

# LA VERTIENTE RELACIONAL DE LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Aproximaciones a la endogamia académica

*THE RELATIONAL FACE OF HIGHER EDUCATION POLICIES*

*Approaches to academic inbreeding*

**Juan Carlos López-García\***

\* Profesor-investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana – Lerma, Departamento de Estudios Culturales. Correo electrónico: [j.lopezg@correo.ler.uam.mx](mailto:j.lopezg@correo.ler.uam.mx).

---

El texto aborda una dimensión relativamente inexplorada de la evaluación de los académicos en el nivel superior: sus efectos relacionales. Tras señalar los principales rasgos del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) y el giro que supuso su vertiente para la generación de redes, se muestra la evolución de estos entramados en términos de su alcance nacional e internacional. Se constata que la progresiva disminución de redes internacionales va pareja a la generación de vínculos sólo entre instituciones adscritas al Prodep (“vínculos endogámicos”). Al respecto, se sugiere que si bien la generación de vínculos internacionales fue un propósito que perdió fuerza conforme avanzó el programa, sus estrictas reglas de operación parecen haber llevado a los actores a asumir una actitud pragmática y así optar por redes nacionales y sólo entre Cuerpos Académico.

**Palabras clave:** Políticas en educación superior, endogamia académica, Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep).

*The article addresses a relatively unexplored dimension of the evaluation of academics in higher education: their relational effects. After pointing out the main features of Program for Professional Teacher Development (Prodep) and the relational turn that means the generations of networks in this program, the article shows the evolution of Prodep’s networks in terms its national and international range. It is noted that the progressive decrease of the latter is correlative to the generation of ties among institutions attached to the Prodep (“inbreeding ties”). It could be that although the generation of international ties was a purpose that lost strength as the program progressed, its strict operating rules could have had the actors to assume a pragmatic attitude and thus opt for national networks and only among Academic Bodies.*

**Keywords:** Higher education policies, academic inbreeding, Program for Professional Teacher Development (Prodep).

## Introducción

**H**ace ya tres décadas que instituciones de educación superior (IES) públicas son objeto de una serie de políticas caracterizadas por el ofrecimiento de recursos económicos extraordinarios sujetos a resultados de procesos evaluativos: Transferencias Monetarias Condicionadas (TMC) (Gil, 2012). Se trata de un proceso que se verifica en distintas latitudes, una tendencia generalizada que, más allá de sus particularidades nacionales, supone no sólo la introducción de las pautas del mundo de los negocios en la vida pública (Casanova, 2009), sino —y sobre todo— el surgimiento de un nuevo modelo de coordinación estatal: un *Estado evaluador* que mantiene a los actores e instituciones de la educación superior bajo un permanente proceso de escrutinio (Enders y van Vught, 2007; Neave, 2001; Neave y van Vught, 1994).

Es bien conocido el contexto en que surgió ese nuevo modelo. Entre otros factores, pueden apuntarse la masificación, definida no pocas veces como el origen de la “mala calidad” de la enseñanza superior; la escasez de recursos, consecuencia de la crisis de los años ochenta; y la redefinición que de las funciones y formas de operar de los gobiernos exigió su progresiva inserción en una economía global anclada en los postulados del neoliberalismo (Brunner, 1997; Mendoza, 2002; Neave 2001: págs. 32-48), razón por la cual, en la base del modelo emergente se advierte la introyección y exaltación de los valores de la gestión privada, el individualismo y la rentabilidad.

La educación superior mexicana terminaría conformándose en un sistema diversificado, con importante participación del sector privado y en donde el principal instrumento para inducir cambios en las IES públicas es la evaluación (Casanova y López, 2013; Grediaga, 2011; Villa Lever, 2013), vinculada desde un principio a los recursos extraordinarios, pero con la condición de tener que dar cuenta de los “esfuerzos desplegados y de los resultados obtenidos” (Mendoza, 2010, pág. 404).

Además del hecho de que el Estado evaluador significó el tránsito del control del proceso al control del producto, la implementación de mecanismos de evaluación se ha desplegado a través de dos vías: políticas vinculadas a la planeación estratégica en el nivel institucional y aquellas centradas en el personal académico.

