YPSICOLOGÍA, EDUCACIÓN & SOCIEDAD
REVISTA DE INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

ISSN: 2954-4378 Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026

Transformación de los valores académicos en la Universidad de Sonora

Dora Luz Padilla Carvajal
Universidad de Sonora, México.
dora.padilla@unison.mx.
https://orcid.org/0000-0002-7114-3514

José Raúl Rodríguez Jiménez
Universidad de Sonora, México.
raul.rodriguez@unison.mx.
https://orcid.org/0000-0002-4355-8667

Recibido: 02 de febrero de 2026
Aceptado: 24 de abril de 2026
Publicado: 11 de noviembre de 2026

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons BY-NC-SA 4.0
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.24022397
Sección: *Dossier*

Resumen

Este artículo analiza el cambio de valores académicos en la Universidad de Sonora (UNISON) generado en las últimas tres décadas. Con la puesta en marcha de las políticas públicas para las universidades públicas en México, especialmente los programas de pago al mérito académico, la UNISON redefinió las actividades desempeñadas por sus profesores de tiempo completo, imponiendo la investigación y sus productos como las tareas principales de mayor reconocimiento y prestigio. Esta medida no sólo impulsó la participación de los profesores en esos programas a la espera de obtener dividendos económicos, sino que también reconfiguró los valores académicos, dotando de una nueva significación al trabajo académico. La metodología utilizada articula un análisis documental de fuentes normativas y estadísticas institucionales para reconstruir y periodizar el cambio en las actividades académicas. Estas evidencias se triangulan con entrevistas semiestructuradas a 14 profesores de tiempo completo, seleccionados mediante muestreo teórico. Los resultados permiten ordenar el cambio en una periodización de dos etapas institucionales, en las que la investigación, la productividad y la adscripción a sistemas de evaluación se consolidan como criterios dominantes de mérito, reordenando trayectorias, jerarquías simbólicas y rutinas académicas. Asimismo, se sostiene que el cambio se estabiliza cuando los incentivos se traducen en cultura institucional, aunque con costos de segmentación del trabajo académico.

Palabras clave: valores académicos, profesión académica, cambio institucional, profesorado universitario.

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

Transformation of academic values at the University of Sonora

Abstract

This article examines the transformation of academic values at the Universidad de Sonora over the last three decades. As public policy reforms for Mexican public universities unfolded —especially merit-pay schemes— the institution redefined the work of full-time faculty, positioning research and its outputs as the activities most strongly associated with recognition and prestige. This policy shift not only encouraged professors' participation in these programs in pursuit of additional economic rewards but also reconfigured academic values by assigning new meanings to academic work itself. Methodologically, the study combines documentary analysis of normative sources and institutional statistics to reconstruct and periodize changes in academic work. This evidence is triangulated with semi-structured interviews with 14 full-time professors selected through theoretical sampling. The findings support a two-stage institutional periodization in which research, productivity, and affiliation with evaluation systems consolidate as dominant markers of merit, reshaping career trajectories, symbolic hierarchies, and everyday academic routines. The discussion argues that this change becomes durable when incentives are translated into institutional culture, while also generating organizational costs, particularly a segmented division of academic labor.

Key words: *academic values, academic profession, institutional change, faculty.*

Introducción

Entre 1989 y 2018 el gobierno mexicano impulsó un largo ciclo de políticas tendientes a modificar los antiguos patrones de la educación superior (ES) mexicana (Acosta, 2020). Montadas sobre los ejes de la evaluación y el financiamiento condicionado, las políticas lograron imponer las agendas institucionales, sobre todo en las universidades públicas, columna principal de la ES; acreditación de programas escolares, evaluación de las actividades, internacionalización, rendición de cuentas, gobierno universitario y productividad académica figuraron entre los temas de atención prioritaria (Acosta, 2020).

En ese prolongado ciclo de políticas, los académicos mexicanos fueron considerados actores clave puesto que de ellos dependía mejorar la calidad de la ES. Con este fin, el gobierno mexicano instrumentó una serie de programas con un doble propósito: la profesionalización de las plantas académicas a través de la realización de estudios de posgrado, sobre todo doctorado, y, por otro lado, aumentar la productividad académica, de manera especial los productos de investigación, mediante programas de pago al mérito académico (PPMA), entre los que figuran el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) (antes Sistema Nacional de Investigadores), el Programa de Becas al Desempeño Docente (PEDPD) y en menor medida el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PROPED) (antes Programa de Mejoramiento del Profesorado). A la distancia de años de instrumentación de las acciones gubernamentales los resultados parecen favorables, al menos los indicadores apuntan en esa dirección; se registra un aumento en el número de académicos con el grado doctoral, participación en el SNII, publicaciones y preferencias por la investigación (Galaz et al., 2012; SIIES, 2023). Conviene apuntar que esos logros se presentan sobre todo en los profesores de tiempo completo (PTC) adscritos a los centros públicos de investigación y las universidades públicas.

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

Este artículo parte del impulso a la profesión académica generado por los PPMA en las pasadas décadas, pero sostiene que los cambios no solo modificaron el comportamiento de los profesores a la espera de ingresos económicos extraordinarios y reputación, sino que también reconfiguraron los valores académicos. En términos gruesos, los valores organizan el sentido de las acciones emprendidas por los académicos (Lygo-Baker, 2017), de tal suerte que, al impulsar un nuevo repertorio de actividades, es razonable suponer transformaciones en el sentido que los profesores les otorgan.

Para examinar esta conjetura se toma a la Universidad de Sonora (UNISON) como estudio de caso. Además de ser la universidad sonorense de mayores dimensiones en la entidad, la UNISON registra desde la década de 1990 la instrumentación de políticas públicas tendentes al cambio institucional. Primero, la universidad reconfiguró su marco legal en 1991, alineando su organización y gobierno a los programas gubernamentales (Durand, 2005). Posteriormente, ya en el presente siglo, se observa una marcada reorientación de sus PTC hacia los criterios de desempeño promovidos por los PPMA: elevar la escolaridad de la planta y aumentar la participación en los sistemas de reconocimiento se volvieron prioridad institucional. Tres indicadores respaldan lo anterior. Si en 2001 la proporción de doctores y participantes en el SNII y PROPED era de 13.5%, 7.4% y 15.2%, respectivamente, en 2023 esos mismos indicadores se situaban en 78.9%, 57.4% y 60.7%, respectivamente, con efectos visibles en los perfiles, trayectorias y jerarquías internas de reconocimiento (Ortega, 2002; Plancarte, 2023).

Con base en este contexto, el artículo tiene como objetivo analizar el cambio de valores académicos en la UNISON asociado a la puesta en marcha e institucionalización de los PPMA, atendiendo tanto a sus expresiones organizacionales (reglas, incentivos y perfiles) como a sus mediaciones culturales (significados de mérito, prestigio y excelencia). Para ello, se reconstruye el proceso de institucionalización de estas políticas en dos fases —recepción y reacomodo organizacional, y alineación y legitimación de las políticas públicas de evaluación y reconocimiento—, y se analiza cómo dicho cambio se vuelve observable en dimensiones encadenadas de la carrera académica: ingreso, habilitación/ascenso, imágenes de prestigio y rutinas de trabajo.

Aunque el objetivo del artículo se concentra en el cambio de valores de los PTC en la UNISON, conviene señalar que esas transformaciones alcanzan a los profesores de tiempo parcial (PTP). Los reglamentos de ingreso laboral para los PTP no difieren sustancialmente de los solicitados para sus colegas de tiempo completo — doctorado, pertenencia al SNII, publicaciones en revistas académicas, direcciones de tesis— restando importancia a la experiencia en campos profesionales e, incluso, en otras actividades universitarias como la docencia, la tutoría o la gestión, por lo que el cambio de valores abraza a la profesión académica en su conjunto.

