

5. La gestión de los representantes institucionales del PRODEP y la profesionalización docente en las universidades públicas estatales

ELIZABETH DEL CARMEN VALERO TORRES*

TERESA DE JESÚS GUZMÁN ACUÑA**

JOSEFINA GUZMÁN ACUÑA***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.345.05>

Resumen

Este capítulo analiza la gestión de los Representantes Institucionales del PRODEP (RIP) en las Universidades Públicas Estatales (UPE) y su papel en la profesionalización docente. A partir del contexto de políticas educativas implementadas desde la década de 1990, se destaca al PRODEP como un programa clave para fortalecer la formación académica del profesorado, impulsar la consolidación de cuerpos académicos y articular las funciones sustantivas universitarias. Los RIP fungen como enlaces entre las instituciones y el programa, gestionando convocatorias, validando documentación y asesorando a docentes. Su actuación ha sido fundamental para mantener la operatividad del PRODEP, especialmente ante los recortes presupuestales y las modificaciones recientes en su normativa. El texto también revisa el desarrollo histórico de la educación superior en México y la creación de organismos de evaluación de calidad, en estrecha relación con el PRODEP. A pesar de las restricciones actuales, el trabajo muestra cómo las estrategias institucionales, como la formación de grupos disciplinares y la revisión interna de expedientes, han permitido avanzar en la consolidación académica.

* Maestra en Ciencias Políticas. Doctorante en Gestión e Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8871-7294>

** Doctora en Educación Internacional. Profesora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4760-930X>

*** Doctora en Educación. Profesora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8716-3468>

ca. En suma, se concluye que la labor de los RIP es crucial para el impacto sostenido del PRODEP.

Palabras clave: *profesionalización docente, PRODEP, Representantes Institucionales (RIP), educación superior, cuerpos académicos.*

Introducción

La creciente valorización de la profesionalización académica en nuestro país en los últimos años ha motivado la formulación de políticas educativas. Estas decisiones no sólo son el resultado de esfuerzos nacionales, sino también de recomendaciones de organismos internacionales y acciones gubernamentales a nivel nacional, como señala Acosta (2014) estos organismos “han impulsado desde hace tiempo cierta discusión sobre el presente y el futuro de la educación superior” (p. 95).

Como resultado de las recomendaciones y las definiciones de políticas educativas, “se planteó la creación de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación del profesorado, que asegurara condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo” (Negrete et al., 2021, p. 78).

En secuencia de dicho planteamiento, durante el gobierno del entonces presidente Ernesto Zedillo Ponce de León, se constituyó en 1996 el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), el cual se caracterizó por la consistencia en sus objetivos, la asignación de recursos para financiar a las instituciones públicas de nivel superior a nivel nacional y una planificación a mediano plazo que se extendía hasta 2006 (Zogaib, 2000).

El programa definió ciertos atributos que un profesor debía de cumplir, como el Perfil PROMEP, hoy PRODEP (Programa para el Desarrollo Profesional Docente), que “certifican las idoneidad de un profesor de tiempo completo se concretan en su formación completa, es decir, con estudios doctorales y el cumplimiento equilibrado de las funciones universitarias sustantivas: docencia, gestión y planeación académicas y, generación del conocimiento” (Díaz, 2023, p. 57).

Por lo anterior la política pública buscaría mantener el impulso del nue-

vo perfil de los profesores de tiempo completo (PTC) de las Instituciones de Educación Superior (IES) y la transformación del entorno institucional donde se desarrollen los Cuerpos Académicos (Negrete et al., 2021).

Los responsables de dirigir y promover estas políticas dentro de las IES se les denominó Representantes Institucionales ante el Programa (RIP) según el PRODEP estos representantes son los encargados de gestionar en el programa todos los trámites relacionados con la información de la institución.

Entre las funciones que realiza están: registra (altas y bajas) y modifica los datos personales y laborales de los/as profesores/as en el Sistema Unificado PRODEP; promueve las convocatorias dentro de su institución; otorga claves a los/as profesores/as para ingresar al sistema de solicitudes en línea; asesora a los/as profesores/as al momento de llevar a cabo la captura de solicitudes; coteja y valida la documentación comprobatoria contra información capturada en el sistema por el profesor/a; valida las solicitudes de apoyo presentadas por los/as profesores/as en el sistema de captura; da seguimiento a los requerimientos presentados por los apoyos autorizados; entre otras. (SEP, 2014)

Dentro del contexto del programa, la figura del RIP corresponde a la persona designada por el titular de cada IES con la finalidad de ser el enlace entre esta y el programa (SEP, 2014). En este sentido, Ávalos (2022) hace referencia al PRODEP y menciona que el RIP más que un gestor, es un tejedor de proyectos. Su premisa es la sistematización de los procesos:

Favorece la diversificación de las tareas profesionales -actualización, investigación, gestión académica, docencia-, apuntala la construcción de un proyecto profesional, sea con los colegas de las escuelas o en los cuerpos académicos. Coadyuva a la construcción conjunta (epistémica, de innovación...) y favorece la empatía y la comunicación entre los miembros. Mediante sus conocimientos de las plataformas, auxilia a sus compañeros y, además, de otras instituciones. Pero, sobre todo, mantiene perseverancia y solicitud de apoyo en instancias internas (dirección, difusión, sistemas de información, coordinaciones de licenciatura, financieros, etc.) y externas de la institución (PRODEP, instancias estatales u otras IES). (pp. 28-29)

La educación superior en México ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas. En este contexto, los Representantes Institucionales de las Universidades Públicas Estatales enfrentan desafíos específicos en el marco del PRODEP. Las acciones que los RIPS implementan son fundamentales para garantizar el correcto funcionamiento del programa, promoviendo el cumplimiento de los criterios establecidos y manteniendo el interés en su desarrollo. Su gestión resulta clave para fortalecer los objetivos de profesionalización y calidad académica que PRODEP busca impulsar.