Dado que me ocuparé de la evaluación de académicos, y en particular del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep), hoy Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep),<sup>1</sup> interesa señalar que si bien se ha señalado que el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) constituyó un referente paradigmático para los programas de evaluación que vendrían más tarde, tanto federales como institucionales (de Ibarrola, 2007; Kent, 2009), el Prodep, supuso la incorporación de una vertiente colectiva, la de Cuerpos Académicos (CA) y, posteriormente, una de tipo relacional, de generación de redes. Empero, aunque ésta última supone un giro importante en las políticas de educación superior en México, su estudio es todavía escaso.

Este texto se aboca a las *consecuencias relacionales* de la estrategia de generación de redes del Prodep, y en particular a una circunstancia que, a falta de un mejor término, denominaré “endogamia académica”. En primer lugar, se señalan los principales rasgos del programa y el giro que éste supuso al impulsar una vertiente relacional. Luego, se muestra la evolución de las redes en términos de su alcance nacional e internacional. Por último, se sugiere que la generación de vínculos internacionales fue un propósito que perdió fuerza conforme avanzó el programa; aunado a esto, las estrictas reglas para la generación de vínculos externos parecen haber llevado a los actores a asumir una actitud pragmática y así optar por redes nacionales y sólo entre CA.

---

<sup>1</sup> Con el fin de evitar complicaciones excesivas, me referiré al programa en cuestión solo como Prodep, aun cuando algunas de las reglas de operación e informes del programa se hayan generado bajo denominación anterior.

## **Un giro relacional en las políticas de educación superior**

Si bien sus características, vertientes y reconocimientos no se delinearón de una vez y para siempre, hace poco más de 20 años que el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) opera en el ámbito de la educación superior mexicana. Ciertamente es que, en 2014, cambió su nombre a Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) para el Tipo Superior, lo que significó una ampliación hacia los niveles básico y medio superior, sin embargo, tanto su lógica como sus procedimientos continúan, en lo fundamental, inalterados.

Año tras año, la Secretaría de Educación Pública (SEP) da a conocer las Reglas de Operación del Programa (ROP), en donde se especifican los objetivos, lineamientos y procedimientos del Prodep. Desde 2014, el programa hace la diferenciación por nivel educativo, no obstante, en el nivel superior tanto sus denominaciones (Perfil Deseable, Cuerpos Académicos, etc.) como sus mecanismos de funcionamiento continúan prácticamente inalterados.

Tras destinarse en un principio a profesores de tiempo completo (PTC) de universidades públicas estatales y de apoyo solidario, el programa incrementó su cobertura hasta alcanzar los diferentes tipos de servicio de la educación superior: IES federales, universidades politécnicas, tecnológicas e interculturales, así como institutos tecnológicos (tanto federales como descentralizados) y escuelas normales. Según cifras del último diagnóstico del programa, en 2017 la población objetivo alcanzaba ya a PTC de 749 IES distribuidas en todo el país (SEP, 2017).

En lo que respecta a la evaluación, las ROP señalan que ésta se lleva a cabo por un comité de pares elegido entre “académicos de alto nivel y con probada experiencia en evaluación del SNI, del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), del CONACyT, y de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)” (DOF, 2016).

Por otra parte, el programa se compone de una vertiente individual y otra colectiva. A grandes rasgos, la primera se aboca a la adquisición del llamado “perfil deseable” por parte de los PTC de las IES participantes, así como a la entrega de becas para la formación de posgrado o de estímulos para aquellos que ya cuentan con ese perfil.

La vertiente colectiva se enfoca en el reconocimiento de Cuerpos Académicos (CA) y en la generación de redes entre éstos y grupos académicos externos (GAE), tanto nacionales como extranjeros. Aunque la definición de CA se ha ido modificando debido a la incorporación al programa de distintas IES, suele referirse a PTC con intereses similares y objetivos comunes, además de ocuparse de labores de docencia e investigación. Los aspirantes a integrar un CA se evalúan en alguna de las áreas del conocimiento del programa.<sup>2</sup> Para determinar su grado de consolidación, el comité de pares evalúa tanto el perfil de sus integrantes como sus actividades en colectivo. La suma de los atributos determina su grado: en formación, en consolidación o consolidado.

