

ARTÍCULO

El gobierno de la carrera académica y las capacidades de investigación en cuatro universidades asociativas en Colombia, Chile y Perú

Academic career governance and the development of research capabilities in four private non-profit universities in Colombia, Chile and Peru

MÓNICA PATRICIA BONIFAZ*

Pontificia Universidad Católica del Perú
Correo electrónico: mbonifaz@pucp.edu.pe

Recibido el 20 de octubre del 2020; aprobado el 06 de septiembre del 2021

RESUMEN

El estudio tiene por objetivo identificar las características y arreglos del gobierno de la carrera académica que están asociadas a mayores o menores desempeños en investigación con estándares internacionales de calidad. Mediante el estudio de casos comparados de cuatro universidades privadas sin fin de lucro de Colombia, Chile y Perú, y el análisis de una muestra de 1551 profesores, constata que determinados arreglos de naturaleza endogámica en la gobernanza de la carrera, están asociados a comunidades académicas con menores capacidades de investigación y a la ausencia de masas críticas de profesores capaces de generar y producir conocimiento de avanzada.

0185-2760/© 2016 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

PALABRAS CLAVE	Carrera académica; Investigación científica; Endogamia; Colombia; Chile; Perú
ABSTRACT	The objective of the study is to identify the characteristics and arrangements of the academic career governance that are associated with higher or lower research performance with international quality standards. Through a comparative case study of four private non-profit universities in Colombia, Chile and Peru, and the analysis of a sample of 1551 professors, it confirms that certain arrangements of an endogamous nature in the career governance are associated with academic communities with lower research capabilities and the absence of critical masses of professors capable of generating and producing advanced knowledge.
KEYWORDS	Academic career; Scientific research; Inbreeding; Colombia; Chile; Peru

INTRODUCCIÓN

En el mundo, las universidades con énfasis en la investigación han probado ser el *locus* efectivo para la actividad científica y creadora, al garantizar condiciones y recursos para perfeccionar las capacidades de generar conocimientos y formar las siguientes generaciones de investigadores (Powell, Baker y Fernandez, 2017; Mohrman, Ma y Baker, 2008). Este fenómeno ha sido extensamente documentado desde las políticas públicas de educación superior y la ciencimetría; sin embargo, la literatura en este campo ha discutido poco aún sobre las condiciones institucionales necesarias para estimular en las universidades el desarrollo de capacidades de investigación, en especial en las universidades privadas de los denominados países emergentes (Altbach y Salmi, 2011; Altbach, 2013; Bosh y Taylor, 2011)

Los estudios sobre las universidades y la investigación en América Latina han puesto énfasis en la profesionalización y la productividad académica de los docentes en universidades estatales de países como Brasil, México y Argentina (Galaz-Fontes y Vilorio-Hernandez, 2014; García de Fanelli y Moguillansky, 2014; Teichler, Arimoto y Cummings, 2013; Galaz-Fontes, Arimoto, Teichler y Brennan, 2016). En tanto que, el desempeño en investigación y el profesorado de universidades privadas en países caracterizados por políticas de liberalización y desregulación de la educación superior, como Colombia, Chile y Perú, son aún poco estudiados (Gregorutti y Delgado, 2015; Pineda, 2015). En estos países, grupos reducidos de universidades privadas sin fin de lucro destacan por su rol fundamental en la generación de conocimientos a nivel nacional y regional. Knobel y Bernasconi (2017), señalan al respecto que, universidades de este tipo constituyen puntos de referencia en la región por contar con los profesores que desarrollan gran parte de la

investigación y que formarán a la mayor parte de las élites científicas, sociales y políticas en sus respectivos países, por lo que constituyen referentes pertinentes de estudiar.

El presente estudio tiene por objetivo identificar qué arreglos y características de la carrera académica de un grupo de reconocidas universidades privadas de Colombia, Chile y Perú, están asociados a mayores o menores desempeños en investigación. Para ello, analiza las semejanzas y diferencias en la gobernanza de las respectivas carreras académicas y su relación con las capacidades del profesorado para llevar a cabo investigación con estándares internacionales de calidad. El análisis se apoya en un marco conceptual desarrollado a partir de dos perspectivas; la primera, referida a la institución del nombramiento u ordenamiento del profesorado y de su gobierno colegiado (Brown, 1997, 2001; McPherson y Shapiro, 1999) y la segunda, desde el fenómeno de la endogamia académica entendida como práctica que emerge de los procesos de contratación en los que predominan las conexiones y relaciones al interior de la institución (Gorelova y Yudkevich, 2015). Desde un enfoque mixto, el estudio parte del análisis cualitativo de textos de las políticas y normativas institucionales y, posteriormente, analiza mediante estadística descriptiva el perfil del profesorado en carrera y nombrado, y sus capacidades de investigación académica y científica.

La presente investigación define la *carrera académica* como la organización de la trayectoria, requisitos, procesos y arreglos formales fijados por las universidades para seleccionar, contratar y promover profesores (Teichler y Cummings, 2015). Se entiende por *gobernanza* de la carrera académica, en un sentido amplio, la estructura y mecanismos de coordinación entre los diferentes grupos intervinientes en los procesos de decisión institucional (Kehm, 2012). Adicionalmente, el concepto *capacidades de investigación* hace referencia a la habilidad o experiencia del profesor para producir una o más publicaciones indizadas en bases de datos con reconocimiento académico y visibilidad internacional. Para fines del estudio no se utiliza el indicador productividad académica, pues este puede afectarse por el tamaño de la institución, la naturaleza de la disciplina, la antigüedad de los profesores, así como por otros factores exógenos a la universidad y propios a cada país.

