

## La dimensión sociocultural de las instituciones educativas como línea de generación de conocimiento dentro del cuerpo académico “Políticas, Sujetos y procesos en las instituciones educativas” de la UPN/Ajusco en México

**Catalina Gutiérrez López**

Universidad Pedagógica Nacional

[cgtz@upn.mx](mailto:cgtz@upn.mx)

### Resumen

En esta ponencia se presenta una reflexión sobre las características y objetivos de la línea de generación y aplicación de conocimiento “La dimensión sociocultural de las instituciones educativas” que forma parte del cuerpo académico “Políticas, Sujetos y Procesos en las Instituciones Educativas”, para mostrar como ella se ha articulado, a su vez, dentro de las líneas de generación de conocimiento del área académica, “Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión”.

Se busca también mostrar la manera en la que una nueva organización académico-administrativa, sostenida en la existencia de cuerpos académicos, como grupos colegiados de investigación, aun no logra consolidarse en la Universidad Pedagógica Nacional y lucha de manera constante con prácticas y rutinas propios de una cultura más individualista promovida con los programas de estímulos y apoyos para la investigación, puestos en marcha, dentro y fuera de la universidad.

**Palabras clave:** Cuerpos académicos, LGAC, sociocultura y educación

---

## Introducción

A partir de la experiencia sobre la conformación del cuerpo académico “Políticas, Sujetos y Procesos en las Instituciones Educativas”, dentro de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, en esta ponencia se presenta una reflexión sobre las condiciones y especificidades observadas en la institución con la organización de cuerpos académicos.

Con la descripción y recuperación de la experiencia sobre la construcción de la línea de generación y aplicación del conocimiento “La dimensión sociocultural de las instituciones educativas, se intenta mostrar que la propuesta de trabajo colegiado sostenida en la existencia de los cuerpos académicos aun no logra consolidarse en la Universidad Pedagógica Nacional y lucha de manera constante con prácticas y rutinas propios de una cultura más individualista promovida con los programas de estímulos y apoyos para la investigación, puestos en marcha, dentro y fuera de la universidad.

## Contenido

El escenario. La reorganización académica de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Fundada en 1979, mediante un decreto de creación, la UPN durante más de 20 años contó con una estructura de gobierno un tanto distante de la prevaleciente al conjunto de las instituciones educativas a nivel superior quizá en parte por su régimen legal, que la hacía y hace hasta el momento dependiente de la SEP, casi en un mismo nivel que alguna dirección general de esta dependencia estatal. Derivado de la estructura de gobierno, la

estructura académica-administrativa además de la rectoría y el consejo académico, una secretaria académica, una secretaria administrativa, un consejo técnico y jefaturas de área académica.

Sin estar ajena a las políticas nacionales que impactan al conjunto de IES, en los ochentas, en la UPN, al igual que en todas las universidades públicas se pusieron en marcha programas de estímulos al desempeño académico que desde hace más de dos décadas promueven la asignación diferenciada de salarios tomando en cuenta la producción y la actividad académica individual de los académicos de las IES. La puesta en marcha de estos programas, se dió sin trastocar la estructura académico- administrativa de la institución.

De manera más reciente, a mediados de los noventa, como una manifestación más de las políticas educativas en el nivel superior, se promovió desde la Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica, la creación del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), con el fin de mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo, fomentando el desarrollo y consolidación de Cuerpos Académicos (CA) como grupos integrados como profesores universitarios que realizan actividades de docencia, investigación y difusión tomando como ejes líneas comunes de generación o aplicación innovadora del conocimiento. En el programa se reconoce que en las universidades públicas, estatales y afines se comparten una o varias Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAC) (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinarios así como un conjunto de objetivos y metas académicas comunes y adicionalmente sus integrantes atienden Programas Educativos (PE) en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales. (PROMEP, 2013), lo que puede tomarse como referencia para apoyar al personal académico que las conforma, sin intervenir de manera drástica en su estructura académico-administrativa.

La UPN, no está ajena a estas disposiciones y desde los primeros años del nuevo siglo, inicia un proceso general de reestructuración que lleva al Consejo a emitir un documento de reorganización en donde se concentran las disposiciones para modificar la estructura académico-administrativa de la institución.