El impulso para la generación de redes inició en el año 2000 bajo la denominación “vinculación de CA” (DOF, 2000). Desde el inicio se habló de redes temáticas de colaboración, pero fue hasta 2004 que el rubro se definió como se le conoce actualmente: “Apoyo para la integración de Redes Temáticas de Colaboración de CA”, especificándose que éstas se integrarían, como mínimo, por tres CA, dos de los cuales debían pertenecer a alguna de las instituciones participantes en el programa, en tanto que el resto podían ser externos, siempre y cuando reunieran las características de un CA consolidado (DOF, 2004).

En 2006, como parte de un primer diagnóstico tras diez años de operación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) reportaba que el programa había reconocido,

---

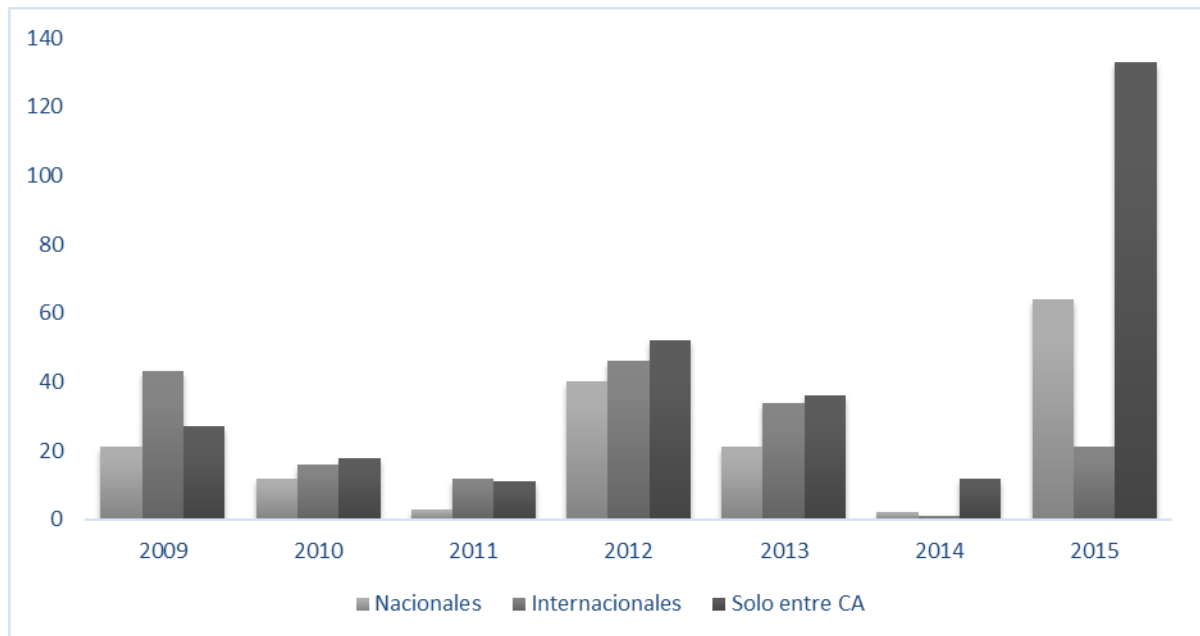
<sup>2</sup> Esas áreas son: 1) Ciencias Agropecuarias; 2) Salud; 3) Ciencias Naturales y exactas; 4) Ciencias Sociales y Administrativas; 5) Ingeniería y tecnología; y 6) Educación, Humanidades y Artes.

hasta entonces, 22 redes de composición y alcance diversos. Al mismo tiempo, la SEP proporcionaba un criterio para su clasificación:

- Red internacional general: los nodos se encuentran en instituciones de distintos países sin regionalización determinada.
- Red internacional regional: los nodos se ubican en instituciones de distintos países, pero de una misma región geográfica.
- Red nacional general: los nodos se ubican en diversas instituciones de un país, pero no constituyen una región en particular.
- Red regional nacional: en un mismo país, los nodos determinan una región en particular (SEP, 2006, págs. 126-127).

Me referiré al alcance de las redes Prodep considerando únicamente si éstas son nacionales o internacionales (aquellas que incluyen al menos un GAE extranjero), aunque en el primer caso se establece la diferencia entre las redes que incluyen CA y GAE nacionales y las que se constituyen solo por CA.

**Gráfica 1. Redes Prodep según alcance, 2009-2015**



Fuente: elaboración propia con base en los datos de las redes Prodep.

