienen acceso a estos programas, son académicos provenientes de campos de conocimiento diferentes, que se ven en la necesidad de adaptarse a los lineamientos y tiempos del programa por encima de las particularidades del trabajo de cada disciplina.

En esta institución, según los resultados de la evaluación en el año 2014, la mitad de beneficiarios pertenecía a dos de las seis divisiones de la universidad: la división de Ciencias Exactas y Naturales (26%), y la división de Ciencias Biológicas y de la Salud (24%). Los académicos que menos participaron fueron los de la división de Humanidades y Bellas Artes (9%). El grado de participación entre las divisiones es considerablemente desigual, lo que podría deberse a que las diferencias en la organización del trabajo académico y sus formas diversas de producir conocimiento son según el área disciplinar.

Después de más de dos décadas de haberse implementado estas políticas de evaluación al trabajo académico para la obtención de estímulos económicos, su influencia en el mejoramiento del desempeño docente y sus diferentes actividades es cuestionable, pues se considera poco viable una evaluación que se realiza con un instrumento distinguido por su homogeneidad y que pasa por alto las diferencias significativas entre sus actores, tal como su área de conocimiento.

A partir de reconocer que los académicos buscan adaptarse a los criterios de evaluación de los programas de estímulos, este texto tiene como objetivo analizar la existencia de prácticas de simulación en el trabajo académico, como parte de los efectos de participar en el PEDPD y considerando diferentes campos de conocimiento a los que se adscriben los académicos, pues según Becher (1993) las diferencias disciplinares inciden en la organización del trabajo académico y en sus

determinadas formas de conocimiento. Clark (1991) también señala que el establecimiento y la disciplina son dos fuerzas que ejercen tensión en los académicos, de las cuales la disciplina suele ser la fuerza dominante.

Metodológicamente, el estudio se realizó bajo el paradigma cualitativo mediante un estudio de caso. La selección de informantes se llevó a cabo a través de un muestreo intencionado. La recopilación de información se realizó a través de una entrevista semi-estructurada con 12 académicos de tiempo completo en la Universidad de Sonora: dos de cada una de las seis divisiones de la institución. La información empírica se analizó primeramente a partir de la diferenciación entre las áreas: ciencias duras y blandas (Becher, 1993), según la división de adscripción de los informantes.

A partir de los resultados obtenidos es posible reconocer que, en el caso de la Universidad de Sonora, existe una irrupción en el trabajo disciplinar, pues la organización del trabajo académico y sus actividades son reguladas mayormente por el establecimiento a través de políticas institucionales. También es posible identificar que, mediante la interacción y experiencia con el mecanismo para evaluar del PEDPD, académicos han adquirido un aprendizaje externo (Fullan, 2002) al llevar a cabo acciones para poder mantener un ingreso extraordinario.

En el área de las ciencias blandas se reconoce como una forma de aprendizaje las estrategias para cumplir con los requisitos de la evaluación en cuanto a la organización del trabajo:

“...nosotros los profesores que tenemos tiempo pues hemos ido superando y hemos ido aprendiendo el cómo se deben hacer las cosas..., todo mundo ya sabemos el caminito...” (Informante 3, Cs. Económicas Administrativas).

Una forma de aprendizaje es la que Berman (1993) señala como las modificaciones al comportamiento para adaptarlo a un proyecto derivado de una política pública, en este caso, tanto en el área de las ciencias duras como blandas, los profesores reconocen en el mecanismo de evaluación aquellas actividades que son valoradas con mayor puntuación, por lo que se inclinan a ejercerlas por encima de otras, lo que según Díaz-Barriga, *et al.* (2008) ocasiona cambios culturales y en el trabajo académico que se desarrolla en las universidades:

“...después de unas cuantas corridas de la evaluación pues aprendes a administrar tus esfuerzos hacia lo que te va a dar puntaje.”
(Informante 1, Cs. Biológicas y de la Salud)

“...se orientan las actividades de una manera muy específica de tal suerte que van en detrimento de las otras...”
(Informante 9, Humanidades y Bellas Artes)

A pesar de esto, los académicos de ambas áreas científicas hicieron énfasis en que el PEDPD no influye de manera determinante en su forma individual de organizar y desempeñar sus actividades. Sin embargo, fueron capaces de reconocer el interés por la acumulación de puntos en su comunidad:

“...sí sé que hay profesores que su vida está muy determinada (su vida de trabajo) está muy determinada “y voy hacer esto y estos puntitos aquí, puntitos allá y puntitos acullá...”