Valores académicos y cambio institucional

En términos teóricos, los valores conforman un conjunto de ideas y creencias que operan como disposiciones normativas para orientar la acción bajo nociones de lo deseable, apropiado, bueno o malo, reforzadas a través de la cultura (Giddens, 2000; Giordan, 2007). Su importancia radica en que permiten comprender y explicar las acciones que las personas realizan al cumplir con responsabilidades y funciones en las instituciones. En este sentido, los valores actúan como procesos de regulación del

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

comportamiento internalizados y socializados mediante el lenguaje y símbolos compartidos; no se agotan en una base individual, pues se constituyen en interacción con grupos e instituciones, enmarcando identidades y propiciando desplazamientos o adaptaciones ante discursos y expectativas dominantes. Su construcción es social y se ajusta a lo largo del tiempo conforme se acumulan experiencias (Lygo-Baker, 2017).

En ES, los valores forman parte de una matriz institucional producida por la interacción de múltiples actores, tanto internos como externos, y por narrativas institucionales (como la saga) que movilizan lealtades y sostienen decisiones de permanencia y acción frente a contextos adversos (Balbachevsky, 2020). Desde este marco, los valores académicos pueden entenderse como el conjunto de compromisos normativos que hacen posible la vida universitaria y orientan sus prácticas en dos sentidos: por un lado, principios compartidos, búsqueda de la verdad, responsabilidad de compartir conocimiento, libertad de pensamiento y expresión, rigurosidad académica y compromiso ético (McNay, 2006); y, por otro, un campo más amplio que atraviesa los sistemas nacionales de ES —justicia social, equidad, competencia, calidad, libertad y lealtad, entendida como utilidad y responsabilidad frente a la sociedad y el Estado— (Balbachevsky, 2020). Si bien los valores pueden estabilizarse como reglas colectivas, se advierte su carácter dinámico y contextual: cambian por procesos de socialización y por reconfiguraciones de reglas culturales y sistemas de sentido en el campo universitario, y pueden formar parte de transformaciones institucionales de largo aliento (Balbachevsky, 2020).

Para comprender el cambio de valores académicos en su anclaje organizacional, resulta pertinente observar la universidad como una organización compleja cuya ordenación de la acción se despliega en tres planos interrelacionados: estructural, político y cultural, donde los valores se socializan, interiorizan y orientan el comportamiento del profesorado.

En la dimensión estructural, la acción universitaria se coordina mediante una organización formal (organigrama) y un marco normativo que define tareas, funciones, jerarquías, autoridades y políticas, en consonancia con los fines institucionales. Esta estructura regula comportamientos para alinearlos con objetivos institucionales a través de mecanismos como el ejercicio del poder, la toma de decisiones y la ejecución de actividades (Claverie, 2013); al mismo tiempo, orienta acciones y valores, pero también delimita márgenes de elección. Parte de la estabilidad institucional proviene de la información que estas normas proveen para reconocer beneficios, desenvolverse en el entorno organizacional y adoptar identidades vinculadas con intereses institucionales y personales (North, 1991). Así, la posición ocupada condiciona la participación en normas y reglas y el desempeño de tareas, sea de manera consciente o por naturalización inscrita en trayectorias (Crozier y Friedberg, 1990).

De tal forma, cuando la normativa redefine lo valioso y lo vincula a criterios de logro o desempeño (incluidos estímulos), se reordenan los referentes que legitiman el trabajo académico. Con todo, existe una distinción clave para entender el ritmo del cambio: las reglas pueden modificarse con relativa rapidez por decisiones gubernamentales, mientras que valores y creencias están más profundamente enraizados en tradiciones y códigos implícitos, lo

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

que vuelve su transformación más lenta y, en ocasiones, resistente (North, 1993).

La dimensión política permite comprender por qué las reglas, aun las formalmente establecidas, no se traducen en práctica sin fricción: el cambio se despliega en un campo de poder, negociación y conflicto donde individuos y grupos movilizan estrategias para promover intereses (Ball, 1987). El poder se ubica en jerarquías donde la autoridad intenta alinear medios y fines, pero requiere cohesión para construir una valoración compartida de metas (Weick, 1976), además, implica capacidad de influir en el comportamiento organizacional y medios para realizar y proteger intereses (Ball, 1987). En el ámbito universitario puede concentrarse en cadenas formales de mando, pero también dispersarse en coaliciones influyentes que complejizan la gestión e imponen negociación (Claverie, 2013); en ese marco, los conflictos emergen porque los actores persiguen intereses particulares no siempre alineados con los fines institucionales (Harguindèguy, 2013).

Este encuadre resulta especialmente productivo para comprender transformaciones valorativas: las políticas públicas introducen nuevas reglas del juego con incentivos que definen parámetros de satisfacción y tales prácticas se institucionalizan en la medida en que son aceptadas y asimiladas por el profesorado, aun cuando medien beneficios individuales y lógicas de prestigio. Por ello, la reconfiguración de creencias y valores académicos puede leerse como resultado no solo de imposición normativa, sino también de procesos de poder y negociación en el seno institucional.

Finalmente, la dimensión cultural permite explicar por qué el cambio institucional no es lineal: intervienen identidades, trayectorias, creencias y valores con legitimidad profunda, muchas veces no regulados formalmente, pero arraigados en prácticas académicas. La cultura se entiende como un conjunto de significados compartidos, expresados en hábitos, tradiciones, costumbres, rituales, normas de comportamiento y sistemas de valores y creencias (Lacatus, 2013). Desde un enfoque organizacional, la cultura puede entenderse como un conjunto de supuestos, normas y valores compartidos que orientan percepciones y prácticas y que se transmiten en la vida cotidiana institucional (Schein, 2004).

En consecuencia, toda universidad requiere una cultura que mantenga el orden y sostenga la mejora, proceso que se construye mediante reproducción, adecuación y adopción de valores y prácticas compartidas (Beytekin et al., 2010). Al mismo tiempo, la cultura universitaria no implica homogeneidad: está atravesada por múltiples factores que la vuelven compleja y diversa, lo que ayuda a comprender por qué, ante políticas similares, los valores académicos pueden reconfigurarse con ritmos diferentes entre grupos y espacios organizacionales.

En síntesis, la dimensión cultural opera como medio de traducción del cambio: las reglas e incentivos pueden instalarse con rapidez, pero su eficacia depende de que sean resignificados y normalizados en hábitos, rutinas y supuestos compartidos; de ahí que el cambio de valores tienda a ser desigual, gradual y, en ocasiones, conflictivo, porque se juega en la disputa por los significados legítimos de lo que cuenta como trabajo académico valioso.

Metodología

De acuerdo con el objetivo del artículo, analizar el cambio de valores académicos en la UNISON asociado a la puesta en marcha e institucionalización de los PPMA, se desarrolló un diseño de estudio de caso

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

centrado en esta institución. El abordaje se sitúa en una perspectiva interpretativa que asume que los significados, creencias y valores se comprenden a partir de la experiencia y la interacción en contextos institucionales específicos, por lo que el análisis se orienta a recuperar tanto transformaciones observables como el sentido que los profesores le confieren.