En este sentido, puede observarse que entre 2009 y 2015, y pese a los vaivenes que pueden advertirse en algunos años, como consecuencia de las redes no renovadas de un año a otro, los números muestran un incremento considerable, aunque con una presencia cada vez mayor de las redes de alcance nacional, y en particular de las generadas sólo entre CA (Gráfica 1). Me ocuparé de esta circunstancia en el próximo apartado. Aquí sólo diré que el *giro relacional* introducido por el Prodep no sólo no es exclusivo de las políticas de educación superior en México, sino que, pese al escaso interés que ha suscitado entre los estudiosos, forma parte de lo que parece ser una política más amplia, suscitando importantes retos.

En efecto, en la última década, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) también se ha sumado a este giro. La puesta en marcha de las redes temáticas Conacyt, su incremento a lo largo de la última década, así como el hecho de que ni éstas ni las del Prodep pusieran en riesgo su continuidad ante el cambio de gobierno y las medidas de austeridad impulsadas por éste desde sus primeros meses, sugieren, si no un convencimiento absoluto respecto a la importancia y beneficios de la generación de redes, sí un acuerdo elemental por continuar con lo que se ha constituido ya como una suerte de política estatal en los ámbitos de la educación superior y de ciencia y tecnología en México.

**Tabla 1. Redes Conacyt aprobadas, 2012-2018**

<i>Año</i>	<b>Número de proyectos</b>
<i>2012</i>	30
<i>2014</i>	35
<i>2015</i>	51
<i>2016</i>	79
<i>2017</i>	81
<i>2018</i>	90
<b>Total general</b>	<b>366</b>

Fuente: Conacyt (2019).

Por supuesto, aún falta averiguar las razones de este aparente consenso. De Vries y Álvarez (2014) sugieren que la continuidad de las políticas de evaluación, y en donde debe incluirse lo que denomino el *giro relacional*, se debe a la dependencia (*path dependence*) que éstas generaron en los más distintos niveles desde su implementación: “la perpetuación de la política lleva a ineficiencias cada vez más grandes, pero es muy difícil de cambiar la política por los intereses creados” (pág. 21).

Hacer de la cooperación una norma y apelar a la metáfora de red como modelo organizacional no solo supone un cierto viraje en las políticas de educación superior y de ciencia y tecnología, sino que también se pretende inducir dinámicas sustantivas de forma “artificial”. Por un lado, se refiere un tránsito fundamental: del reconocimiento de los individuos —de sus atributos en términos de perfil y productividad académicos—, al impulso de la colaboración entre éstos; en el caso del Prodep, a través de entidades previamente constituidas por éste mismo programa: los CA. Por otro, sin dejar de recurrir a las TMC a las que se asoció la evaluación desde un principio, se busca generar una “dinámica centrífuga” que, a decir de Clark (1991), históricamente ha iniciado en la base del trabajo sustantivo de las IES, y como resultado de su propia lógica.

Son varios los trabajos que han dado cuenta de la dinámica artificial suscitada por el hecho de que la evaluación se haya ligado a las TMC. A propósito de los CA, Acosta (2006) señala que éstos son el resultado de una “colectivización forzada” impulsada mediante el “soborno de los incentivos”; una ficción burocrática que no se corresponde ni con los intereses sustantivos de quienes integran los CA ni con la dinámica histórica de las IES, en donde el trabajo académico se ha caracterizado por ser, en lo fundamental, individualista.

Otros documentan que la conformación de CA no logró desprenderse del razonamiento pragmático que suscitó desde un principio, pues el surgimiento de CA se orientó por creencias asociadas al prestigio de los PTC, sea para incorporarlos



(“agarramos en aquel tiempo a aquellos que creíamos tenían las mejores credenciales por decirlo así y juntamos un grupo” [Rosas, Aquino y Chang, 2013, pág. 167]) o para excluirlos (“no nos permitieron hacer cuerpos académicos naturales para agruparnos con quienes trabajamos... porque... nunca van a subir o crecer” [Silva y Castro, 2014, pág. 11]).

Si bien existen buenas razones para pensar que lo mismo ocurre en el caso de las redes Prodep, lo cierto es que son pocos los trabajos que abordan el proceso de constitución de estos entramados. Mientras la cobertura institucional del Prodep y el número de CA han sido objeto de análisis y motivo de orgullo en los informes del programa (véase SEP, 2006; 2017), poco o nada suele decirse de sus redes.