En estas condiciones, poco a poco se empiezan a definir y promover de manera institucional una serie de acciones encaminadas a fomentar el trabajo de los cuerpos académicos como espacios colegiados de generación de conocimiento, en congruencia con las llamadas por el PROMEP como Líneas de generación o aplicación innovadora del conocimiento (LGAC), que concentra una “serie coherente de proyectos, actividades o estudios que profundizan en el conocimiento como producto de la investigación básica y aplicada con un conjunto de objetivos y metas de carácter académico, en temas disciplinares o multidisciplinarios.”(Promep, 2013)

El cumplimiento de las actividades institucionales de los integrantes de los cuerpos y la producción de conocimiento compartido, es uno de los criterios que el PROMEP, considera para definir 3 distintos grados de desarrollo de los cuerpos académicos (En formación, en consolidación y consolidado) que garantizan recursos y apoyos para el óptimo cumplimiento de las actividades de los académicos que forman parte de estos órganos colegiados de trabajo en las instituciones universitarias.

A casi 10 años de que dichas políticas se instalaron en la UPN, es notable un desarrollo diferenciado de los cuerpos y un grado de consolidación que está asociado a la LGAC, las dificultades que se han enfrentado son variadas y de ellas no ha podido escapar el cuerpo Políticas, Sujetos y Procesos en las Instituciones Educativas, de lo cual se hará referencia en el siguiente apartado.

El cuerpo académico Políticas Sujetos y Procesos en las Instituciones educativas dentro del área académica académica Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión.

Desde 2002 en que la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco, en el marco de un proceso de reorganización académica, emitió una convocatoria para la conformación de cuerpos académicos, todo el personal académico se dio a la tarea de elaborar sus llamados documentos fundacionales. De manera integral la propuesta de reorganización, publicada en la gaceta de la UPN, en febrero de 2004, contempló que los cuerpos académicos, que compartieran una o varias líneas de generación o aplicación del conocimiento en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicas, se adscribieran a distintos agrupamientos (ahora conocidos como áreas), a los que se reorientaría la adscripción de cada uno de los académicos integrantes de cada cuerpo, dejando de pertenecer de manera general a la secretaría académica.

Fueron 6 las áreas señaladas en la gaceta como aquellas que agruparían los distintos cuerpos académicos, pero en el proceso que llevó a formalizar estas entidades académicas, sólo se logró poner en marcha a 5.

Una de esas áreas, es la de Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión que se concibe como un espacio académico multidisciplinario de reflexión, donde los diversos Cuerpos Académicos que lo conforman desarrollan articuladamente docencia de tipo superior, generación y aplicación de conocimientos sobre política educativa, procesos socioculturales, sujetos e instituciones, administración, gestión y evaluación educativa, así como acciones de difusión y divulgación del conocimiento y extensión universitaria. Sus cuerpos académicos discuten, analizan y concretan acciones que permiten contribuir en la mejora de la calidad de los servicios y de los programas académicos que se atienden .  
([www.upn.mx](http://www.upn.mx))

Los cuerpos académicos que forman parte de esta área en promedio se ha mantenido en 11, pero el número de sus integrantes y su permanencia en cada uno de estos espacios académicos, ha sido variable, lo que quiere decir que cuerpos que inicialmente contaban con 10 integrantes, ahora sólo cuentan con 6, o aquellos que contaban con 5, han crecido hasta llegar a 10, lo que indica cierta movilidad que, como se verá más adelante ha impedido la consolidación de un trabajo académico.

Una muestra de esa movilidad llevó a un grupo de académicas, que dentro del área ya habían estado de otros cuerpos, a presentar en el mes de enero de 2010, al Consejo Interno del área, el documento fundacional[1] del cuerpo "políticas, sujetos. Procesos en la docencia". Distintas consideraciones institucionales, académicas y personales, pueden reconocerse como coadyuvantes a esta acción, entre las que destacan: la necesidad de construir espacios que la institución define como básicos para contar con los apoyos financieros y humanos para desarrollar las actividades de investigación, docencia, difusión y extensión; el deseo de contar con un espacio que recogiera el interés cognitivo por un objeto de estudio desde una perspectiva multi e interdisciplinaria; la pretensión de armar un equipo de trabajo de académicas con afinidades en estilos y perspectivas que, aun cuando pueden ubicarse en el plano de lo personal, pueda garantizar cierta consolidación, que no se ha dado en cuerpos integrados básicamente por un interés cognitivo.