(Informante 10, Humanidades y Bellas Artes)

“...no categorizo de decir -tengo que juntar puntos para hacer tal cosa-, para llegar a tener un mejor nivel y entonces pues sí se resiente ese sentido, o sea, yo no lo hago, sé que muchos maestros sí...” (Informante 8, Ingeniería)

Además de este interés, las prácticas de simulación fueron identificadas como parte de las modificaciones al trabajo académico para adaptarse y tener la posibilidad de obtener un ingreso extraordinario.

En el área de las ciencias blandas, la simulación es mayormente atribuida a la presentación de evidencias de comprobación de actividades sin haberlas llevado a cabo, o hacer parecer que se realizaron:

“...hay gente que tú la ves que se la pasa aquí, que se la pasa allá y sin embargo alcanzaron el nivel más alto ¿cómo le hicieron? porque no ves que hagan un esfuerzo: o son muy abusados ellos o uno muy tonto, no sé, pero algo pasa ahí...”

(Informante 4, Cs. Económicas Administrativas)

Las prácticas de simulación son un aspecto que fue identificado en cada función que evalúa el PEDPD en la institución: docencia, investigación, tutorías, trabajo en cuerpos colegiados y gestión académica. Es importante señalar que en el caso del área de las ciencias duras, las prácticas de simulación fueron identificadas mayormente en relación con la labor de tutorías y actividades de gestión, como se expone más adelante.

Para la evaluación de la docencia, el PEDPD otorga valor a la asistencia a diplomados y cursos de aspectos didácticos y disciplinarios, lo que en primera instancia funciona como un incentivo para motivar la participación. Sin embargo, la motivación extrínseca ocasiona que estos recursos institucionales no representen los beneficios que son esperados, pues el interés por la adquisición de constancias corrompe esta práctica. En ambas áreas de las ciencias se hace referencia a la simulación en cuanto a la asistencia a estos cursos:

“...voy a este curso porque me da tantos puntos para la beca, aunque mi participación sólo esté ahí de presencia, no aporte, no gane nada, o voy y firmo y me salgo, o sea, se presta a la simulación de muchas cosas...”

(Informante 4, Cs. Económicas Administrativas)

“...llevar cursos pues porque prácticamente los tienes que llevar porque si no, no tienes puntos y los hace uno nada más para puntear que por aprender...”

(Informante 6, Cs. Exactas y Naturales)

Ante esta situación, se considera un aspecto crucial la rigidez de los criterios del programa: los programas de estímulos favorecieron la acumulación de los trabajos por encima de la calidad de los mismos (Comas-Rodríguez y Rivera, 2011), lo que fomenta en los académicos un interés mayor por la adquisición de constancias. En este sentido, no se considera el comportamiento de los académicos como uno oportunista, ni la existencia en sí de una “rentabilidad académica” generalizada (Ibarra Colado y Porter, 2007), sino como un acierto aprendizaje para adaptarse “a pesar del sistema” (Fullan, 2002).

Las acciones de simulación fueron presentes en el trabajo de investigación: en el caso de las ciencias blandas fue posible identificar el “refriteo” de publicaciones, o una especie de productivismo editorial (Acosta, 2006), como aquel en que los resultados de una misma investigación, son publicados bajo diferentes formas en distintas editoriales:

“...yo puedo tener un artículo de una revista por allá y para acá y puede ser que ese mismo artículo lo haya publicado como capítulo de libro, entonces como no hay mucho control digamos ahí pues se presta a que realmente nuestro trabajo esté desmereciendo en este sentido.”

(Informante 11, Cs. Sociales)

“...entramos también en un reinvento de esto, ¿cómo le hago para reinventar y para poder ir acumulando puntos que me permitan ir asumiendo un mejor nivel en el programa estímulos?”