Hablamos, es cierto, de entramados “artificiales”, impulsados mediante TMC, por lo que es probable que éstos sean solo un medio para acceder a los recursos en juego, poniendo en duda incluso su carácter de *red*. En este sentido, el análisis de los vínculos endogámicos permite avanzar en el conocimiento del razonamiento que está detrás de la conformación de una red Prodep.

## **Endogamia académica**

La endogamia académica (*academic inbreeding*) es la contraparte del proceso de internacionalización. Sin embargo, mientras ésta última constituye un fenómeno más visible debido a las características del contexto de la nueva producción de conocimiento (Gibbons *et al.*, 1997), y para el cual se han generado importantes indicadores, colaboración entre países a partir de artículos académicos (Ainsworth y Russell, 2014; Nature Index, 2018), o solicitud de patentes (Leydesdorf, Franz y Yan, 2017), la endogamia académica, por el contrario, no sólo es un fenómeno periférico y para el cual apenas si contamos con información, sino que su estudio no se ha puesto al corriente con las características del contexto en que se desenvuelve la profesión académica.

En efecto, el estudio de la endogamia académica continúa refiriéndose a la situación en que las IES contratan a sus propios graduados del doctorado. Y la pregunta que se formula giran en torno a si ésta repercute en la productividad y el fortalecimiento de las instituciones, aunque, como muestran Altbach, Yudkevich y Rumbley (2015), las opiniones son todavía encontradas.

En lo que respecta al Prodep, el estudio de la endogamia académica cobra relevancia debido a dos aspectos: el incremento de lo que, a falta de un mejor término, denominaré “lazos endogámicos” en sus redes, aun cuando el programa sí se planteó la internacionalización como uno de sus objetivos; y la posibilidad de introducir una mirada relacional respecto a este fenómeno.

Sobre el primer punto, si bien en el primer año de las redes Prodep los objetivos del programa priorizaban la incorporación de los PTC al posgrado, también se buscó “propiciar la incorporación de los cuerpos académicos a redes nacionales e internacionales de conocimiento” (DOF, 2000, pág. 20). Con el tiempo se precisarían objetivos, y aunque ya no suele hablarse de internacionalización, se enfatizan las interacciones científicas, el intercambio de información y la movilidad académica de profesores y estudiantes. Asimismo, en la más reciente convocatoria del programa, se apunta que los objetivos responden a la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible:

En particular, para el tipo superior se contribuye al logro de la meta 10 “Para 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la *cooperación internacional* para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente en los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (DOF, 2019, pág. 23, el subrayado es mío).

Sobre el segundo punto, una mirada relacional de la endogamia académica se justifica no sólo por un contexto en el que el trabajo académico es, cada vez en menor medida, el producto de hombres aislados, sino también por las dinámicas sociales a que da lugar ese contexto: cooperación en los más distintos niveles (institucional, regional e

internacional), mundialización del trabajo académico y científico, migración científica, etc. (Vinck, 2015). Sin embargo, en el caso de la evaluación, tales dinámicas pueden encaminarse en un sentido contrario. No ahondaré sobre este punto, pero piénsese, por ejemplo, en cómo una determinada política educativa puede incentivar o no las relaciones intra e interinstitucionales.

Dicho lo anterior, mostraré algunos de los resultados del programa en materia de redes para el periodo 2009-2015 para luego aventurar una idea respecto al porqué de estos resultados. En este sentido, diré que tanto la progresiva disminución de redes internacionales como el incremento casi explosivo de las redes cuyos vínculos son de tipo endogámico son, además de ejemplos de la ambigüedad del programa en su “vertiente relacional”, sus más importantes efectos inesperados.

Luego de que redes internacionales iniciaran representando casi la mitad del total de las redes (47.3%), éstas disminuirían hasta llegar al 10%, en 2015 (gráfica 1). Tal disminución, empero, fue correlativa al incremento de las redes constituidas solo por CA (redes nacionales, pero sin participación de GAE: UNAM, IPN, entre otras instituciones). Al final del periodo analizado, éstas terminarían representando el 61% del total.

Empero, si bien la generación de redes entre CA no constituye por sí misma una situación endogámica, no ocurre lo mismo con aquellas que se integran por dos o más CA de una misma institución. Tal circunstancia, cabe advertir, buscó evitarse en 2008 recurriendo a los propios estímulos, al proponerse entregar la mitad de los recursos a las redes así conformadas. El requerimiento fue descartado en convocatorias posteriores, volviéndose, empero, una práctica cada vez más común.