En la conformación del objeto de estudio, se tomó en primer lugar el objetivo del área, ya que se tenía claro que pensar en algo diferente a ello, abría la posibilidad de cambiar de área y por experiencia e interés docente de las integrantes (quienes realizan su docencia en los programas académicos adscritos al área, como la licenciatura en sociología de la educación y la licenciatura en administración educativa, además de la línea de política educativa de la maestría) ello no era lo deseable; en segundo lugar se tomó en consideración los temas de investigación de cada de las interesadas, con el deseo de continuar trabajando en sus propias LGAC, pero arropadas en un cuerpo.

En esta lógica, se definió como objeto de estudio del cuerpo, el referido a la dimensión social y política de la docencia entendida ésta, como una práctica multidimensional realizada en el seno de las instituciones educativas. Se plantea también, desde la política, el análisis de las líneas que desde el estado se diseñan e imponen y que afectan la docencia y los sujetos que institucionalmente la realizan, los docentes, de manera general ello permite profundizar en el conocimiento y análisis de los sujetos y procesos que intervienen en la práctica docente, lo que permite a la vez al reconocimiento del microcosmos institucional en que se desenvuelven los sujetos que se dedican a la docencia, así como también el gran cosmos en que están involucradas esas instituciones, que responde a condiciones, sociales, políticas y culturales específicas.

Las LGAC, que inicialmente conformaron el cuerpo, fueron: a) sujetos, procesos y docencia en las políticas educativas en México, en el contexto de la globalización; b) procesos, sujetos y prácticas en la docencia innovadora del nuevo siglo y c) la dimensión sociocultural de la docencia y las políticas de la educación en el México actual. Los integrantes del cuerpo fueron de manera inicial 4, así que sólo una línea tenía más de una participante.

La jubilación de una compañera, en 2012, llevó a una reflexión colegiada sobre la naturaleza del cuerpo y su objeto de estudio, lo cual se reflejó en un ajuste de las LGAC, que se pasaron de tres a dos, con lo que se mostró el interés de abandonar las líneas individuales y fomentar el trabajo colegiado, con esta acción la línea "sujetos, procesos y docencia en las políticas educativas en México, en el contexto de la globalización" desapareció, en tanto que la línea "procesos, sujetos y prácticas en la docencia innovadora en el nuevo siglo" se reestructuró y cambió de nombre, pasando a ser "sujetos y procesos en la gestión de las políticas educativas", sólo la línea " la dimensión sociocultural de la docencia y las políticas de la educación en el México actual" se mantuvo.

Otro de los cambios operados en esta coyuntura, llevo al cuerpo a invitar a compañeras adscritas a otras instituciones como participantes externas del cuerpo, además de abrir al espacio para que otra compañera de la misma UPN y del área se integrara en alguna de las LGAC, lo que incrementó el número de participantes y fortaleció algunas líneas; en esta dinámica, y con el interés de reflejar en el nombre del cuerpo los ajustes y al mismo tiempo ser más claro y específico en su quehacer, el cuerpo cambio de nombre y paso a ser "Políticas Sujetos y Procesos en las Instituciones educativas" .

Sobre la línea "La dimensión sociocultural de la docencia y las políticas de la educación en el México actual"

Derivado de la definición del objeto de estudio, la LGAC "La dimensión sociocultural de la docencia y las políticas de la educación en el México actual", reconoce la compleja red de relaciones que conforman la sociedad, tanto de tipo social y cultural, que intervienen y se manifiestan de distinta manera en el ejercicio de la docencia, así como también la complejidad que representa su estudio. La diversidad de teorías que han intentado explicar y comprender esta complejidad, están vinculadas a la psicología, la antropología, la ciencia política y la sociología entre otras, e intentar agotarlas, es una tarea que se acepta entraña ciertas dificultades, por lo que en un afán de tener especificidad disciplinaria, acorde con mi propia formación, en tanto que yo soy la titular de la misma, socióloga de origen y con reincidencia en la maestría y el doctorado, se plantea centrarse en la vertiente gestada desde la sociología. Desde las teorías funcionalistas y de la reproducción social o de las diferencias (Bourdieu, Passeron, Gintis, Durkheim, entre los más destacados), pasando por las teorías que parten de la noción de resistencia en la comprensión y estudio de los procesos e instituciones educativas (Giroux, Apple), entendidas como campos de lucha política y otras propuestas como las de Dubet y Martuccelli que oponen la socialización a la subjetivación) y hasta las corrientes críticas de estas posiciones como de Charlot. Independientemente del aporte y la controversia a