(Informante 12, Cs. Sociales)

Es posible que esta situación sea mayormente reconocida en las ciencias blandas, debido a que según Becher (1993), las publicaciones suelen ser más extensas y menos frecuentes, por lo que, en aras de responder a una evaluación que otorga mayor valor a la cantidad de trabajos publicados en un período relativamente corto de tiempo, se recurre a este tipo de prácticas.

En el caso de las ciencias duras, no se identificó la presencia del “refriteo” como tal en el trabajo de investigación, no obstante, se hizo mención de otro tipo de prácticas de simulación, como una especie de convenio entre colegas para compartir el trabajo individual:

“... hay lugares como física que sí saben hacer, por ejemplo, como están muy impuestos a investigación, se asocian y entonces uno publica y otro los apunta a todos...”

(Informante 6, Cs. Exactas y Naturales)

Es posible que en las ciencias duras, la simulación en investigación sea menos evidente, pues siguiendo a Becher (1993), la naturaleza del conocimiento es acumulativa y pueden dividirse los problemas para desempeñar trabajos específicos.

En cuanto al trabajo de tutorías a estudiantes el PEDPD ha fomentado la participación de los académicos, sobre todo en el nivel de licenciatura, aunque muchas veces esto representa el interés que responde a las exigencias de la evaluación.

En el área de las ciencias blandas se reconoce que la labor de tutorías implica mayor trabajo, por lo que en ocasiones prefieren hacerlo mesuradamente o no llevarla a cabo; para fines de obtener puntuación en la evaluación se realiza un esfuerzo, o se simula que se realiza. Aunque también se hizo referencia a las tutorías como parte de una labor cotidiana y que se hace por satisfacción personal:

“... nadie está obligado a ser tutor finalmente, pero por términos de los programas digamos pudiera incidir, pero lo que uno se da cuenta es que es más la simulación...”

(Informante 9, Humanidades y Bellas Artes)

“...es parte de mi labor, la identidad que tienes con la vocación, con la disciplina, con tu vocación como docente, eso es lo que te fortalece y es el mejor estímulo que puedes tener...”

(Informante 12, Cs. Sociales)

En el caso del área de ciencias duras, los académicos consideran que las tutorías son un requisito de la institución:

“... a veces se tiene en tutorías, demasiados tutorados, y se presta a que no necesariamente se haya llevado a cabo un buen servicio de tutorías...”

(Informante 5, Cs. Exactas y Naturales)

“...muchos de nosotros ni siquiera teníamos contemplado hacer tutorías en licenciatura”

(Informante 1, Cs. Biológicas y de la Salud)

La poca incidencia en el mejoramiento de las tutorías, fue un aspecto enfatizado en el área de las ciencias duras, y sobresale debido a que no se lleva a cabo una evaluación que incluya aspectos específicos de esta labor, definida como una relación y un acompañamiento de los profesores con los estudiantes, tanto en forma personal como académicamente:

“...Lo que valora el programa es si tienes tutorados o no, no tanto de cómo fue tu tutoría o cómo fue el trato con cada uno...”

(Informante 2, Cs. Biológicas y de la Salud)

“...realmente una evaluación real sincera de cómo opera el proyecto (el programa institucional de tutorías) pues nos permitiría darnos cuenta que en realidad no opera bien, y sin embargo mejor nos hacemos de la vista gorda...”

(Informante 8, Ingeniería)

Es posible que la diferenciación en la adopción de la práctica tutorial entre los académicos, se deba en mayor medida a su inclinación para desempeñar actividades de docencia o investigación. En esta última, las tutorías tienen más relación con el conocimiento, y en ambas áreas de las ciencias usualmente se inicia con su producción y aplicación al ingresar al posgrado (Becher, 1993).

La falta de criterios para evaluar el desempeño y compromiso de los académicos con el trabajo de tutorías, ha tenido como consecuencia el poco impacto de esta práctica con los estudiantes, pues según Comas-Rodríguez y Rivera (2011), los programas de estímulos no tuvieron efectos significativos en la eficiencia terminal ni en la permanencia de estudiantes.