Dadas las reglas de operación del programa, es posible identificar tres tipos de lazos endogámicos. Cada uno de éstos puede observarse en las redes consideradas en la gráfica 1, es decir, redes constituidas solo entre CA, nacionales (con participación de

CA y GAE nacionales) e internacionales, sin embargo, me referiré sólo a las primeras.

Los tipos de lazos endogámicos son los siguientes:

- *Tipo 1.* Redes en que concurren dos o más CA adscritos a la misma institución del CA iniciador.
- *Tipo 2.* Redes en integradas por dos o más CA con adscripción institucional diferente del CA iniciador.
- *Tipo 3.* Redes en que se combinan los dos tipos anteriores.

A este respecto, la tabla 2 muestra, por un lado, que el grueso de las situaciones de endogamia a que dan lugar las redes Prodep son del tipo 1, es decir, en las que dos o más integrantes pertenecen a la institución del CA iniciador; y por otro, que este tipo de vínculos se incrementaron en el último año, al punto los tipos 1, 2 y 3 representan el 65% del total en el período analizado.

**Tabla 2. Lazos endogámicos en redes entre CA, 2009-2015**

<i>Año / tipo red y endogamia</i>	Redes entre CA			
	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Total tipo
2009	2	1	1	4
2010	3	0	1	4
2011	0	0	0	0
2012	9	3	0	12
2013	3	1	2	6
2014	0	2	0	2
2015	32	15	7	54
<i>Total</i>	49	22	11	82

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de redes Promep.

Dar cuenta de esta suerte de “endogamia académica” es importante no sólo porque los resultados del programa contradicen lo que parece ser una tendencia hacia la internacionalización del trabajo académico y el desbordamiento de sus límites institucionales (Cf. Vinck, 2015), sino, y sobre todo, porque abren paso a una reflexión sobre el razonamiento que se pone en práctica para alcanzar el reconocimiento de una red Prodep y así acceder a los recursos en juego.

Piénsese en las consecuencias de que las ROP establecieran estrictas reglas para la generación de redes; sobre todo, el hecho de que los GAE tuvieran que acreditarse como CA consolidados (DOF, 2004). Así, dada la ausencia de CA consolidados con que vincularse, y orientados por el prestigio de las relaciones académicas de las que podrían echar mano, los aspirantes a conformar una red habrían optado por recurrir a GAE nacionales e internacionales. Sin embargo, la ampliación de la cobertura y el consecuente aumento de CA consolidados habrían significado la posibilidad de generar redes con CA, sin tener que pasar por el arduo proceso para acreditar la equivalencia de los GAE. Frente a esta circunstancia, los postulantes, iniciadores de las redes, habrían optado por vínculos nacionales y cada vez más endogámicos.

Se trata, por supuesto, de una hipótesis que sólo habrá de confirmarse conforme se incrementen los estudios empíricos en torno a la constitución de las redes Prodep. No obstante, me parece, el saber acumulado en torno a evaluación y su vinculación con las TMC parece justificar su planteamiento.

## **Consideraciones finales**

Los resultados del programa contradicen lo que, desde hace ya unas décadas, constituye una tendencia mundial hacia el desbordamiento de los límites institucionales por parte del trabajo académico. Ejemplo de esto es la reconfiguración en el alcance de las redes Prodep a lo largo del período, en donde la progresiva disminución de redes internacionales se vio acompañada del aumento de aquellas cuyos vínculos se establecen sólo entre CA, y en particular de los vínculos endogámicos.

Sin embargo, ni los caminos de la internacionalización ni la endogamia académica a los que da lugar el Prodep pueden entenderse al margen de las especificidades del programa. Mientras éste ofrece incentivos económicos para la generación de redes, sus estrictas reglas de operación suponen fuertes límites para su desarrollo, dando lugar a los resultados (aparentemente) inesperados mostrados en

este texto. A este respecto, Elster (1994) señala que muchos esquemas de distribución fracasan porque los encargados de las asignaciones suponen que los aspirantes a un determinado bien actuarán como si ignoraran las reglas que gobiernan su asignación.