Para reconstruir el proceso de institucionalización de los PPMA y periodizar el cambio, se articularon dos estrategias complementarias: análisis documental y análisis de estadísticas institucionales. En el plano documental se sistematizaron fuentes normativas y organizacionales (entre ellas estatutos del personal académico, contratos colectivos, planes y documentos institucionales) con el propósito de identificar la instalación de reglas, incentivos y arreglos que reordenaron el desempeño académico; en paralelo, se trabajó con información estadística para caracterizar el comportamiento de la planta académica y sus rasgos (puestos, escolaridad, adscripciones) y, con ello, establecer una línea de transformación institucional. Esta reconstrucción se reforzó mediante un principio de triangulación, en el que la evidencia documental y estadística dialoga con los testimonios de los académicos para fortalecer la consistencia interpretativa sobre el cambio institucional y cultural.

La segunda técnica, de carácter cualitativo, consistió en la aplicación de entrevistas semiestructuradas a 14 PTC de la UNISON, seleccionados mediante muestreo teórico, con criterios vinculados a los propósitos del estudio y a rasgos de trayectoria relevantes para observar procesos de cambio. Para ello, se consideró la antigüedad en la institución, por tratarse de académicos que hubieran experimentado distintas etapas de reordenamiento normativo y organizacional; el tipo de puesto y nivel, priorizando perfiles sujetos a mayores exigencias de desempeño en las funciones sustantivas; el área de conocimiento, con el fin de recuperar perspectivas de distintos espacios disciplinarios; y la adscripción en programas de evaluación y estímulo al mérito académico, especialmente SNII, PROPED y PEDPD, debido a su relevancia en la configuración de jerarquías, incentivos y sentidos del trabajo académico. El trabajo de campo se llevó a cabo entre febrero y septiembre de 2023. Las entrevistas fueron predominantemente presenciales en espacios universitarios; solo dos se realizaron en modalidad remota por solicitud de los participantes. Su duración osciló, en promedio, entre una y dos horas por sesión.

El guion se diseñó en cuatro dimensiones para captar cambios, creencias y valores a lo largo de la carrera académica —ingreso, habilitación/ascenso, prestigio y rutinas— puesto que permiten observar de forma encadenada los patrones y condiciones de incorporación y trayectoria; el papel de la formación y la promoción como umbrales de movilidad; la redefinición de jerarquías simbólicas de reconocimiento; y la materialización cotidiana del cambio en la organización del trabajo.

El análisis de las entrevistas se realizó con el software MAXQDA22 combinando un análisis deductivo (categorías predefinidas) con un razonamiento inductivo (categorías emergentes), además de codificación de atributos para contextualizar perfiles (edad, antigüedad, escolaridad, puesto, ingreso y trayectoria). Para sostener la comparación generacional, la evidencia institucional se organizó inicialmente en fases de cambio vinculadas a la implementación de políticas; para, posteriormente, agrupar analíticamente en dos grandes etapas: recepción/reacomodo y alineación/legitimación, y con ello,

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

vincular las trayectorias y los sentidos de los entrevistados con momentos institucionales diferenciados en reglas, incentivos y expectativas.

En conjunto, este diseño permite observar el cambio de valores como un proceso simultáneamente institucional y cultural: por un lado, identificando la instalación de reglas e incentivos que reorganizan el desempeño; y, por otro, examinando cómo esas transformaciones son interpretadas, asumidas o disputadas por el profesorado en sus trayectorias, imágenes de reconocimiento y rutinas de trabajo, lo que hace posible comparar generaciones formadas bajo regímenes institucionales distintos.

Resultados

Cambios institucionales y reconfiguración del trabajo académico en la UNISON

La UNISON representa una institución estratégica para la ES en Sonora, no solo por ser la de mayores dimensiones —su matrícula (36,946) y puestos académicos (2,343) son los más abundantes en la entidad— y por su posición política en el escenario estatal, sino porque es una de las universidades públicas estatales donde las políticas públicas impulsaron el cambio institucional desde la década de 1990 (Padilla y Rodríguez, 2025).

En la UNISON, la modificación de los valores académicos se aprecia con particular nitidez al reconstruir la institucionalización de las políticas federales de ES en dos etapas: la primera de recepción y reacomodo organizacional, y la segunda de alineación y legitimación, en la que la evaluación sistemática y la productividad se consolidan como referentes dominantes de mérito académico. Este tránsito no solo es discursivo, sino que se materializa en dispositivos normativos, arreglos político-organizacionales y en el rediseño de perfiles y trayectorias del profesorado, que reordenan lo que la institución entiende como desempeño valioso y vida académica legítima.

Primera etapa. Recepción de políticas públicas y reacomodo institucional (1991–2000)

Antes de la recepción de las políticas públicas de evaluación, desde la década de 1970 y hasta fines del siguiente decenio, la UNISON se desenvolvió en un contexto de turbulencias internas, con breves periodos de estabilidad, marcos normativos poco definidos y una planta docente reducida, concentrada en la docencia y con limitados grupos de investigación. En este escenario los conflictos políticos se presentaban constantemente, sin posibilidad de que alguno de los actores contendientes dominara al resto de los grupos, lo que suscitó la parálisis del gobierno universitario en la segunda mitad de la década de 1980 (Durand, 2005).

En 1991, con el arribo de Manlio F. Beltrones a la gubernatura del estado (1991-1997), se aprueba una nueva Ley Orgánica para la UNISON que cambia la organización académica y el gobierno universitario, favoreciendo a un nuevo grupo de poder que estabiliza la institución. Además, el nuevo marco legal considera la evaluación institucional como principio de las actividades académicas, con lo que se logra un alineamiento reglamentario a los programas de política pública.

El cambio de ley orgánica reconfiguró la dinámica institucional mediante la instalación de reglas y

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

mecanismos que redefinen el lugar de la investigación. El Estatuto del Personal Académico (EPA), creado en 1986, adquiere centralidad como instrumento de regulación del trabajo académico y, de manera paralela, se impulsa la realización de estudios de posgrado como vía de profesionalización de los profesores. Esta estrategia se acompañó de medidas de mejoramiento laboral (aumentos salariales y reducción de cargas docentes) con el propósito de favorecer actividades investigativas. Conviene señalar que estas acciones cuentan con el respaldo del Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad de Sonora (STATUS), ya que considera que beneficiarán a sus agremiados. En el plano normativo, la regulación de la carga docente muestra cómo se abre un espacio formal para la investigación: el EPA y el Contrato Colectivo de Trabajo (CCT) establecen cargas diferenciadas según categoría, con reducciones explícitas de cargas docentes para los PTC a fin de reservar tiempo laboral para el desarrollo de la investigación, la gestión y las tutorías (STATUS, 1987).

No obstante, el avance hacia el ideal académico (principalmente docencia e investigación) no partió de una base homogénea. La UNISON enfrentaba el reto de contar con personal capacitado para asumir el giro investigativo, para ello amplió y fortaleció su programa de becas para estudios de posgrados, que posteriormente se alinea a los programas de profesionalización de la planta académica en México (Rodríguez et al., 2018). A la par, durante los años noventa comienzan a perfilarse programas nacionales que después adquirirán mayor peso en la carrera académica, sin embargo, en la UNISON, en esta fase se incorporan de manera gradual y sin plena influencia en la estructuración de la carrera académica.

En el caso del PROPEP (antes PROPEP), sus primeras fases se asocian sobre todo a becas para estudios de posgrado y, una vez obtenido el grado correspondiente, con la apertura de plazas académicas de tiempo completo y apoyo para equipamiento y arranque de proyectos de investigación. En cuanto al SNII, fue creado para promover la investigación mediante incentivos por productividad; su importancia institucional se vuelve más visible en la década de 1990 que, aunque aún no operaba como criterio de ingreso laboral, ya figuraba como distinción diferenciadora.

Así, la etapa de recepción de políticas se configura como un período de adaptación institucional a los sistemas de evaluación y reconocimiento: se delinean perfiles, se abren canales de profesionalización y se consolidan reglas que anticipan un desplazamiento del orden valorativo, de una universidad centrada en docencia hacia una universidad que empieza a premiar credenciales escolares y la productividad.