que han sido sometidas estas teorías, lo que se pretende es reconocer en la docencia y en el actuar de los sujetos involucrados en ella, la compleja red de relaciones que conforman la sociedad, donde lo mismo tienen cabida la dinámica institucional, así como el papel que todos los actores del escenario educativo desempeñan de manera cotidiana y ante procesos coyunturales (reformas, políticas y cualquier tipo de acción tendiente a la mejora educativa) donde tienen presencia, de manera diferencial, sus trayectorias, sus experiencias, sus maneras de pensar, y actuar y hasta sus deseos.

Esta LGAC es la única que se ha mantenido en el cuerpo desde su creación y al frente de ella siempre se ha encontrado una persona, y es hasta estos últimos cambios y ante la expectativa de que el cuerpo pudiera tener un registro ante PROMEP, es que se integró a colaborar otra compañera a la misma, que comparte el interés disciplinario para acercarse al análisis de la docencia y sus protagonistas, pero que no está adscrita a la UPN, sino que pertenece a otra institución de educación superior.

Al interior del cuerpo se reconoce la pertinencia de esta línea y su aporte a su objetivo, así como su importancia dentro del área académica, pero el interés cognitivo del resto de las integrantes las ha llevado a colaborar tangencialmente y a mantenerse en su propia línea.

Los productos de esta línea, entre los que se cuenta una publicación, la participación en seminario inter e extrainstitucionales, la colaboración con algunos organismos públicos y privados en actividades de asesoría, y la participación en redes académicas, ha sido más bien parte de algo que a primera vista puede ser visto como un esfuerzo personal, lo cual parece contradecir los principios que llevan a conformar cuerpos académicos.

Una reflexión básica

Es necesario recordar que la propuesta de PROMEP, sobre los cuerpos considera la posibilidad de que estas entidades académicas, agrupen a profesores de tiempo completo, que comparten objetivos académicos, que participan activamente en redes académicas con sus pares en el país y en el extranjero, y que se vinculan con empresas u organismos que aprovechan los recursos humanos formados en el CA o el conocimiento generado por el mismo, además de que mantienen un alto compromiso institucional que se manifiesta en una relación con la institución más allá de la contractual. Cumplir con estos lineamientos implica de alguna manera aprovechar la red de relaciones que en su trayectoria e historia personal, cada uno de los miembros del cuerpo ha construido, que recuperando a Bourdieu, forman parte de su habitus en tanto miembros de un campo, campo académico.

Como campo de producción cultural, el campo académico se concibe como un campo donde se producen bienes dirigidos a un campo de consumo definido, que está integrado por personas e instituciones que comparten la posesión de un tipo de capital (cultural), así como un cúmulo de capital específico objetivado y legitimado simbólicamente por una historia.

Cada campo cuenta con un habitus que puede considerarse como un sistema de disposición adquiridas por medio del aprendizaje implícito o explícito, que Bourdieu define como:

... sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y apropiación de las prácticas (cuyas) operaciones expresan la posición social en que se ha construido... produce prácticas y representaciones que están disponibles para la clasificación, que están objetivamente diferenciadas; pero que no son

inmediatamente percibidas como tales más que por los agentes que poseen el <código>, los esquemas clasificatorios necesarios para comprender el sentido social (Bourdieu,1988:134-135).

El proceso por el cual se llega a compartir ese esquema (de esquemas de pensamiento, percepción y acción), puede darse siguiendo dos vías, la inculcación y la incorporación. La inculcación, supone una acción pedagógica dentro de un espacio institucional (familiar o escolar) que puede ser arbitrario, pero que cumple con la función de homogeneizar visiones acerca de las relaciones y en general del estado de cosas. La incorporación, remite más a la noción de interiorización, por parte de los sujetos, como resultado de las regularidades inscritas en las condiciones de existencia,

La referencia a la teoría de los campos de Bourdieu, aparece delineada con cierta claridad, pero si se profundiza un poco más de lo dicho por este autor, se puede observar que el habitus, es una especie de guía para la práctica, producto de la inserción y apropiación de esquemas internalizados, que no está escrita, ni normada oficialmente, es decir, no hay un documento que clarifique la manera en que tiene que comportarse los miembros de un campo.