Desarrollo

Con el propósito de establecer un antecedente, resulta fundamental analizar la evolución histórica del sistema universitario en México. A continuación, se presenta un panorama de las últimas décadas destacando impactos y las principales atribuciones que marcaron el desarrollo de este sistema de educación.

De acuerdo con Rubio (2006):

[...] durante las décadas cincuenta y sesenta el sistema tuvo un crecimiento moderado; el número de instituciones creció de 39 en 1950 a 60 en 1960, y a 109 en 1970, en las cuales se atendía una población del orden de 220 000 estudiantes. (p. 93)

En 1948 se iniciarían los trabajos para la constitución de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). La primera Asamblea Nacional de la ANUIES se realizó del 21 al 28 de marzo de 1950 en la Universidad de Sonora.

La discusión principal en este primer encuentro giró en torno a la necesidad de iniciar un proceso de planeación nacional de la educación superior sustentado, discursivamente, en los principios de cooperación y el supremo interés nacional de revisar la situación, la capacidad, las funciones, la eficiencia, la pertinencia de las carreras que se ofrecían y el sistema de relaciones entre

las instituciones, así como la necesidad de unificar los sistemas académicos y administrativos. (Hernández y Hernández, 2022, p. 9)

Rubio (2006) menciona que “en los años setenta, las políticas públicas del Gobierno Federal propiciaron la expansión acelerada del sistema y su matrícula mediante el crecimiento de las instituciones existentes y la creación de instituciones, principalmente institutos tecnológicos federales y universidades públicas estatales” (p. 93).

A continuación, la tabla 5.1 ilustra la evolución de la matrícula de educación superior en México de la década de 1950 a la de 2000.

Tabla 5.1. *Matrícula de educación superior 1950-2000*

<i>Años</i>	<i>Matrícula de licenciatura*</i>
1950	29 892
1960	76 269
1970	218 637
1980	731 291
1990	1 078 191
2000	1 585 408

Nota: * no comprende educación Normal.

Fuente: Datos obtenidos de Taborga (2003, p. 10).

Este crecimiento exponencial también trajo desafíos significativos, puesto que “la improvisación de profesores sin experiencia y preparación conspiró contra la innovación y el desarrollo académico. Sin embargo, excepcionalmente algunas IES fueron creadas o reestructuradas, buscando cambios cualitativos de tipo estructural y funcional” (Taborga, 2003, p. 11).

En las décadas de 1980 y 1990, las instituciones de educación superior se vieron afectadas por las crisis económicas que impactaron todos los ámbitos sociales. Según Rodríguez (1998), citado en Casanova (2002):

[...] las instituciones de educación superior en América Latina enfrentaron nuevas demandas por parte de los ámbitos político y social para introducir cambios en su papel como participantes en los procesos de crecimiento eco-

nómico y de desarrollo social, así como en la atención a las expectativas de movilidad de los individuos. (p. 242)

La década de 1980 se caracterizó por la gestación de un cambio estructural que condicionaba los recursos a la evaluación de resultados y, ante la pérdida de los salarios reales de académicos, se creó el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984 (Mendoza, 2015 citado en Hernández y Hernández, 2022).

De acuerdo con Valenti (2000), a partir de 1990, el gobierno mexicano puso un énfasis particular en la educación superior y buscó dar un nuevo impulso al desarrollo científico y tecnológico. La ruta que eligió para ello fue la de un crecimiento selectivo y modernizador, con especial atención a los problemas de calidad en la educación superior. (p. 118)

En esta misma década, se inició una nueva serie de políticas y programas orientados a la modernización del sistema de educación superior, en los cuales

[...] la ANUIES contribuyó con dos propuestas que resultaron fundamentales: Aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior (1989) y Propuestas de lineamientos para la evaluación de la educación superior (1990) (ANUIES, 2000). A partir de estas iniciativas emergieron diversos organismos evaluadores tales como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL), el Programa para la Superación del Personal Académico (SUPERA) y el Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP). (Hernández, 2013 citado en Hernández y Hernández, 2022, p. 13)

Según el Acuerdo 712 (2013, p. 20), citado en Reyes y Lozano (2022), el objetivo primordial del PRODEP ha sido:

[...] la articulación entre el ejercicio de la docencia y la investigación, para garantizar la profesionalización del cuerpo docente. Profesionalización entendida como la habilitación permanente de los docentes, que engloba dos aspectos, por un lado la obtención de los grados académicos subsecuentes al de la licenciatura y por otro la conformación de cuerpos académicos, con el propósito de alcanzar el perfil de un docente-investigador, cuyo objetivo es «ampliar las fronteras del conocimiento y la búsqueda de nuevas aplicaciones para su perfeccionamiento, generando conocimiento, desarrollo o formas innovadoras de aplicar el conocimiento, la asimilación y el desarrollo de nuevas tecnologías. (p. 37)

Siendo las universidades públicas las que concentran mayor matrícula a nivel superior, en un inicio esta política estuvo dirigida exclusivamente a este esquema, sin embargo, para 2009 las Escuelas Normales mexicanas comenzaron a participar en el PRODEP, el número de IES aumentó notablemente “transitando de 39 IES atendidas en 1996 a 730 en 2016, con la incorporación paulatina de las Universidades Tecnológicas y Politécnicas, los Institutos Tecnológicos, las Escuelas Normales y las Universidades Interculturales” (Edel-Navarro et al., 2018, p. 73).