Segunda etapa. Alineación y legitimación (2001–2023)

A partir del presente siglo, en una nueva fase de expansión institucional —entre 2001 y 2023, la universidad aumentó su matrícula de 20,208 a 36,946 estudiantes— la UNISON dirige sus esfuerzos a cumplir con los estándares fijados por los programas de política pública. Este enfoque promueve una misión académica más cercana a las demandas del mercado del conocimiento, donde la competencia y la meritocracia se convierten en principios rectores del reconocimiento.

En el plano normativo, el EPA registra una nueva reforma (2015), clave para reordenar el trabajo académico, puesto que reorienta la carrera académica hacia directrices de política pública, transformando roles y responsabilidades y homogeneizando el perfil hacia la figura del académico integral,

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

aquel que combina docencia, investigación, tutoría y gestión (Galaz et al., 2012).

En esa lógica, los cambios en la estructura de contratación se caracterizan por un ascenso sostenido de la escolaridad de los PTC, indicador estrechamente asociado a la consolidación de este ideal. A inicios de siglo, solo el 13.5% de este grupo contaba con doctorado, para 2023 se alcanzaba el 78.9% del total de PTC, mientras que la licenciatura se redujo al 4% (Ortega, 2002; Plancarte, 2023).

A ello se suma el reforzamiento del vínculo entre incentivos y acreditaciones externas: el impacto del SNII reconfigura los criterios de ingreso y de promoción al otorgar peso determinante a la productividad científica; la universidad privilegia el reclutamiento de académicos ya adscritos al sistema y el EPA explicita prioridades respaldadas por el sindicato académico al avalar la contratación de beneficiarios de programas federales (STATUS, 2023, Cláusula 40).

Los indicadores de ingreso a los programas de reconocimiento son evidentes del cambio en la UNISON; en 2023, la universidad registra 539 profesores en el SNII, lo que representa un incremento del 659% respecto al inicio de siglo; en el PRODEP, el Perfil Deseable pasó de 145 (15.2%) a 570 (60.7%) PTC, poco más del 50% en el mismo período. El PEDPD también registra aumentos, aunque no tan pronunciados —404 en 2001 a 517 en 2023— (Ortega, 2002; Plancarte, 2023).

Tres cuestiones complementarias contribuyen a comprender la nueva configuración académica. De un lado, los programas de reconocimiento fueron integrados bajo el principio de la investigación reconocida por el SNII. Desde finales de la primera década de este siglo, el ingreso al PEDPD está condicionado al reconocimiento del perfil deseable, además de que el programa otorga puntos automáticamente por pertenecer al SNII, aunque en el año de la evaluación no se tenga producción. Por otro lado, los indicadores de desempeño académico, incluidos los programas federales, se logran en el campus central de la UNISON, con sede en la capital del estado, no así en los cinco campus restantes, lo cual en cierta medida es lógico puesto que el campzus Hermosillo es el de mayor desarrollo; sin embargo, también evidencia un proceso desigual, en el que la mejora de las otras sedes no recibió la misma atención institucional.

La tercera cuestión para comprender la reconfiguración académica apunta hacia los compañeros de los PTC, los PTP. Como se señala antes, desde la década de 1980 y con mayor claridad en los años siguientes, las cargas docentes para los PTC fueron reducidas con la finalidad de disponer de tiempo para las otras actividades académicas con mayor peso en los PPMA, esas cargas fueron absorbidas por sus colegas, los PTP. La regulación de la carga docente establece rangos de 5-9 hora-semana-mes (HSM) para profesores titulares y de 10-12 HSM para PTC asociados; en el caso de los PTP el límite es de 25 HSM con posibilidad de sobrecarga (STATUS, 2023).

Conviene apuntar que las transformaciones descritas no solo reorganizan procedimientos y trayectorias, sino que contribuyen a instituir un régimen cultural de valoración que define qué se considera excelencia y mérito académicos, orientando expectativas, decisiones y prioridades del profesorado. En esa medida, la investigación y la productividad se consolidan como criterios privilegiados de prestigio y reconocimiento.

A partir de esta reconstrucción, ahora el análisis se desplaza al nivel interpretativo de la acción académica. Los testimonios permiten examinar la mediación entre reglas e incentivos, por un lado, y su

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

apropiación en prácticas, decisiones y jerarquías de reconocimiento, por otro; es decir, cómo los dispositivos de evaluación y profesionalización se traducen en disposiciones valorativas que orientan lo que se considera valioso en el trabajo académico. De este modo, la evidencia cualitativa permite identificar mecanismos de socialización y legitimación mediante los cuales el cambio organizacional adquiere consistencia cultural y se expresa como modificación de valores académicos.

El cambio de valores académicos: de la profesionalización a la evaluación permanente

Para comprender el cambio de valores académicos, el análisis organiza el material empírico a partir de las dos fases institucionales reconstruidas previamente, bajo el supuesto de que las trayectorias se configuran en contextos organizacionales diferenciados que moldean incentivos, exigencias y oportunidades de ajuste. Esta estrategia compara a dos grupos de académicos según el momento en que iniciaron su carrera en la UNISON, con el fin de identificar continuidades y desplazamientos en la forma en que se construye el mérito y se orienta el trabajo académico. En términos operativos, se utilizan indicadores de trayectoria para caracterizar y hacer comparables a los grupos: tipo de contrato al inicio de la carrera, escolaridad al incorporarse, edad promedio de ingreso, antigüedad institucional y tiempo transcurrido hasta el acceso a una plaza de tiempo completo. De manera complementaria, se registra la edad y la antigüedad al momento de la entrevista, con el propósito de dimensionar la extensión de las trayectorias y contextualizar los testimonios en función de los momentos institucionales. Bajo esta lógica, los resultados examinan cómo las diferencias en condiciones de entrada, profesionalización y estabilidad se articulan con cambios en las preferencias, jerarquías de reconocimiento y rutinas que expresan el desplazamiento de valores académicos entre fases.

El ingreso

En la Tabla 1 se presenta una caracterización sintética de la muestra por fase institucional, con énfasis en las condiciones de incorporación y en algunos hitos de la trayectoria académica; escolaridad y edad promedio al momento del ingreso laboral; también se precisan los años para obtener el tiempo completo y la escolaridad al momento de su promoción. Finalmente, la tabla consigna un par de indicadores de los entrevistados: la edad y la antigüedad al momento de la entrevista que permiten dimensionar sus rasgos y diferencias por etapas institucionales.

Como se observa en la Tabla 1, en ambos grupos el ingreso se realiza predominantemente mediante contratos de asignatura, sin embargo, los rasgos de incorporación difieren entre las fases, especialmente en la escolaridad y en el momento de ingreso a

Tabla 1. Rasgos de ingreso y contratación académica de los entrevistados, Universidad de Sonora

FASE INSTITUCIONAL	CASOS	CONTRATO DE INGRESO	ESCOLARIDAD AL INGRESO	EDAD AL INGRESO	PROMEDIO DE AÑOS PARA OBTENER EL CONTRATO DE TC	ESCOLARIDAD AL MOMENTO DEL CONTRATO DE TC	EDAD AL MOMENTO DE LA ENTREVISTA	ANTIGÜEDAD AL MOMENTO DE LA ENTREVISTA
Recepción y reacomodo institucional (1991-2000)	10	Asignatura	Licenciatura (9) / Doctorado (1)	24.7	12.3	Licenciatura (2) / Maestría (6) / Doctorado (2)	59.3	35
Alineación y legitimación (2001-2023)	4	Asignatura	Licenciatura (2) / Doctorado (2)	30.5	6.2	Maestría (1) / Doctorado (3)	45.7	16

Fuente: Elaboración propia con base en las entrevistas procesadas con MAXQDA22.