Ello contrasta con lo señalado por el PROMEP, que parece querer institucionalizar o normar prácticas que debían ser típicas de los miembros del campo académico, pero al final sólo llega a promover cierto grado de burocratización de la actividad académica y deja de lado la cultura altamente individualizado que ha contribuido a construir con los programas de estímulos que se promovió de manera oficial en un pasado muy cercano.

Como ya es conocido, la llegada de los estímulos al grupo de las IES en la década de los ochentas promovió el estímulo económico diferenciado al personal académico, tomando como base la producción individual; más allá de las consideraciones relacionadas con la

manera en que ello reflejó la escasez financiera del estado para atender los requerimiento de estas instituciones, algo que no puede negarse, es que sobre la base del rendimiento individual se garantizó un “estímulo económico” no incorporado al salario, que hizo atractiva la realización de actividades focalizadas que no necesariamente resultaban de interés para la institución, pero que eran altamente valoradas en los formatos de evaluación de este tipo de programas de compensación salarial.

En esta lógica, la búsqueda del beneficio económico gestó una lucha por los alumnos, por las conferencias, por las publicaciones, en donde el nombre de los protagonistas tenía que aparecer para garantizar un puntaje y consecuentemente mayores recursos, por ejemplo en las tesis aun se pide que el nombre del asesor aparezca en la portada, para que pueda contarse como un producto que merece ser “contabilizado” en cualquier versión de los estímulos.

El trabajo académico, en este nuevo escenario, se volvió altamente individualizado y la máxima expresión de ello, puede reconocerse en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), donde se estimula el hacer individual del personal adscrito al conjunto de la IES. En estas circunstancias, como lo dice Acosta (2006), el “soborno de los incentivos” configura un escenario donde los intercambios estrictamente académicos están subordinados al interés pragmático de acumular el mayor número de puntos en el menor tiempo posible.

Con la puesta en marcha de este programa, en sus diversas modalidades, se generaron las condiciones para promover una cultura, donde los significados, sentidos y valoraciones del trabajo académico, que orientan acciones y prácticas, tienen como referente el quehacer y el beneficio individual, en clara armonía con los preceptos del capitalismo, dejando de lado el trabajo colegiado y los principios de colaboración que le son inherentes.

Casi dos décadas después de la puesta en marcha de estos programas de compensación y estímulo diferenciado, que reflejan una política estatal para las IES, ésta aun no logra consolidarse del todo, en tanto que la estrechez financiera sexenal o anual, mueve constantemente los criterios de valoración de los productos académicos y sus características, con la idea de que los estímulos sean cada vez más exclusivos y menos generalizados. De manera adicional y nuevamente retomando a Bourdieu, vale mencionar que la internalización de principios y esquemas orientadores de la práctica, no es algo que se observe de manera inmediata, ni que se dé como resultado de la emisión de disposiciones normativas, ya sea por inculcación o incorporación se requiere de un tiempo y condiciones específicas.

Con ello, es importante destacar que con la promoción del trabajo colegiado y de equipo, inherente a los cuerpos académicos, se abandonan de cierta manera los lineamientos que se han venido impulsando en el seno de las IES, cuando menos en las dos últimas décadas, con el programas de estímulos. Parece a todas luces incompatibles que dentro del conjunto de las IES, exista un programa que propaga y valora la producción y el trabajo individual, al mismo tiempo que otro que promueve el trabajo colaborativo y de equipo.

Los académicos, que tal y como lo menciona Acosta (2006) se han convertido en “gerentes” que administran su producción, buscando siempre las mejores ganancias, se enfrentan dentro de sus instituciones a nuevas dificultades y ahora tendrán que reportar en diferentes formatos y hacer los “ajustes” necesarios para conseguir mejores ingresos, ya que ella es la única manera de conseguir mejoras financieras.

Los razonamientos y lógicas de la burocracia universitaria parecen reflejarse en las convocatorias, los formatos, los registros, la cuantificación de las evaluaciones y seguramente en ello ven grandes posibilidades de desarrollo, pero las necesidades de sus

instituciones, de sus alumnos y de su personal académico, no parecen estar en el centro del escenario.