En cuanto a actividades de gestión académica, en las ciencias blandas se enfatizó la participación porque otorga puntuación para la obtención del estímulo, pues el funcionamiento institucional para el otorgamiento de comisiones y la poca incidencia en la toma de decisiones, desmotiva al profesorado a interesarse verdaderamente en estas actividades:

“...la gestión la haces, no por gusto pues, sino por cierta obligación que tiene que ver, o por la oportunidad quizás, de acumular unos puntos que necesitas completar...”

(Informante 12, Cs. Sociales)

“... ¿cómo que dejaste la Academia? Si eso eran como 50 puntos”

(Informante 9, Humanidades y Bellas Artes)

En las ciencias duras y blandas se impone como un criterio la realización de gestión. Dicha imposición representa una tensión para las disciplinas, donde usualmente los académicos no se forman como evaluadores ni gestores, lo que implica de cierta manera un desconocimiento de cómo deben llevarse a cabo dichas labores, por lo que es razonable que los académicos no logren el desempeño deseable, y además las perciban como parte de una obligatoriedad, que muchas veces, carece de compromiso.

Por otra parte, el PEDPD ha desfavorecido el trabajo colaborativo, y en el caso de los cuerpos colegiados formales, más que representar espacios para el trabajo, responden a los requisitos de la evaluación, además de no estar exentos de las prácticas de simulación:

“...lo que propicia es que se simule que se trabaja en cuerpos colegiados pero, la verdad es que pudiera caer en que mientras más requisitos necesite el programa más cosas se pueden ver su relación o lo que verdaderamente influye para que se lleven a cabo...”

(Informante 5, Cs. Exactas y Naturales)

Con relación a otras actividades, en las ciencias blandas se expresó que los cuerpos colegiados y las academias han ido perdiendo su sentido y alejándose de los objetivos para los que fueron creados, buscando solamente responder al interés del PEDPD:

“...están pagando el precio también de todo este asunto que nos hemos metido una parte de los profesores: el estar buscando puntos, y en eso se han convertido las academias, en instancias de acreditación de puntos...”

(Informante 11, Cs. Sociales)

La insatisfacción que permea las áreas disciplinares en cuanto al trabajo de participar en actividades de cuerpos colegiados, tiene relación con el hecho de que no todas las disciplinas trabajan de este modo, y las que pueden hacerlo, no lo hacen así todo el tiempo (Acosta, 2006). Además, los académicos identifican cuando los cuerpos formales únicamente cumplen una función burocrática, lo que deteriora los valores de esta profesión en las IES.

CONCLUSIONES

Mediante este análisis fue posible identificar que, pese a las diferencias entre las comunidades disciplinares, existe un consenso sustancial sobre los efectos del programa, pues los resultados expuestos en este trabajo apuntan a que estos adquieren un significado principalmente por la propia experiencia, interpretación individual e interacción social de los académicos, de modo que los planteamientos establecidos en las ciencias duras y blandas, no fueron ni exclusivos de cada una, ni excluyentes entre sí.

Por otra parte, las prácticas de simulación encontradas en la Universidad de Sonora, y que son similares en otras universidades del país, se manifestaron en las diferentes funciones y actividades en las que se desempeñan los académicos y que evalúa el PEDPD. Tampoco es descartable la existencia de académicos cuyos esfuerzos se orientan a la obtención del recurso, en ocasiones sin importar el cómo, aspecto que fue reconocido por los académicos de las ciencias duras y blandas.

Desde otra perspectiva, el trabajo y los valores académicos se encuentran tensionados por la simulación, como una manifestación de las diferencias disciplinares: al no contemplar ciertas actividades dentro de la organización y tiempo “natural” del trabajo en un área determinada de conocimiento, la simulación resulta como un mecanismo para responder a los criterios de la evaluación y adaptarse al sistema.

La rigidez de los criterios cuantitativos ha propiciado las prácticas de simulación; no obstante, se considera que, aunque el PEDPD contara con un mecanismo viable para la evaluación de la calidad del trabajo, sería necesario hacer una amplia consideración de la diversidad en las diferentes áreas disciplinares y funciones académicas, pues de lo contrario continuaría siendo desigual ante la heterogeneidad de los académicos.