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

la carrera. En el grupo asociado a la recepción y reacomodo institucional, el ingreso ocurre a edades tempranas (24.7 en promedio) y con una escolaridad inicial concentrada en licenciatura, en un contexto donde la contratación respondía a necesidades inmediatas de docencia y operaba con criterios de selección relativamente flexibles: "Inicié en 1983 como profesora de asignatura… recuerdo que todavía no me titulaba y de todas formas pude ser contratada" (Entrevista 13). En este marco, el ingreso se vincula con una universidad en la que la docencia constituía el eje laboral y simbólico, y donde el aprendizaje de la práctica docente se construía de manera situada, en interacción con la estructura del aula y en condiciones semejantes a las descritas por Rodríguez (2002) en los años noventa del siglo pasado.

En contraste, quienes se incorporan en la fase de alineación y legitimación ingresan a una edad promedio mayor (30.5) y con una proporción más alta de posgrado al inicio (maestría), lo que sugiere trayectorias de incorporación más asociadas a la credencialización y a expectativas de movilidad. En los relatos, el contrato de asignatura aparece como un tramo estratégico dentro de una carrera más jerarquizada, donde el posgrado se reconoce tempranamente como capital para competir por mejores condiciones: "En 2004 recibí la invitación para dar clases como profesor de asignatura… luego salió una convocatoria para técnico académico… después pensé ¿qué sigue? Y me di cuenta de que necesitaba estudiar una maestría para subir de puesto" (Entrevista 2). En este registro, el ingreso no solo habilita docencia, sino que introduce desde el inicio una lógica de escalamiento y acumulación de credenciales vinculada con referentes de mérito y promoción.

En suma, los casos muestran que el ingreso opera como mecanismo de anclaje con significados diferenciados: en la primera fase, tiende a fijar una identidad docente aprendida en la práctica; en la segunda, la docencia inicial se interpreta con mayor claridad como puerta de entrada a un itinerario regulado por concursos y credenciales. Con esta base, el siguiente apartado examina cómo la habilitación y el ascenso consolidan (o tensionan) esas orientaciones y su vínculo con la construcción del mérito académico.

Proceso de habilitación y ascenso

La Tabla 1 permite observar un contraste generacional en la dinámica de habilitación y ascenso: mientras que en la cohorte de recepción y reacomodo el tiempo promedio para adquirir una plaza de tiempo completo fue de 12.3 años, en la fase de alineación y legitimación este tramo se reduce a 6.2 años. A la par, cambia la escolaridad asociada al momento de consolidación laboral: en la primera cohorte, el tiempo completo se obtiene con trayectorias que aún incluyen licenciatura y maestría, con menor presencia de doctorado; en la segunda, el tiempo completo se asocia de manera mucho más nítida con doctorado y, en menor medida, con la maestría. En conjunto, estas diferencias sugieren que el ascenso deja de depender principalmente de la antigüedad y de arreglos institucionales flexibles, y se vincula crecientemente con credenciales formales acordes con un ideal académico orientado a la investigación.

En el plano normativo, la escolaridad ha formado parte de los criterios de carrera académica desde el primer EPA; sin embargo, su significado práctico se transformó con el tiempo, en particular respecto al doctorado. La temporalidad es relevante porque

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

muestra que, durante un tramo amplio, la estabilidad y la promoción se configuraron con exigencias menos estandarizadas de habilitación: a inicios de este siglo, 48% de los PTC contaba únicamente con licenciatura (Durand, 2005). En ese contexto, el doctorado comenzó a adquirir valor simbólico y profesional antes de convertirse en umbral predominante de la carrera, y la profesionalización avanzó gradualmente mediante programas de becas institucionales-sindicales y, más tarde, políticas federales como el PROPEP, que reforzaron el posgrado como componente de calidad y como vía de acceso y permanencia en la profesión académica. La reforma y armonización del EPA de 2015 expresa precisamente esa convergencia entre regulación interna y lineamientos de política pública al reordenar expectativas y criterios de trayectoria (UNISON, 2015).

La comparación por fases muestra con claridad el desplazamiento en la lógica de ascenso. En la cohorte vinculada a la etapa previa y de recepción, la promoción a tiempo completo ocurre mayoritariamente cuando la licenciatura aún podía ser el grado máximo al momento de estabilización y el posgrado no operaba como criterio decisivo de reconocimiento interno. En ese marco, los mecanismos de acceso aparecen relativamente flexibles (regularizaciones y concursos internos en un escenario de expansión gradual de plazas): "Hubo un proceso de regularización… nos daba derecho a horas indeterminadas por haber trabajado en un período específico. Teníamos que presentar un examen de oposición… Primero entramos por medio tiempo y luego nos convirtieron a tiempo completo" (Entrevista 12). En trayectorias como esta se reconoce un orden de valoración donde la docencia y la antigüedad podían sostener la estabilidad, mientras la habilitación de posgrado tendía a operar como componente posterior o complementario.

En contraste, quienes se integran durante la etapa de alineación y legitimación describen una carrera más trazada por requisitos y expectativas ligadas al posgrado —sobre todo el doctorado— como condición práctica para concursar y consolidar una trayectoria académica: "Cuando entré a estudiar la maestría en la UNISON en 2011, supe que para ser profesor ya se requería el doctorado y hacer investigación. Ese camino estaba trazado para nosotros… lo vi con mis profesores, preocupados por publicar, obtener grados y estímulos. Estudié el doctorado, luego una estancia posdoctoral y logré concursar por una plaza de tiempo completo" (Entrevista 14). En esta fase, la habilitación doctoral deja de ser solo un recurso formativo y opera como señal de pertenencia a un ideal académico que reorienta aspiraciones, estrategias y definición de mérito.

Más allá del ascenso, los testimonios coinciden en que el posgrado constituye un punto de inflexión para fortalecer capacidades investigativas: amplía herramientas metodológicas y analíticas, favorece la construcción de redes académicas y orienta la trayectoria hacia una práctica científica más sostenida. "En el doctorado empecé a participar en proyectos internacionales. Académicamente hablando es cuando empiezas a producir: escribir artículos y desarrollar proyectos de investigación" (Entrevista 12). En la misma dirección, se subraya que, sin esa trayectoria, el trabajo académico tendería a concentrarse en docencia, con menor diversificación de funciones: "Es clave entrar al posgrado porque está orientado para hacer investigación. Si me hubiera quedado con la licenciatura, tal vez no tendría esa diversidad y estaría más centrado en impartir clases" (Entrevista 14). En

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

suma, la formación de posgrado no se reduce a una credencial escolar: reconfigura prácticas y amplía el repertorio de acción académica disponible.

Esta transformación se vuelve más visible cuando las credenciales escolares y capacidades se acoplan a los PPMA, que reordenan incentivos y expectativas de carrera. Para quienes ingresaron en la etapa de recepción, estos programas comenzaron a perfilarse como referentes relevantes, pero su apropiación fue gradual y no necesariamente estratégica desde el inicio: "Tener perfil PROPEP nunca fue un propósito. Apliqué porque creía que cumplía con los requisitos y eso bastó para tener el nombramiento" (Entrevista 12). Algo semejante ocurre con el SNII, cuyo valor se vuelve más visible conforme avanza la institucionalización de la evaluación: "Los jefes me solicitaron que aplicara al SNII… nunca fue una meta para mí… pero necesitábamos el nombramiento porque otorgaba prestigio. Solo entonces empecé a entender cómo se maneja esto… ese era el camino" (Entrevista 5).