Esta estrategia buscaba que las Escuelas Normales aseguraran su “inclusión en las dinámicas nacionales e internacionales... así como un mayor número de intercambios y estancias para docentes y estudiantes” (SEP, 2019, p. 62).

Derivado de este y otros programas de fortalecimiento académico, se implementaron iniciativas paralelas orientadas a la evaluación y certificación de la calidad educativa en las instituciones de educación superior, que como destaca García y Hervás (2020):

[...] ANUIES y Conacyt realizaron labores de evaluación de la Educación Superior, creando los Comités Interinstitucionales para la Educación Superior (CIEES) [...] en la misma década nació el Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Ceneval) [...] y finalmente, como parte de las agencias de evaluación en el año 2000 apareció el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). (p. 122)

En este contexto, las políticas de educación superior fueron operando a través de los diferentes programas y estrategias, con el objetivo de fortalecer la calidad educativa en las Instituciones de Educación Superior.

La tabla 5.2 presenta los programas de evaluación en México que han trabajado precisamente para el aseguramiento de la calidad educativa desde 1950:

Tabla 5.2. *Agencias de evaluación en México*

<i>Año de creación</i>	<i>Agencias de evaluación</i>	<i>Funciones</i>
1950	ANUIES	Promover iniciativas para la mejora de la Educación Superior.
1970	Conacyt	Evaluar a investigadores, acreditar programas de posgrados de calidad de instituciones públicas y privadas que lo soliciten.
1980	FIMPES	Contribuir a elevar la calidad de la educación de las instituciones afiliadas.
1989	CONPES/Coneval	Coordinar el Sistema Nacional de Evaluación
1991	CHES	Evaluar y acreditar programas académicos de licenciatura (y posgrado) en instituciones públicas y privadas.
1992	FIMPES	Evaluar y acreditar instituciones educativas pares (privadas).
1994	Ceneval	Evaluar mediante exámenes el ingreso y egreso de instituciones públicas y privadas.
2000	COPAES	Acreditar y reconocer a las agencias acreditadoras de programas educativos.

Fuente: Información obtenida de García y Hervás (2020, p. 121).

De lo anterior se atribuye que estos programas han trabajado en sinergia con iniciativas como el PRODEP para asegurar que el personal académico, la oferta educativa y los procesos de enseñanza-aprendizaje cumplan con los estándares de calidad.

A pesar de la alternancia en los gobiernos durante los primeros años de los 2000, con el cambio del Partido Revolucionario Institucional (PRI) al Partido Acción Nacional (PAN), las políticas educativas relacionadas con la evaluación y acreditación, financiamiento extraordinario, calidad e indicadores de resultados permanecieron prácticamente intactas, De la Garza (2013) reconoce que “la política orientada a fomentar la mejora de los insumos, procesos y resultados de la educación superior, ha ocupado un lugar destacado y de alta prioridad en el marco de las políticas educativas nacionales y estatales” (p. 34).

Además, la evaluación y acreditación contribuyeron de manera significativa al mejoramiento de los sistemas nacionales de educación superior, aseverando que estos programas aseguraron la calidad en las instituciones de educación superior (De la Garza, 2013).

De acuerdo con Castellanos-Ramírez y Niño (2022):

[...] una de las prioridades del actual Gobierno de México es incrementar, para el año 2024, la tasa de cobertura en Educación Superior a 100%. Esta meta implica transformaciones importantes tanto en la organización de las universidades como en el funcionamiento y operación de los programas educativos. (p. 394)

Este cambio hizo hincapié en la ampliación de la matrícula como un eje central, especialmente a través de la creación de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García.

El primero de diciembre de 2018, el ejecutivo nacional anunció la creación de un nuevo programa educativo de nivel superior “gratuito y de alta calidad”, que se enfocaría en hacer llegar la ES a las zonas más alejadas y marginadas del país. (González et al., 2021, p. 3)

Asimismo, la reforma del artículo 3º Constitucional en 2019 subrayó principios como la diversidad, igualdad y equidad educativa, garantizando que la educación sea obligatoria, gratuita y universal (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 1917/2024). Este giro hacia la ampliación de la matrícula y la inclusión social busca responder a demandas de justicia social, pero plantea retos significativos en términos de calidad y sostenibilidad.

No obstante, esta reforma también implicó un replanteamiento en las políticas de evaluación y acreditación, que anteriormente habían sido pilares de la calidad educativa.

En este nuevo enfoque, los procesos de evaluación y acreditación, que habían sido promovidos por organismos como el CIEES y el COPAES, dejaron de ser obligatorios en muchos casos, quedando relegados a lo establecido en la ley. “El Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación

Superior (SEAES) en México se creó a partir de la promulgación de la Ley General de Educación Superior (LGES) aprobada en abril de 2021” (CONACES, 2023, p. 1).

Gestión educativa

Respecto a la gestión educativa, Saduño (2005, citado en Larios, 2015) señala que “la gestión es la descripción simplificada de una realidad que se trata de comprender, analizar y, en su caso, modificar” (p. 1590). Este enfoque de la gestión la visualiza no sólo como una actividad administrativa, sino también como una herramienta clave para la toma de decisiones estratégicas en contextos complejos, como el educativo.