Por supuesto, no se sigue de esto que el Prodep debe inducir el establecimiento de cierto tipo de vínculos mediante reglas más estrictas o recurriendo, como ya lo hizo, a los estímulos económicos. Hace ya cuatro décadas que Campbell (1979) mostraba como la obsesión por las métricas conducía fácilmente hacia la simulación. Y podríamos echar mano de varios ejemplos para mostrar cómo el estudio de la evaluación ligada a TMC conoce bastante a este respecto.

Antes bien, urge un replanteamiento de los propósitos del programa. Por un lado, existe poca claridad de si el Prodep supone una estrategia que busca la consolidación de los vínculos entre CA o su internacionalización. Este punto adquiere particular relevancia en la coyuntura política actual. Piénsese en las críticas hacia la política internacional del régimen y en cómo su “dar la espalda al mundo”, aunque preocupante en temas como las relaciones con los Estados Unidos, también lo es para muchos otros aspectos en los que, parafraseando la sentencia del propio presidente, *la mejor política interior puede ser una buena política exterior*. Por ejemplo, en el ámbito educativo, y en particular en la educación superior, en donde, bajo ciertas condiciones, las políticas de internacionalización de estudiantes y profesores pueden repercutir en el desarrollo nacional, aunque no necesariamente en el corto plazo.

Por otro lado, es necesario introducir una cierta dosis de aleatoriedad en el establecimiento de vínculos entre académicos. Ya Watts (2006) apuntaba que, en materia de redes, un exceso de control lleva al anquilosamiento, y que, en este sentido, resulta mucho más benéfica la búsqueda de un equilibrio entre la estrategia y el capricho. Se trata, dice, de una tregua incómoda, pero necesaria, y a la que la producción de conocimiento, por cierto, nunca ha sido indiferente.

## Bibliografía

- Acosta, A. (2006). Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de Cuerpos Académicos en México. *Revista de la Educación Superior*, XXXV(139), 81-92.
- Altbach, Ph., Yudkevich, M., y Rumbley, L. E. (2015). Academic Inbreeding: local challenge, global problem. *Asia Pacific Education Review* (16), 317-330.
- Ainsworth, S., y Russell, J. (2014). Mapping S&T Collaboration between Latin America and Europe: Bibliometric Analysis of Co-authorships (1984-2007). En J. Gaillardis y R. Arvanitis (eds.). *Research collaboration between Europe and Latin America: mapping and understandig partnership*. Paris: Ed. des Archives Contemporaines.
- Brunner, J. J. (1997). Educación superior, integración económica y globalización. *Perfiles Educativos*, XIX(76/77).
- Campbell, D. T. (1979). Assessing the impact of planned social change. *Evaluation and Program Planning*, 2, 67-90.
- Casanova, H. (2009). La universidad pública en México y la irrupción de lo privado. En H. Muñoz (coord.), *La universidad en el México de hoy*. México: UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Casanova, H., y López-García, J. C. (2013). Educación superior en México: los límites del neoliberalismo (2000-2010). *Linhas Críticas*, 19(38), 109-128.
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen/ Universidad Futura-UAM Azcapotzalco.
- Conacyt (2019). Histórico redes temáticas 2012-2019, <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/convocatorias-y-resultados-conacyt/convocatorias-redes-tematicas-de-investigacion>.
- de Ibarrola, M. (2007). El Sistema Nacional de Investigadores a veinte años de su creación. En D. Cazés, A. Didriksson, J. Gandarilla, E. Ibarra, y L. Porter (coords.), *Disputas por la universidad: cuestiones críticas para confrontar su futuro*. México: CEIICH-UNAM.
- de Vries, W., y Álvarez, G. (2014). El éxito y el fracaso de las políticas para la educación superior. En H. Muñoz (coord.), *La universidad pública en México. Análisis, reflexiones y perspectivas*. México: Seminario de Educación Superior, UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Elster, J. (1994). *Justicia Local. De qué modo las instituciones distribuyen bienes escasos y cargas necesarias*. Barcelona: Gedisa.
- Enders, J., y van Vught, F. A. (eds.) (2007). *Towards a cartography of higher education policy change: A Festschrift in Honour of Guy Neave*. Enschede: Center for Higher Education Policy Studies, Universidad de Twente.
- Gibbons, M. et al., (1997). *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Gil Antón, M. (2000). Un siglo buscando doctores. *Revista de la Educación Superior*, XXIX(113).
- Gil Antón, M. (2012). La educación superior en México entre 1990 y 2010. Una conjetura para comprender su transformación. *Estudios Sociológicos*, XXX(89), 549-566.