En la etapa de alineación y legitimación, en cambio, los programas se integran con mayor nitidez como un régimen de carrera que ordena expectativas y define un ideal académico dominante. El SNII aparece como meta explícita por el prestigio que otorga y su vínculo con recursos: "Una de mis metas fue dar clases en programas de posgrado, completar mi formación y para eso tenía que entrar al SNII. El sistema te da prestigio en todos los niveles. Además, el estímulo económico reduce el estrés… y te permite enfocarte más en la investigación" (Entrevista 4). En este punto, el mérito se refuerza por la convergencia de prestigio y retribución económica, y la pertenencia a programas se incorpora como obligación profesional: "Hay dos cosas que no se pueden negar, el estímulo económico y el prestigio… además, es parte de mis obligaciones como profesor, dar clase, hacer investigación, estar en el SNII y en el PROPEP" (Entrevista 3). En conjunto, la evidencia por etapas sugiere que estos programas no solo incrementaron credenciales e indicadores: consolidaron un ideal académico centrado en productividad investigativa, formalizado en reglas y reforzado por recompensas económicas y simbólicas, favoreciendo procesos de adaptación y ajuste en prácticas y trayectorias del profesorado.

Las imágenes de prestigio académico en la UNISON

La incorporación de programas de política pública en la ES reconfiguró las concepciones de prestigio académico al introducir mecanismos de evaluación y reconocimiento que coexisten con valores tradicionales asociados a la docencia y a la identidad disciplinar. En este marco, el prestigio deja de descansar únicamente en el cumplimiento ordinario de responsabilidades académicas y se legitima crecientemente mediante el cumplimiento de indicadores y el acceso a estímulos externos a la institución, fortaleciendo un entorno más competitivo.

Entre quienes iniciaron su trayectoria en la etapa de recepción, las imágenes de prestigio muestran un patrón híbrido. Por un lado, se reconoce la centralidad del prestigio institucional asociado a credenciales y pertenencia a sistemas como el SNII, PROPEP y estímulos, pero al mismo tiempo, persisten criterios de valoración docente anclados en el aula, la relación pedagógica y el reconocimiento estudiantil. En el plano institucional, el prestigio opera como marcador de estatus que ordena jerarquías y genera presiones de pertenencia: "La especialización y los indicadores como SNII, PROPEP y ser Titular C indican que seguiste el camino para lograrlo… Creo que los indicadores son la forma más clara de reconocer tu

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

*t*rabajo" (Entrevista 11). En el mismo sentido: "En la comunidad académica ganas o pierdes prestigio dependiendo de tus nombramientos… No tenerlos genera rezago o la sensación de haber fallado" (Entrevista 1). A la vez, se sostiene una concepción alternativa donde el "buen profesor" se define por el cumplimiento y la calidad del trabajo docente; desde esta perspectiva, los sistemas externos resultan ajenos a la experiencia estudiantil: "El prestigio entre los alumnos y egresados… no lo da el SNII. Ellos ni saben qué es eso… viene de cómo te comportaste con ellos, si cumpliste, si diste buenos cursos" (Entrevista 3). Así, el prestigio docente conserva valor simbólico por su dimensión relacional y por su capacidad de confirmar sentido y pertenencia.

En contraste, en las etapas de alineación y legitimación el prestigio tiende a definirse de manera más estrecha por la productividad en investigación y la inserción en sistemas de evaluación externos, reforzando un ideal académico donde el reconocimiento se vuelve instrumental, comparable y acumulable. En esta lógica, la circulación del prestigio se asocia menos a la docencia y más a la visibilidad científica: "El prestigio se gana más por la investigación que por la docencia… lo que sí circula son tus publicaciones y ser parte del SNII" (Entrevista 2). No obstante, esta hegemonía también se problematiza: algunos testimonios advierten que el SNII opera como parámetro excluyente y que su centralidad puede estrechar el horizonte de reconocimiento y subordinar la pluralidad del trabajo académico: "La administración sustituyó cualquier otro parámetro de prestigio por el SNII y las nuevas generaciones no ven otra cosa en el horizonte" (Entrevista 6).

En términos generales, las imágenes de prestigio revelan un desplazamiento cultural: lo valioso tiende a reordenarse alrededor de credenciales escolares, productividad y pertenencia a sistemas de evaluación; al mismo tiempo, persisten criterios de prestigio asociados a la docencia y a formas no mercantiles de reconocimiento que sostienen identidad y sentido de la práctica académica.

Rutinas

En la vida cotidiana del trabajo académico, las rutinas —y, en particular, la distribución del tiempo— permiten observar cómo el profesorado ajusta sus prácticas en un entorno crecientemente competitivo, donde el mérito y la legitimidad tienden a definirse desde la institución y sus programas de evaluación. En este marco, las políticas públicas no solo introducen incentivos: reconfiguran los significados atribuidos a docencia, investigación, tutoría y gestión, generando tensiones entre motivaciones vocacionales y el cumplimiento de indicadores asociados a permanencia y reconocimiento.

En docencia, los testimonios reportan una inversión variable según experiencia, nivel educativo y estabilidad de carga, con un promedio de 10 HSM frente a grupo. Se registra además una valoración estudiantil favorable (9.6, en una escala de 1 a 10), lo que sugiere que el énfasis en productividad no elimina el compromiso docente. Sin embargo, la propia organización temporal evidencia una lógica de priorización: la planificación docente se vuelve un medio para estabilizar la carga y liberar tiempo para otras funciones, sobre todo investigación, conforme se acumula experiencia y se repiten las asignaturas impartidas: "Al principio invertía mucho tiempo en programar… pasaba horas armando un curso. Con el tiempo, al dar las mismas materias eso disminuye… solo reviso el contenido y hago peque-

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

ños cambios" (Entrevista 3). En términos analíticos, la docencia se mantiene relevante, pero su administración se vuelve estratégica dentro de un arreglo laboral presionado por exigencias de evaluación.

La investigación, por su parte, se perfila como la actividad más demandante en tiempo y planificación y, en varios casos, se ubica por encima de la docencia en la jerarquía práctica de esfuerzos. Los entrevistados describen rutinas intensivas y altamente autorreguladas (trabajo en tardes, fines de semana o en horarios extremos) como estrategia para sostener metas asociadas a programas como el SNII o PROPEP: "Se necesita mucho tiempo, no hay horarios ni límite… yo me levanto a las 4:00 a.m., cuando todo está en silencio y me pongo a escribir" (Entrevista 10). Esta centralidad temporal también se expresa en arreglos semanales donde se asigna una proporción sustantiva del tiempo a la investigación, y en estrategias de productividad colectiva (equipos, metas compartidas, revisiones) ante ciclos de arbitraje y exigencias acumulativas.

Este giro, sin embargo, no está exento de ambivalencias. Cuando la investigación pierde su vínculo con la docencia puede vivirse como práctica vacía orientada a sostener reconocimientos externos; a la vez, se señalan límites estructurales (tiempos cortos de evaluación y apoyos disminuidos) que constriñen la posibilidad de producir conocimiento innovador. "La producción de investigación no siempre se refleja en el salón de clases… Si no hay un puente entre ambas, se vuelve un ejercicio vacío orientado a mantener el SNII" (Entrevista 4). En conjunto, estas evidencias muestran que el predominio de la investigación opera simultáneamente como horizonte valorativo (prestigio, mérito) y como régimen práctico (rutinas, metas, autorregulación).