Por otro lado, Sánchez (2016, citado en Barajas y Orduz, 2019):

[...] afirma que el desarrollo de cada uno de los procesos universitarios se puede interpretar desde su Gestión, entendida como un proceso pertinente que permite operar y desarrollar eficientemente la docencia, la investigación y extensión, así como los recursos financieros, humanos y físicos, con el fin de lograr resultados definidos como relevantes para la institución y la sociedad. (párr. 2)

Por lo anterior, se puede considerar que la gestión enfocada en el ámbito educativo puede ser contemplada como una actividad estratégica, en donde, además de buscar la administración eficiente de los recursos al interior de la institución, su función también se extiende a la realidad institucional compleja, por lo que es una herramienta para alcanzar los objetivos planteados.

Moreno et al. (2010), señalan que “los nuevos retos que enfrentan las universidades públicas, demanda la implementación de los enfoques de gestión con mayor amplitud y mejor coherencia que permitan iluminar el camino a seguir por estas instituciones universitarias” (p. 22). Esto sugiere que la gestión debe ser capaz de responder a los cambios del entorno institucional, lo que refuerza su rol como un elemento clave para lograr los objetivos educativos y administrativos.

Sin duda, la gestión como la actividad que articula las decisiones en una organización, especialmente en una institución educativa impacta en la toma de decisiones estratégicas que permita lograr los objetivos planteados. La definición explícita del RIP en las Reglas de Operación del PRODEP estuvo presente hasta el año 2015, en donde se le describe como “Persona de la propia IES designada por el titular de cada institución con la finalidad de ser el enlace entre ella y el programa” (SEP, 2014, Glosario Tipo Superior).

Y, aunque esta definición y sus funciones ya no han estado presentes en los documentos de operación posteriores, las responsabilidades del RIP se han mantenido, incluyendo la validación de la documentación, otorgar acceso a los profesores en el sistema, y la difusión de información sobre las convocatorias, entre otras.

Profesionalización docente

El profesor universitario enfrenta crecientes demandas en su profesión. Según Tejeda (2009, citado en Monterroza y Buelvas, 2022):

[...] la profesión docente está mutando y aumentando su complejidad (cambio del perfil docente, uso de nuevas metodologías orientadas a la adquisición de competencias, incorporación de tecnologías de la información y la comunicación como elemento transversal en la multivariedad, etc.) y por ello los requerimientos a este profesional son mayores, entre otros, en el dominio de las competencias psicopedagógicas, tecnológicas, ecoformadoras, empáticas, lingüísticas. (p. 71)

En el marco del presente trabajo, el término *profesionalización* se asocia principalmente con los actores de educación superior, específicamente los docentes. Monarca et al. (2024) consideran que “la profesionalización docente, habitualmente está aludiendo a diversas prácticas/políticas destinadas a desarrollar ciertos conocimientos, habilidades, competencias que se establecen como necesarios-imprescindibles para que determinados actores puedan desempeñarse adecuadamente en ciertas funciones” (p. 512).

Asimismo, Espinosa (2014) destaca que la profesionalización docente

puede considerarse como “la vía para obtener herramientas que le permitan actualizaciones constantes acordes a los cambios en las sociedades y en el mundo” (p. 171).

El proceso formativo de un docente implica una serie de consideraciones establecidas por políticas educativas con el fin de concretar su profesionalización y desarrollar habilidades como la investigación. En este sentido, Rojas (2001 citado en Cruz, 2015) menciona:

Formarse como investigador es una opción de vida profesional que requiere una inversión de tiempo, habilidades y compromiso, es iniciar un proceso de búsqueda caracterizado por el gusto del conocimiento para encontrar explicaciones a los fenómenos sociales definidos por las fuerzas políticas, históricas, sociales, instituciones, entre otras; situaciones que influyen tanto en la forma en la que se acerca el investigador al objeto de conocimiento como en los resultados, por la influencia de éstas y otras mediaciones sociales. (p. 336)

Con los programas como el Programa para el Desarrollo del Personal Docente (PRODEP) y el Programa de Estímulos al Personal Docente (ESDEPED)

Los expertos consideran que estos programas modificaron la profesión académica en el país, sobre todo en el avance de la escolaridad de los profesores, diversificación de las actividades académicas, así como las percepciones económicas recibidas, dando como resultado un tipo de académico integral que desarrolla preferentemente investigación, con abundantes publicaciones, integrante de redes nacionales e internacionales, imparte docencia, asesora tesis estudiantiles y colabora en la gestión institucional. (Galaz-Fontes y Gil, 2013; Grediaga et al., 2004, citado en Rodríguez et al., 2023, p. 2)

Tenti (2007) afirma que:

[...] muchas de las propuestas de profesionalización docente se inscriben en políticas más amplias que buscan introducir cambios sustantivos en la organización del sistema educativo como totalidad (descentralización, autonomía de las instituciones, financiamiento a la demanda etc.) y en la dinámica y es-

estructura de las propias instituciones educativas autónomas (el director como “gerente” o “gestor” del proceso de formación, con capacidad de contratar docentes, “liderar” proyectos institucionales, coordinador del trabajo en equipo etcétera). (p. 345)

En este ámbito, la profesionalización docente se vincula a la mejora de la calidad de la educación, y que por consecuencia está incluida en muchas de las reformas de esta índole (Sarramona et al., 1998). Estas políticas, acciones y discursos en el campo educativo están impulsadas por agentes como la propia institución, el Estado y organismos nacionales e internacionales.

La importancia de la profesionalización académica en nuestro país ha derivado en la formulación de políticas educativas. Estas decisiones no sólo han sido el resultado de esfuerzos nacionales, sino también de las recomendaciones de organismos internacionales y de acciones gubernamentales a nivel nacional.

El Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)

Fernández y Johnson (2015) señalan que “en el ámbito norteamericano, desde los años ochenta surge un nuevo interés por el desarrollo de la investigación-acción vinculada al movimiento del profesor como investigador” (p. 95). En este sentido, las políticas implementadas por el gobierno mexicano permiten establecer la agenda y las directrices que se desarrollarán en un período determinado. En el caso de las políticas educativas, Vázquez (2015) las define como “el conjunto de decisiones (lineamientos declarativos y prescriptivos) tomadas por el Estado para orientar la práctica educativa en contextos específicos” (p. 94). Además, Espinosa (2014) menciona que estas políticas educativas promueven un marco de referencia que invita a pensar y reflexionar sobre la educación, proporcionando los lineamientos para las acciones a implementar.

El programa PRODEP, como se ha citado anteriormente, surge de una política educativa cuyo objetivo es la profesionalización docente, con la finalidad de elevar la calidad de la enseñanza en el nivel superior.

Vences-Esparza et al. (2022), consideran que:

El objetivo inicial del programa fue sustentar una mejor formación de los estudiantes de educación superior, universitaria y tecnológica; con docentes que contaran con una sólida formación académica, vinculados a Cuerpos Académicos-CA, comprometidos con sus instituciones y articulados a los medios nacionales e internacionales de generación y aplicación del conocimiento. El principio de este planteamiento fue que al elevar la calidad del profesorado de tiempo completo y mejorar su dedicación a las tareas fundamentales de docencia-investigación, se reforzaría la dinámica académica, la columna vertebral de la educación superior (PROMEP, 1996, citado en Vences-Esparza, 2022, p. 69)

En esta visión se refleja la importancia de que los docentes no sólo estén capacitados, sino que también impactan en un ecosistema académico que expanda sus capacidades, y con esto favorezcan una educación superior de calidad y adaptada a los contextos globales.

La función social de la educación es en gran medida la formación de capital humano preparado para ser recurso para el mercado laboral, por lo que la calidad de la educación se ha asociado no solamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si no en medida del involucramiento en el mercado laboral (Vázquez, 2015).

Respecto a la profesionalización docente, Rodríguez (1996) considera que:

Los profesores serán mejores profesionales si son conscientes de su práctica, si reflexionan sobre sus intervenciones, como intelectuales y artistas, que utilizan el conocimiento científico para comprender la situación del aula así como para diseñar y construir estrategias flexibles, adaptadas a cada contexto; una tarea profesional apoyada en el diseño abierto, la investigación diagnóstica, la experimentación creadora y la evaluación reflexiva. (p. 176)

Al respecto, Fernández (2008) menciona que la formación del profesorado universitario “tiene un carácter voluntario, con un enfoque individual” (p. 277). Sin embargo, señala que en la formación pedagógica de los docentes ha habido una creciente participación en congresos, reuniones científicas, publicaciones, entre otras actividades académicas, que fomentan su desarrollo profesional.

En el caso de las IES, el programa desarrolló criterios y lineamientos para la profesionalización docente, inicialmente, se enfocó en su vertiente individual, orientado a dar continuidad a la política de formación de profesores, para que, posteriormente, en el año 2000 se introdujera la vertiente colegiada, que promoviera el desarrollo de cuerpos académicos, es donde sería indispensable “contar con al menos un docente con reconocimiento al perfil deseable, lo cual funge como base para escalar en la colegialidad y el trabajo en equipo, dentro y entre varios CA” (Lobato y De la Garza, 2010, citado en Ávalos, 2022, p. 16).

Los RIP, como los encargados de realizar las gestiones ante el programa PRODEP dentro de sus respectivas instituciones, y tomando en cuenta entre otros factores que cada universidad pública estatal presenta particularidades específicas, tienen la responsabilidad de alinearse con la política educativa nacional.

Aunque el PRODEP establece lineamientos y reglas de operación, los RIP enfrentan diversos escenarios al momento de establecer criterios y métodos para llevar a cabo las actividades relacionadas con las convocatorias emitidas por el programa.

Una de las convocatorias está dirigida a la evaluación y registro de los Cuerpos Académicos, estos se clasifican en diferentes categorías según su productividad y la interacción colegiada de sus miembros los cuales pueden ser Consolidados, En Consolidación y En Formación; los CA son indicadores clave en las instituciones, ya que reflejan el desarrollo de la investigación y la formación de investigadores, lo que a su vez incide en la habilitación docente y la investigación (Hernández, 2021).

Considerando la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR), una herramienta de planificación que identifica de manera resumida los objetivos de un programa (Coneval, 2024), y tomando como referencia los años 2021, 2022 y 2023, se pueden representar los siguientes resultados obtenidos de las 35 UPES (tabla 5.3). La tabla 5.3 muestra las instituciones que, en promedio durante los últimos 3 años, cuentan con un mayor número de Cuerpos Académicos Consolidados. Esto refleja el cumplimiento del objetivo del programa en el fortalecimiento de los CA y destaca la participación colegiada de los docentes dentro de sus UPES. Estos indicadores académicos se sustentan en la gestión de los RIP en estas UPES.