El PEDPD, a pesar de estar orientado al mejoramiento, habilitación de la planta académica y representar un beneficio económico, parece no implicar lo mismo para el desarrollo del trabajo académico en la Universidad de Sonora, y de continuar así, las nuevas generaciones de académicos seguirán generando productividad de calidad dudosa para seguir participando en los programas de estímulos, por representar otros ingresos económicos: *“pareciera como si entre los académicos jóvenes el paradigma de trabajar para «acumular puntos» ya estuviera consolidado”* (Suárez y Muñoz, 2016:7).

La existencia de un consenso y un significado mayormente compartido del PEDPD y sus efectos en el trabajo académico en las diferentes disciplinas, quizá no en los mismos aspectos específicos ni en la misma magnitud, indica que la evaluación del programa afecta a todas las áreas.

Contrario a lo que es esperado, este programa de estímulos parece cumplir insuficientemente con su objetivo fundamental de reconocer y estimular la calidad, y mayormente propiciar, según los testimonios obtenidos, prácticas de “simulación” en todas las actividades académicas que evalúa.



El trabajo académico que es propio en cada disciplina se ha adaptado a los cambios en el establecimiento, donde los académicos y la institución responden a las estipulaciones de las políticas, las cuales, además de no tomar en cuenta la naturaleza del trabajo académico, suelen ignorar las necesidades locales y regionales, desarticulando a las IES de su responsabilidad social.

REFERENCIAS

- Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México. *Revista de la Educación Superior*, 35(139), 81-92. Recuperado de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista139_S4A1ES.pdf
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos, en *Pensamiento Universitario*, 1 (1), 56-77.
- Berman, P. (1993). El estudio de la macro y micro-implementación. En L. Aguilar, *la implementación de las políticas* (pp. 281-322). México: Porrúa
- Castillo, E. (2016). *Mejoramiento del trabajo académico en la universidad pública: políticas, estrategias y acciones (1993-2002)*. México: UNISON. Recuperado de <http://www.qartuppi.com/2016/MEJORAMIENTO.pdf>
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: UAM. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/7/SIST_Clark_2_Unidad_3.pdf
- Comas-Rodríguez, O. y Rivera, A. (2011). La docencia universitaria frente a los estímulos económicos. *Educação, Sociedade & Culturas*, 32(1), 41-54. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC32/Artigos_32_Comas-RodRiguez.pdf
- Cordero, G. y Backhoff, E. (2002). Problemas metodológicos del desempeño académico asociado a los programas de estímulos. *Revista de la Educación Superior*, 1(123), 5-20. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista123_S1A1ES.pdf
- Díaz-Barriga, Á., Barrón, C. y Díaz, F. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México: Plaza y Valdés.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 6(1), 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56760202>
- Grediaga, R. (1999). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: ANUIES.

- Ibarra Colado, E. y Porter, L. (2007). Costos de la evaluación en escenarios de continuidad: Lecciones mexicanas sobre las disputas con los mercaderes del templo del saber. *Espacio Abierto*, 16(1), 61-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/122/12216103.pdf>
- Rondero, N. (2007). Impacto de las becas y estímulos en la producción del trabajo académico: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista Sociológica*, 22 (65), 103-128. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6505.pdf>.
- Silva, C. (2007). Evaluación y burocracia: medir igual a los diferentes. *Revista de la Educación Superior*, 36 (143), 7-24. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v36n143/v36n143a1.pdf>
- Suárez, M. y Muñoz, H. (2016). ¿Qué pasa con los académicos? *Revista de la Educación Superior*, 45(180), 1-22. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista180_S2A1ES.pdf
- Universidad de Sonora. (2014). *Reglamento del programa de estímulos al desempeño del personal docente de la Universidad de Sonora aprobado por el Colegio Académico en mayo de 2014*. Hermosillo: UNISON. Recuperado de [http://www.desarrolloacademico.uson.mx/estimulos/documentacion/Reglamento PEDPD nuevo aprobado el 20-05-2014.pdf](http://www.desarrolloacademico.uson.mx/estimulos/documentacion/Reglamento_PEDPD_nuevo_aprobado_el_20-05-2014.pdf)