En las otras funciones sustantivas, las rutinas tienden a describirse como cumplimiento desigual: la tutoría aparece intermitente en licenciatura por baja respuesta estudiantil, y la gestión se experimenta como carga absorbente —sobre todo administrativa— que compite directamente con docencia e investigación y se concentra en ciertos perfiles. En este contexto, la libertad académica se valora como recurso para ajustar tiempos y conciliar funciones bajo presión evaluativa.

En suma, el análisis de inversión temporal muestra un desplazamiento: sin desaparecer la docencia, tutoría y gestión, la investigación se consolida como eje organizador del tiempo y, por esa vía, como núcleo práctico del orden valorativo que orienta decisiones, esfuerzos y estrategias de carrera. Ese predominio se materializa en horarios, hábitos y extensión de la jornada, evidenciando cómo la institucionalización de indicadores no solo reorganiza las prácticas, sino también los criterios desde los cuales se legitima el quehacer académico cotidiano.

Discusión

Los resultados permiten sostener que el cambio de valores académicos en la UNISON no puede explicarse únicamente como una modificación de preferencias individuales, sino como una transformación organizacional que se vuelve eficaz cuando las reglas externas se traducen en cultura institucional y en criterios compartidos de reconocimiento. Bajo un enfoque analítico, como se señaló antes, los valores operan como disposiciones normativas sobre lo deseable y apropiado que orientan la acción y se refuerzan en la cultura (Giddens, 2000).

Desde esta perspectiva, las políticas de evaluación y financiamiento condicionado activaron un

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

desplazamiento progresivo de lo valioso en el trabajo académico: la investigación, la productividad y la acreditación se consolidaron como referentes dominantes de mérito, en tanto se instalaron y estabilizaron mediante dispositivos normativos, los PPMA, arreglos político-organizacionales y la reconfiguración de trayectorias profesionales. Este argumento es consistente con la idea de que el cambio institucional no se agota en reglas formales, requiere ser resignificado y normalizado en hábitos, rutinas y supuestos compartidos para adquirir estabilidad y legitimidad; por ello suele ser desigual y gradual, incluso conflictivo (Schein, 2004). En el caso de la UNISON, este desplazamiento se inserta en un ciclo prolongado de políticas públicas centradas en evaluación de la calidad y financiamiento condicionado analizado por Acosta (2020).

Los testimonios de los profesores refuerzan que estas orientaciones no operan solo como discurso, su eficacia se asentó con los PPMA, que canalizan recursos extraordinarios vinculados al desempeño y que, con el tiempo, fueron acompañados por una fuerte carga simbólica de prestigio y distinción. En términos organizacionales, estos mecanismos contribuyeron a sustituir referentes tradicionales de reconocimiento y a redefinir jerarquías internas, favoreciendo la estabilización de un ideal académico estrechamente asociado a credenciales escolares, publicaciones y pertenencia a sistemas de evaluación. Conviene anotar que esta tendencia también se presenta en los académicos de otros sistemas de ES, quienes presentan mayores presiones de desempeño, contratos temporales y nuevas expectativas sobre su rendimiento (Leišytė, Marquina y Jones, 2025).

El análisis por etapas muestra que este cambio tuvo una dinámica generacional: en la fase de alineación y legitimación, el ideal de profesor-investigador se robusteció con indicadores observables en la escolaridad efectiva del profesorado de tiempo completo; hacia 2022–2023 se registra una mayoría de PTC con doctorado y casi nula presencia con maestría o licenciatura.

Este aumento en la escolaridad de los profesores, junto a una mayor participación en los PPMA son expresión de la consolidación de parámetros de desempeño y reconocimiento que reordenan expectativas y estrategias de carrera para las cohortes que ingresan bajo reglas ya sedimentadas. Respecto a los valores, ello equivale a un cambio en los criterios de excelencia: la productividad investigativa se vuelve un marcador privilegiado de calidad y, al mismo tiempo, un lenguaje dominante para narrar y justificar trayectorias.

Ahora bien, esta transformación valorativa se articuló con una reconfiguración estructural del trabajo académico. En su trayectoria, la UNISON mantuvo una disposición favorable al incremento de plazas de tiempo completo, pero en el último período se registra una disminución relativa y un aumento de contrataciones de tiempo parcial.

Este reequilibrio es crucial porque muestra el mecanismo que vincula el giro hacia la investigación con el personal académico no tradicional: el cambio de valores hacia la productividad no elimina la docencia, sino que tiende a redistribuir en la ordenación laboral de la institución. Dicho de otro modo, mientras se intensifican expectativas de investigación sobre quienes pueden acumular credenciales y reconocimiento en los programas de estímulos, la enseñanza recae crecientemente en los PTP, con menores márgenes institucionales para convertir la docencia en reconocimiento equivalente a la investigación, o en su caso, limitando sus posibilidades de

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

desarrollar dicha actividad para postularse a una plaza de tiempo completo.

En conjunto, la discusión sugiere que el desplazamiento de valores académicos en la UNISON se consolidó mediante la convergencia de incentivos económicos, reconocimiento simbólico y socialización institucional, favoreciendo la interiorización de estándares de evaluación como legítimos para el desarrollo profesional y para la noción misma de calidad académica.

Sin embargo, esa consolidación tiene un costo organizacional: profundiza la segmentación entre quienes pueden convertir productividad en prestigio y recompensas, y quienes sostienen funciones sustantivas (especialmente de docencia) desde posiciones no tradicionales, con menores condiciones para cumplir con el ideal dominante. Por ello, más que un simple giro hacia la investigación, lo observado se aproxima a una reconfiguración cultural del mérito académico que redefine aspiraciones, ordena jerarquías y desplaza responsabilidades: produce nuevas configuraciones de PTC —más tempranamente socializados en productividad— y, a la par, reubica a los PTP como soporte estructural de la enseñanza en un régimen donde el reconocimiento tiende a concentrarse en la investigación.

Finalmente, debe considerarse que este cambio no se extendió de manera uniforme a todo el cuerpo académico, por lo que es plausible sostener que existen grupos cuyas pautas culturales —y, por ende, sus valores— no se han reorientado hacia el ideal dominante de investigación y productividad. Esto es claro en una proporción de los PTC, aunque cuentan con estudios de posgrado, no participan en los PPMA; del total de PTC, 52.1% no cuenta con SNII, el 42.6% está fuera de PROPEP y el 45% no obtiene los estímulos al desempeño (UNISON, 2023). Sobre este punto, Salcido (2024) afirma que esos profesores decidieron no participar porque consideran que su labor central es la docencia y no es suficientemente reconocida por los PPMA.

Consideraciones finales

Las evidencias permiten concluir que la consolidación de los PPMA en la UNISON, no solo reordenaron los requisitos y procedimientos de la carrera académica, sino que produjeron un cambio cultural en los criterios de reconocimiento: la investigación, la productividad y la participación en los sistemas de evaluación se estabilizaron como marcadores dominantes del mérito y el prestigio académicos. El proceso institucional de cambio muestra cómo la combinación de reglas, incentivos y arreglos político-normativos favoreció la internalización de un ideal de profesor que opera simultáneamente como horizonte normativo (lo que se considera excelencia) y como pauta práctica (decisiones, prioridades, rutinas). Esta reorientación, sin embargo, no agota el universo valorativo universitario: convive con compromisos más amplios que atraviesan los sistemas de ES —calidad, equidad, justicia social, libertad, competencia y lealtad pública— y que suelen tensarse o reordenarse cuando la excelencia se traduce principalmente en métricas de desempeño (Balbachevsky, 2020). En este sentido, una inferencia analítica relevante es que, si los PPMA se debilitaran, recortaran o perdieran capacidad de premiación económica, es plausible suponer una nueva reconfiguración de la profesión académica, una rejerarquización de prácticas y reconocimientos: quizá podrían ganar peso criterios asociados a la docencia, la gestión o el

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

compromiso con las comunidades sociales; y tal vez se exacerbaría la competencia por recursos escasos.