Tabla 5.3. *Instituciones con mayor porcentaje de Cuerpos Académicos Consolidados*

Núm.	Entidad	Institución	CAC
1	Hidalgo	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	63%
2	Aguascalientes	Universidad Autónoma de Aguascalientes	60%
3	Morelos	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	60%
4	Querétaro	Universidad Autónoma de Querétaro	59%
5	Sonora	Instituto Tecnológico de Sonora	58%
6	Chihuahua	Universidad Autónoma de Chihuahua	55%
7	Zacatecas	Universidad Autónoma de Zacatecas	53%
8	Guanajuato	Universidad de Guanajuato	52%
9	Chihuahua	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	50%
10	San Luis Potosí	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	47%

Fuente: Elaboración propia con informes trimestrales del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior S247 (PRODEP, s. f.).

Asimismo, en la tabla 5.4 se presenta el porcentaje de participación de Cuerpos Académicos Consolidados y En Consolidación durante los últimos 3 años.

Tabla 5.4. *Instituciones con mayor porcentaje de Cuerpos Académicos Consolidados y En Consolidación*

Núm.	Entidad	Institución	CAC
1	Baja California Sur	Universidad Autónoma de Baja California Sur	84%
2	Colima	Universidad de Colima	76%
3	Oaxaca	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	76%
4	Campeche	Universidad Autónoma de Campeche	76%
5	Tabasco	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	74%
6	Durango	Universidad Juárez del Estado de Durango	74%
7	Veracruz	Universidad Veracruzana	74%
8	Campeche	Universidad de Guanajuato	71%
9	Coahuila	Universidad Autónoma del Carmen	71%
10	Chiapas	Universidad Autónoma de Coahuila	70%
11	Nayarit	Universidad Autónoma de Nayarit	70%
12	Jalisco	Universidad de Guadalajara	70%

Fuente: Elaboración propia con informes trimestrales del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior S247 (PRODEP, s. f.).

De esta información se podría destacar que, entre los múltiples factores que pueden influir en el desarrollo de los CA, las estrategias y gestiones implementadas han beneficiado a estas instituciones al incrementar o mantener el porcentaje de CA en las etapas máximas de habilitación. Este logro subraya la efectividad de las gestiones realizadas por los RIP y su impacto positivo en la consolidación de los CA.

Cambios en la Operación y Gestión de las Convocatorias Perfil Deseable y Cuerpos Académicos del PRODEP

El PRODEP como política pública emitida por la Secretaría de Educación Pública (SEP), siendo un programa coordinado por la Subsecretaría de Educación Superior (SES), ejecutado por la Dirección General de Educación Superior (DGESUI) a través de la Dirección de Fortalecimiento Institucional (DFI), ha experimentado diversas modificaciones en su operación en los últimos años. Estos cambios entendidos como parte natural de la evolución, renovación y adaptación necesarias para mantener la relevancia de cualquier iniciativa, especialmente de un programa que comenzó a finales de los años noventa y que, hoy en día, sigue vigente.

El hecho de que el PRODEP se haya mantenido durante tantos años lo convierte en un programa transexenal de gran importancia para los docentes, ya que sigue siendo uno de los indicadores clave en la profesionalización docente en México. Por lo anterior, el análisis de los cambios y gestiones operativas que el sistema, específicamente en las Convocatorias del Perfil Deseable y de Cuerpos Académicos han sufrido, es crucial para entender su continuidad y adaptación en el entorno académico y profesional.

La incertidumbre que conlleva la llegada de un nuevo gobierno y la implementación de nuevas políticas es un fenómeno común en la gestión de cualquier programa institucional. En el caso del PRODEP, durante el sexenio del presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), el programa mantuvo su continuidad. Sin embargo, ciertas convocatorias, como la de Redes de Cuerpos Académicos, sufrieron recortes presupuestarios significativos. Esta convocatoria, que apoyaba a los Cuerpos Académicos

Consolidados y en Consolidación en el desarrollo de proyectos y actividades relacionadas requería la participación de al menos dos CA por red.

Por otro lado, la Convocatoria de Fortalecimiento, dirigida exclusivamente a los Cuerpos en Formación, continuó vigente hasta el año 2021, aunque presentó diversas anomalías en su ejecución. En particular, se observó una alteración en la forma de operación respecto a años anteriores, especialmente en temas relacionados con la presupuestación y la adquisición de bienes.

Además de estas situaciones, desde la gestión de estas convocatorias, en donde se le asigna esta tarea al responsable institucional ante el Programa —mejor conocido como RIP—, el cual es la persona encargada de gestionar y transmitir la información necesaria a los profesores de sus Dependencias académicas con la finalidad de que estas sean llevadas a cabo de la mejor manera de acuerdo con los lineamientos y normas de las Reglas de Operación.

Por ello, es crucial que los procedimientos establecidos por la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI), dependiente de la Subsecretaría de Educación Superior, se transmitan a los RIP de manera clara y precisa, con el fin de facilitar la correcta implementación de las convocatorias y el cumplimiento de los objetivos del programa.

El programa que, además de atender a la DGESUI, también tiene impacto en el Tecnológico Nacional de México (TNM), la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFCDD), las Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTYP) y Secretaría de Educación Media Superior (SEMS), en 2023 —dentro de la Ficha de Monitoreo y Evaluación 2022-2023— había detectado que para las DGUTYP y para las SEMS era necesaria una actualización de sistema para operar las convocatorias, ya que con la versión que contaban era obsoleta (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2023)

También consideraba para la DGSUI que:

Los resultados obtenidos en la evaluación del Programa son consistentes con los alcanzados en los años anteriores considerando la disminución presupuestal que ha sufrido el Programa en los años recientes, adicionalmente a lo anterior es importante señalar que los resultados plasmados en esta evalua-

ción difieran considerablemente de una UR a otra en función de si existieron o no recursos para alcanzar las metas comprometidas. (SEP, 2023)

Además, destacaba la opción de un acercamiento tanto del área operativa del programa como de los evaluadores, ya que eso podría “ampliar la visión de los procesos involucrados, ya que al involucrar poblaciones objetivo tan diversas es muy difícil que puedan comprender la complejidad de la operación en los distintos subsistemas” (SEP, 2023).