- Grediaga, R. (2011). La configuración del sistema de educación superior en México: políticas públicas y desarrollo institucional. En *La educación pública: patrimonio social de México* (Vol. IV. *La SEP en el desarrollo de la educación superior*, págs. 3-60). México: Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica.
- Kent, R. (2009). La economía política de la educación superior durante la modernización. En R. Kent (coord.), *Las políticas de educación superior en México durante la modernización. Un análisis regional* (págs. 39-91). México: ANUIES.
- Leydesdorff, L., Franz, D., y Yan, B. (2017). Mapping Patent Classifications: Portafolio and Statistical Analysis, and the Comparison of Strengths and Weaknesses, *Scientometrics* 112, 1573-1591.
- Mendoza, J. (2010). Tres décadas de financiamiento de la educación superior. En A. Arnaut, y S. Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México* (Vol. VII. *Educación*, págs. 391-417). México: El Colegio de México.
- Nature Index (2018). Connected World. Patterns of International Collaboration. Recuperado el 2 de Septiembre de 2018, de <http://www.natureindex.com/country-outputs/collaboration-graph>.
- Neave, G. (2001). *Educación superior: historia y política*. Barcelona: Gedisa.
- Neave, G., y van Vught, F. A. (eds.) (1994). Conclusión. En G. Neave, y F. A. van Vught (comps.), *Prometeo encadenado. Estado y educación superior en Europa* (págs. 377-399). Barcelona: Gedisa.
- Rosas, J. A., Aquino, S. P., y Chang, E. (2013). Conformación, retos, conflictos e institucionalización de cuerpos académicos. Estudio de caso. La percepción de líderes directivos. En S. P. Aquino, D. E. Magaña, y P. Sánchez (coords.), *Cuerpos académicos en educación superior: Retos para el desarrollo institucional* (págs. 155-185) Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- SEP. (2006). *Programa de Mejoramiento del Profesorado PROMEP. Un primer análisis de su operación e impactos en el proceso de fortalecimiento académico de las universidades públicas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (julio de 2017). DiagnósticoS247 Programa para el Desarrollo Profesional Docente. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Dirección General de Evaluación de Políticas. Recuperado el 15 de marzo de 2019 de: [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/S247-Programa\\_desarrollo-profesional-docente-diagnostico-2017.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/S247-Programa_desarrollo-profesional-docente-diagnostico-2017.pdf).
- Silva, C., y Castro, A. (2014). Los cuerpos académicos, recursos y colegialidad forzada. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 22, 1-23.
- Villa Lever, L. (2013). Modernización de la educación superior, alternancia política y desigualdad en México. *Revista de la Educación Superior*, XLII(167), 81-100.
- Vinck, D. (2015). *Ciencias y Sociedad. Sociología del trabajo científico*. Barcelona: Gedisa.
- Walzer, M. (2001). *Las esferas de la justicia: Una defensa del pluralismo y la igualdad* (Segunda ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Watts, D. (2006). *Seis grados de separación. La ciencia de las redes en la era del acceso*. Barcelona: Paidós.



### Reglas de Operación del Prodep

- DOF. (2000). Reglas de Operación e indicadores del Programa de Mejoramiento del Profesorado. Diario Oficial de la Federación. México, 15 de Marzo de 2000.
- DOF. (2004). Reglas de Operación e indicadores del Programa de Mejoramiento del Profesorado. Diario Oficial de la Federación. México, 16 de Abril de 2004.
- DOF. (2008). Acuerdo número 417 por el que emiten las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Diario Oficial de la Federación. México, 30 de Diciembre de 2007.
- DOF. (2016). Acuerdo número 24/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2016. Diario Oficial de la Federación. México, 31 de Diciembre de 2015.

### Redes Temáticas Prodep

- Redes temáticas. (2009). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2009. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.
- Redes temáticas. (2010). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2010. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.

Redes temáticas. (2011). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2011. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.

Redes temáticas. (2012). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2012. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.

Redes temáticas. (2013). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2013. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.

Redes temáticas. (2014). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2014. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.

Redes temáticas. (2015). Integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos 2015. Disponible en el sitio electrónico del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP): <https://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/PRODEP.htm>.