[1] De acuerdo a lo señalado en la gaceta de la UPN, este documento debe contener lo siguiente:

Justificación académica del objeto de trabajo y de la incorporación al AG elegido, contribución de las actividades del CA al mejoramiento de la calidad de la oferta educativa y de servicios educativo de la UPN, formación, experiencia y producción académica de sus integrantes, objetivos generales y particulares que lo orienten, perspectivas de desarrollo a mediano plazo, criterios para el ingreso y permanencia de los académicos en el CA, los que deben guiarse por principios institucionales, criterios y formas de operación al interior del CA, así como de interacción con otros CA que deberán guiarse por principios institucionales y plan de trabajo.

## Conclusión

La LGAC “La dimensión sociocultural de la docencia y las políticas de la educación en el México actual” de la que aquí se ha hecho referencia, de manera sustancial, busca reflejar el interés y la experiencia de la persona que se encuentra al frente de ella, se ha mantenido, porque más allá de disposiciones normativas o intereses institucionales, ha mostrado coherencia y permanencia.

En esta línea se objetivan las relaciones, las visiones y los principios que han guiado el trabajo académico de quien la sostiene, donde se refleja la perspectiva disciplinar y un campo temático, que aun antes de la existencia de cuerpos académicos había mostrado resultados. El interés cognitivo se ha mantenido, por sobre la existencia de cuerpos, el cambio de los mismos y las distintas orientaciones del área.

La obligatoria conformación de cuerpos académicos que se ha dispuesto de manera institucional, como una vía para obtener apoyos y recursos, que debían ser generalizados para todos los académicos que forman parte de la universidad, en tanto profesores de tiempo completo con obligaciones y responsabilidades, relacionadas con la docencia, la difusión y la extensión, sin duda ha impactado en la realización de actividades que desempeña todo el personal adscrito a esta institución, y de ello no ha podido deslindarse la línea, pero ello no necesariamente se ha reflejado en un crecimiento o mejoramiento de la producción de la misma.

Como parte del cuerpo ha tenido que sortear dificultades relacionadas con su reconocimiento y apoyo, ya que desde el punto de vista oficial, la conformación de un nuevo cuerpo académico, en términos financieros, significa una redistribución del ingreso asignado al área, ya que como menciona Acosta (2006) la interpretación que la institución otorga a la promoción de cuerpo académicos de parte de PROMEP, ha llevado a definir que el presupuesto se distribuya directamente a estos órganos colegiados, de manera que quien no pertenece a uno de ellos, no cuenta con apoyos para realizar sus actividades académicas. Incluso, se ha llegado a sugerir, que los recursos se distribuyan por el número de profesores de tiempo completo que conforman cada uno de los cuerpos.

En esta lógica, las consideraciones de peso, que se toman en cuenta dentro del Consejo Interno del área (que se ha atribuido facultades sobre el caso) para facilitar o promover la conformación de estos órganos, no necesariamente toman en cuenta el campo temático, la congruencia entre las LGAC y las particularidades disciplinarias, sino más bien el monto de los recursos asignados de manera anual.

Con estas consideraciones se entiende que más que tomar en cuenta, las visiones y disposiciones que caracterizan a los miembros del campo académico, de acuerdo a

Bourdieu, y que parece interesar a quienes promueven la conformación de cuerpos académicos, lo que prevalece en el terreno de los hechos es una excesiva burocratización centrada en los recursos financieros ordinarios.

La nueva pugna que se promueve con estas acciones, incorpora el número de profesores de tiempo completo que forman un cuerpo académico, el grado académico de cada uno de sus miembros, el perfil PROMEP con que cuentan, además de su producción académica, la atención a la docencia y las actividades de difusión y extensión en las que participa. Con ello, el perfil y el habitus individual siguen teniendo una importancia fundamental y a ello le ha apostado la LGAC “La dimensión sociocultural de la docencia y las políticas de la educación en el México actual”.

## Bibliografía

Acosta Silva, Adrián. Señales cruzadas: una interpretación sobre las políticas de formación de cuerpos académicos en México *Revista de la Educación Superior* [en línea] 2006, XXXV (3) (julio-septiembre): [fecha de consulta: 30 de marzo de 2013] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413905>> ISSN 0185-2760.

Bourdieu (1988) *Cosas Dichas*, Colección El mamífero parlante. Gedisa: Argentina.

Gutiérrez López Catalina (1998) *Cultura académica y prácticas culturales en los docentes de las escuelas normales de Estado de Guanajuato*, Tesis de Maestría, FCPyS/UNAM: México.

## Páginas electrónicas

[www.upn.mx](http://www.upn.mx)

[www.promep.mx](http://www.promep.mx)