Consideraciones finales

Este capítulo busca ofrecer una visión de los retos que enfrentan los Representantes Institucionales del PRODEP (RIP) en la gestión académica del programa. La investigación destaca la relevancia de esta figura dentro de las universidades públicas estatales, subrayando que las estrategias y gestiones que implementan tienen un impacto directo en el desarrollo y profesionalización de los profesores. Los RIP han desempeñado un papel clave en la promoción de los objetivos del PRODEP, actuando como intermediarios que vinculan las políticas del programa con las necesidades y aspiraciones de los docentes, fortaleciendo así el sistema educativo superior en México.

Aunque esta política ha contribuido significativamente a la profesionalización docente, cabe resaltar que la tendencia en los últimos años ha sido una considerable disminución del financiamiento del programa y eliminación de programas evaluadores. Esto ha generado incertidumbre y ha llevado a que los RIP enfrenten situaciones como el replanteamiento de nuevas estrategias para que la política del programa siga obteniendo resultados.

Por lo anterior, es posible que al interior de cada UPE actualmente existan mecanismos de orientación que les permita a los representantes contribuir a obtener buenos resultados en su gestión, teniendo en cuenta que cada UPE contará con características particulares, como el número de profesores de tiempo completo, las disciplinas ofertadas por la institución, entre otras.

Una estrategia como la formación de Grupos de Investigadores (llamados Grupos Disciplinarios) ha sido fundamental. Estos grupos actúan como figuras iniciales e institucionales que preparan el terreno para la conforma-

ción de Cuerpos Académicos, proporcionando una base sólida para su desarrollo. Además, en relación con la Convocatoria de Perfil PRODEP, la gestión institucional ha mantenido la iniciativa de una revisión interna de la documentación presentada por los docentes. Esta revisión genera una retroalimentación valiosa para la actualización de los datos curriculares de los profesores.

Por lo tanto, la gestión de los RIP es crucial para el éxito de las políticas del PRODEP. A pesar de los considerables cambios en el programa, los mecanismos internos de las UPES pueden desempeñar un papel significativo en el apoyo a estos representantes, optimizando así el impacto positivo del programa en la profesionalización docente.

Referencias

- Acosta, A. (2014). El futuro de la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13). <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299130713006.pdf>
- Ávalos, A. (2022). Las políticas para el desarrollo de la investigación en las normales: el impacto del PRODEP. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 4(8) <https://practicadocenterevistadeinvestigacion.aefcm.gob.mx/index.php/accesoabierto/article/view/194>
- Barajas, C., y Orduz, A. (2019). Gestión del cambio: el nuevo desafío para mejorar la calidad de la educación superior. *Revista de Investigación*, 43(98). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376168604012>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (Última reforma publicada el 02 de diciembre de 2024). Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Casanova, H. (2002). Políticas y gobierno de la educación superior en América Latina. En H. Casanova (Coord.), *Nuevas políticas de la educación superior*. Netbiblo, S. L. https://books.google.com.mx/books?id=ybx1KNJjqz4C&newbks=0&printsec=frontcover&pg=PA180&dq=Nuevas+pol%C3%ADticas+de+la+educaci%C3%B3n+superior&hl=es&source=newbks_fb&redir_esc=y#v=onepage&q=Nuevas%20pol%C3%ADticas%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20superior&f=false
- Castellanos-Ramírez, J., y Niño, S. (2022). Educación Superior en México: los retos del gobierno presidencial en el periodo 2018-2024 en materia de cobertura. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(115). <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/5syhY74K66Wz9wMGKRS3FXj/?format=pdf&lang=es>
- Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior en México (2023).

- Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.* https://educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/marco_gral_SEAES.pdf
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2024). *Evaluación de Programas Sociales.* <https://www.coneval.org.mx/coordinacion/Paginas/monitoreo/mir/mir.aspx>
- Cruz, K. (2015). La formación del docente-investigador: necesidades de actualización de los profesores. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 2(2). <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/747/841>
- De la Garza, J. (2013). La evaluación de programas educativos del nivel superior en México. *Perfiles Educativos*, 35. Número Especial. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35nspe/v35nspea4.pdf>
- Díaz, M. (2023). Política pública focalizada en el profesorado, efectos en la Universidad Autónoma de Querétaro. *Digital Ciencia*, 16(1). <https://revistas.uaq.mx/index.php/ciencia/article/view/1294/996>
- Edel-Navarro, R., Ferra-Torres, G., y de Vries, W. (2018). El Prodep en las Escuelas Normales mexicanas: efectos y prospectiva. *Revista de la Educación Superior*, 47(187) https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602018000300071&script=sci_abstract
- Espinosa, J. (2014). La constitución de las prácticas de profesionalización de formación de docentes en México. *Perfiles Educativos*, 36(143). https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/44028
- Fernández, A. (2008). La Gestión de la Formación del Profesorado en la Universidad. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 20. <http://hdl.handle.net/10366/71815>
- Fernández, M., y Johnson M. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 14(3), 93-105. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-626>
- García, C., y Hervás, M. (2020). Los sistemas de evaluación de la Educación Superior en México y España. Un estudio comparativo. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 115-136. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n194/0185-2760-resu-49-194-115.pdf>
- González, J., Mejía-Pérez, G., y González-Reyes, H. (2021). Universidades para el Bienestar Benito Juárez García: un análisis socioespacial de su cobertura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e27, 1-15. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v23/1607-4041-redie-23-e27.pdf>
- Hernández, F. (2021). La política de cuerpos académicos en una universidad pública. *Hallazgos*, 18(36), 215-247. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/6173>
- Hernández, P., y Hernández, L. (2022). El sistema de educación superior en México. Setenta años de historia de la ANUIES a través de las reformas a su Estatuto (1950-2020). *Revista de la educación superior*, 51, 1-50. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v51n201/0185-2760-resu-51-201-1.pdf>