Conviene anotar que, aunque no forma parte del objetivo de este trabajo, es posible suponer fundadamente que el cambio de valores también está presente en los PTP. Se tiene un par de indicios al respecto. De un lado, las evaluaciones de ingreso laboral que realiza la UNISON para sus PTP favorecen marcadamente el desempeño académico (artículos indizados, proyecto de investigación, dirección de tesis, escolaridad preferentemente en el posgrado) colocando en posiciones secundarias el desempeño profesional, por ejemplo, experiencia profesional y sus productos tienen importancia menor en las evaluaciones (UNISON, 2019). Esta reglamentación ha incidido en el perfil de la planta de PTP, lo que se refleja en el aumento significativo de estos profesores con estudios de posgrado en los últimos años. En 2007 sólo el 12% de los PTP contaba con algún posgrado, mientras que en 2023 se elevó al 57.4%, con 232 doctores. Incluso una fracción de los PTP comienza a incursionar en los PPMA, especialmente en el SNII (3.5%), el único que permite su participación (UNISON, 2023).

El segundo indicio está relacionado con la formación escolar del posgrado entre los PTP. Una buena parte de los posgrados cursados por los PTP en la UNISON pertenece al Sistema Nacional de Posgrados, por lo que su planta académica debe estar integrada por investigadores nacionales, ubicados en los niveles superiores. Esos investigadores, además del desarrollo de capacidades para la investigación, socializan a los estudiantes en los PPMA, de tal manera que la calidad de los egresados se mide por su ingreso al SNII. Más aún, cuando México carece de mercados profesionales para absorber al personal formado en el posgrado (CONAHCYT, 2024), por lo que el destino laboral de maestros y doctores es la academia.

Finalmente, los hallazgos de este artículo deberán ser ampliados y profundizados con nuevos casos de estudio para mostrar si lo sucedido en la UNISON y el cambio de valores académicos forma parte de una corriente más amplia de la ES en México.

Referencias bibliográficas

Acosta, A. (2020). Las ideas y las prácticas: Agenda de gobierno y régimen de políticas universitarias en México. *Universidades, 71*(86), 55–71. https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.86.405

Balbachevsky, E. (2020). Values and Beliefs in Higher Education. En P. Nuno y J. Cheol (Eds.), *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions* (pp. 2737-2743). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8905-9

Ball, S. (1987). *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar.* Paidós.

Beytekin, O., Yalcinkaya, M., Dogan, M., y Karakoc, N. (2010). *The organizational culture at university. The International Journal of Educational Researchers, 2*(1), 1-13.

Claverie, J. (2013). La universidad como organización: tres enfoques para el análisis de su gestión. *Gestión y Gerencia, 7*(1), 4-27.

CONAHCYT [Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías]. (2024). Programa Especial en materia de Humanidades, Ciencia, Tecnologías e Innovación 2021-2024. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/946761/38_PEHCITI_AyR2324.pdf

Crozier, M., y Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva.* Alianza Editorial Mexicana.

Durand, J. (2005). *Poder, gobernabilidad y cambio institucional en la Universidad de Sonora, 1991– 2001.* Universidad de Sonora.

Galaz, F., Padilla, L., Padilla, L., Gil-Antón, M., y Sevilla, J. (2012). *Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. En J. Galaz, M. Gil-Antón, L. Padilla, J. Sevilla, J. Arcos & J. Gregorio (Coord.) La reconfiguración de la profesión académica en México.* Universidad Autónoma de Sinaloa; Universidad Autónoma de Baja California.

Giddens, A. (2000). *Sociología* (3ra ed.). Alianza Editorial.

Giordan, G. (2007). Values. En Ritzer, G. (Ed.), *The Blackwell Encyclopedia of Sociology.* Blackwell Publishing.

Harguindèguy, J. B. (2013). *Análisis de Políticas Públicas*. Tecnus.

Lacatus, M. (2013). Organizational culture in contemporary university. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *76*, 421-425.

Leišytė, L., Marquina, M., y Jones, G. A. (Eds.). (2025). *University governance, management and the academic profession: Transformations and challenges.* Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-86889-4

Lygo-Baker, S. (2017). *The role of values in higher education: The fluctuations of pedagogic frailty.* En I. M. Kinchin y N. E. Winstone (Eds.), *Pedagogic frailty and resilience in the university* (pp. 79–91). Sense Publishers.

McNay, I. (2006). *Values, principles and integrity: Academic and professional standards in higher education* [Conference paper]. IMHE Conference, Paris, France.

North, D. (1991). Institutions. *Journal of Economic Perspectives, 5*(1), 97-112.

North, D. (1993). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico.* Fondo de Cultura Económica.

Ortega, P. (2002). Informe de rectoría 2001-2002. Universidad de Sonora. https://planeacion.unison.mx/informes/informe2001-2002.pdf

Padilla, D., y Rodríguez, J. (2025). La educación superior en Sonora, una mirada regional. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 16, 1-22. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2610

Plancarte, M. (2023). Segundo informe anual 2022–2023. Universidad de Sonora. https://planeacion.unison.mx/informes/informe2022-2023.pdf

Rodríguez, J. (2002). La profesión académica en Sonora, el énfasis en la docencia. *Sociológica*, 17(49), 73–92. https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562004.pdf

Rodríguez, J., Guzmán, A., y Durand, J. (2018). Capítulo 2. El programa de becas para académicos de la Universidad de Sonora, balance general. En R. Jorquera y A. Avendaño (Coords.), *Instituciones y actores sociales. Perspectivas de la investigación sociológica en la Universidad de Sonora* (pp. 31-48). Qartuppi.

Salcido, R. (2024). *Rutinas académicas y criterios de prestigio académico entre profesores sin participación en los programas de estímulo* [Tesis doctoral, Universidad de Sonora].

Schein, E. (2004). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.

SIIES [Sistema Integrado de Información de la Educación Superior] (2023). *Estadística sobre la Educación*

Vol. 5, núm. 10, julio-diciembre de 2026
ISSN: 2954-4378

Superior en México (Licenciatura y Posgrado). https://www.siies.unam.mx/nacional.php

STAUS [Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad de Sonora]. (1987). *Contrato Colectivo de Trabajo STAUS-UNISON 1987-1989.* https://www.unison.mx/institucional/marconormativo/conveniosycontratos/contrato_cct_staus_unison1987-1989.pdf

STAUS [Sindicato de Trabajadores Académicos de la Universidad de Sonora]. (2023). *Contrato Colectivo de Trabajo STAUS-UNISON 2023–2025.* https://staus.mx/documents/Normatividad/20240828123611_Contrato_Colectivo_de_Trabajo_STAUS_UNISON_2023-2025_compressed_compressed_1.pdf

UNISON [Universidad de Sonora]. (2015). *Estatuto de Personal Académico (EPA).* https://www.unison.mx/institucional/marconormativo/leyes-yestatutos/EPA/EPA-Enero2016.pdf

UNISON [Universidad de Sonora]. (2019). Reglamento de acreditación de requisitos y actividades académicas del Estatuto de personal académico. https://www.unison.mx/institucional/marconormativo/reglamentosacademicos/reglamentoEPA2019/reglamentoEPA2019.pdf

UNISON [Universidad de Sonora]. (2023). Base de datos institucional de la plantilla académica de la Universidad de Sonora. Recuperada de la Plataforma Nacional de Transparencia.

Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly, 21*(1), 1–19. https://doi.org/10.2307/2391875