- Larios, E. (11-13 de noviembre de 2015). *La Gestión Educativa para la Universidad Pública y Privada en México: Una Comparación Competitiva*. [ponencia]. IX Congreso de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad. <https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/89/216>
- Monarca, H., Mera-Clavijo, A., Álvarez-López, G., y Gorostiaga, J. M. (2024). Posiciones Sobre Profesionalización Docente en El Discurso de los Organismos Internacionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(102), 509-533. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9680993>
- Monterroza, V., y Buelvas, U. (2022). Desafíos para la educación superior en el siglo XXI en el campo competencial. En R. Marques, P. De Castro y M. Cacciamali (Eds.), *Desafíos para la educación superior en América Latina en el siglo XXI*. Thoth Editora.
- Moreno, Z., Caballero, A., y Bastidas, E. (2010). Planificación estratégica y el cuadro de mando integral: herramientas de gestión para mejorar la prestación de los servicios universitarios. *Revista Científica Teórica, Enfoques y Aplicaciones en las Ciencias Sociales TEACS*, (5), 9-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3790581>
- Negrete, R., Moctezuma, P., Mungaray, A., y Burgos, B. (2021). El impacto del Programa para el Desarrollo Profesional Docente en la construcción de capacidades académicas de la Universidad Autónoma de Baja California. *Revista de la Educación Superior*, 50, 77-96. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v50n197/0185-2760-resu-50-197-77.pdf>
- Programa para el Desarrollo Profesional Docente (s. f.). *Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior S247*. <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/programas/programa-para-el-desarrollo-profesional-docente-para-el-tipo-superior-s247-prodep>
- Reyes, T., y Lozano E. (2022). Representaciones sociales de docentes de escuelas normales de la Ciudad de México sobre el PRODEP. Práctica Docente. *Revista de Investigación Educativa*, 4(8), 35-58.
- Rodríguez, J. (1996). Reflexión y colaboración en los entornos educativos: hacia la profesionalización docente. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 8, 175-187. <http://hdl.handle.net/10366/71790>
- Rodríguez, J., Salcido, R., y Padilla, D. (2023). En los márgenes de la profesión académica. Profesores sin participación en los programas de estímulos al trabajo académico. *Revista de investigación educativa de la Rediech*, 14, e1567. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1567
- Rubio, J. (Coord.). (2006). *La Política Educativa y la Educación Superior en México. 1995-2006: un balance*. Fondo de Cultura Económica/Secretaría de Educación Pública. <https://cises.anui.es.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=47053>
- Sarramona, J., Noguera, J., y Vera, J. (1998). ¿Qué es ser profesional docente? *Revista Interuniversitaria, Teoría de la Educación*, 10, 95-144. <https://gredos.usal.es/handle/10366/71831>
- Secretaría de Educación Públ. <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/programas/programa-para-el-desarrollo-profesional-docente-para-el-tipo-superior-s247-prodep>
- Secretaría de Educación Pública (2014). Acuerdo número 23/12/14 por el que se emi-

- ten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2015. *Diario Oficial de la Federación*, 27 de diciembre de 2014. https://promepcm.colmex.mx/Formatos/PRODEP15/Reglas_2015.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales*. <https://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/nov/MejEscNormales.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Ficha de Monitoreo y Evaluación 2022-2023*. https://dgesui.ses.sep.gob.mx/sites/default/files/2023-10/Posicionamiento%20Institucional_S247_022.pdf
- Taborga, H. (2003). *Expansión y diversificación de la matrícula de la educación superior en México*. Biblioteca de la Educación Superior. <https://books.google.com.bo/books?id=RX2Q0XX5aKMC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Tenti, E. (2007). Consideraciones Sociológicas sobre Profesionalización Docente. *Educação & Sociedade*, 28(99), 335-353. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313705003>
- Valenti, G. (2000). Una reflexión sobre el rumbo actual de la política educativa superior en México. En R. Cordera y A. Ziccardi (Coords.), *Las políticas sociales de México al fin del milenio: Descentralización, diseño y gestión* (pp. 115-138). Coordinación de Humanidades, UNAM.
- Vázquez, M. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, 60, 93-124. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665857415000046>
- Vences-Esparza, A., Flores-Alanís, I., y Rodríguez-Bulnes, M. (2022). Redes de Cooperación de Cuerpos Académicos de una Universidad Pública de México. *Política, globalidad y Ciudad*, 8(16), 68-86. <https://revpoliticas.uanl.mx/index.php/RPGyC/article/view/222/327>
- Vidal, M., Durán, F., y Pujar, N. (2008). Gestión Educativa. *Educación Médica Superior*, 22(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412008000200012&script=sci_arttext&tlng=pt
- Zogaib, A. (2000). El Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y sus críticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 44(178), 135-157. <https://www.redalyc.org/pdf/421/42117806.pdf>