CONTEXTO Y CASOS DE ESTUDIO

Tradicionalmente, la contribución de los países de América Latina al conocimiento académico-científico ha sido modesta; sin embargo, en las últimas dos décadas su aporte se ha incrementado significativamente. De acuerdo a Brunner y Miranda (2016) y a Gregorutti y Delgado (2015), en este periodo no han sido pocos los gobiernos que han implementado políticas y programas de estímulo para la investigación y el desarrollo de las ciencias y las tecnologías en la región. En la mayoría de estos casos los fondos públicos, así como otros recursos, han estado en gran medida o exclusivamente disponibles para las universidades estatales donde se origina la mayor actividad investigativa en Latinoamérica, tal como

se aprecia en Brasil, México y Argentina, (Shin, Arimoto, Cummings y Teichler, 2014). Mientras que, en aquellos países de la región que optaron por la liberalización de la educación terciaria entre las décadas de 1980 y 1990, como Colombia, Chile y Perú, el Estado ha invertido en investigación de manera limitada y selectiva en unas pocas universidades estatales y privadas, configurando un panorama diferente (Brunner, 2014; Gregorutti y Delgado, 2015; Bernasconi y Celis, 2017). En general, en los tres países antes señalados, la mayor parte de universidades privadas ha priorizado la formación de profesionales, y mucho menos el desarrollo de capacidades para la investigación y generación de nuevos conocimientos. Sin embargo, un grupo de universidades privadas ha logrado altos desempeños en investigación, destacando en los principales rankings a nivel local y regional.

Las cuatro universidades asociativas seleccionadas como casos de estudio representan un reducido pero importante componente de cada sistema nacional en Colombia, Chile y Perú, países que se caracterizan por haber implementado políticas de expansión de la oferta educativa universitaria mediante el estímulo a la inversión privada (Brunner y Villalobos, 2014).

El caso de Colombia

El sistema de educación superior colombiano está compuesto mayoritariamente por instituciones privadas. A 2016, de 203 instituciones de educación superior registradas, solo 83 calificaron como universidades conforme a la Ley 30 de 1992, y de ellas el 60% eran privadas (Melo-Becerra, Ramos-Forero & Hernández-Santamaría, 2017). De acuerdo a Pineda (2015) los primeros intentos por organizar la actividad investigativa en el país surgieron en la década de 1960, reestructurando la actividad académica, profesionalizando a los docentes e incrementando las plazas a dedicación completa en las universidades estatales. Bucheli *et al.* (2012) reportan que a inicio de la segunda década del *xxi* más del 90% de los investigadores registrados en el sistema nacional de investigadores colombiano, trabaja en las universidades estatales y en algunas privadas. En general, la mayoría de las universidades colombianas está orientada a la formación, por lo que la generación del conocimiento depende de algunas universidades estatales y privadas, entre las que destaca la Universidad de Los Andes de Colombia [Uniandes].

Uniandes (*Caso I-Co*) fue creada en 1948 como universidad privada sin fin de lucro, independiente del Estado, los partidos políticos, credos y grupos económicos. Desde sus orígenes, sus fundadores establecieron que su acción estaría orientada a la búsqueda y difusión del conocimiento (Pizano de Brigard, 2016). De acuerdo a Laserna (cit. por Pineda, 2015), la universidad fue concebida bajo el modelo de universidad norteamericana “emprendedora” con el objetivo de reorientar y modernizar las universidades en su país. Uniandes es una universidad relativamente pequeña en matrícula que destaca por tener el más alto porcentaje de profesores con doctorado y a dedicación completa, que

ha logrado expandir su capacidad de producir conocimientos con financiamiento propio, básicamente de las cuotas de matrícula (Bucheli *et al.*, 2011). Información oficial a 2019, registra que Uniandes cuenta con 14 mil estudiantes en el pregrado y 4 mil en el posgrado; 11 facultades que ofrecen 44 programas de pregrado, 76 de maestría y 17 de doctorado. La plana docente es de 1823 profesores, de los cuales el 43% está a dedicación completa y el 76% posee el grado de doctor (Uniandes, 2019).

El caso de Chile

En la región, Chile lidera la provisión y financiamiento de la educación universitaria con recursos privados. Desde sus orígenes, esta estuvo a cargo de instituciones privadas que gozaban de subsidio del presupuesto público (Bernasconi & Veliz, 2016). A pesar de las múltiples reformas implementadas por los gobiernos chilenos desde 1980, hasta aquéllas de gratuidad focalizada emprendidas entre 2011 y 2014, el sistema universitario chileno se ha caracterizado por estar fuertemente segmentado, por contar con un grupo reducido de universidades estatales y privadas orientadas hacia la investigación, entre las que destaca la Pontificia Universidad Católica de Chile [PUC], y una gran oferta educativa a cargo de instituciones privadas fundamentalmente orientadas a la formación (Brunner & Miranda, 2016).

La PUC (*Caso 2-CI*), fundada en 1888, se define como una corporación de derecho público perteneciente a la Iglesia Católica que goza de autonomía y libertad académica; forma parte del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) que agrupa a las universidades públicas y privadas, denominadas “tradicionales” y que tienen a cargo la coordinación de la labor universitaria en el país. Este grupo de universidades goza de aportes fiscales directos, que para la PUC representan alrededor del 10% de su presupuesto total. De acuerdo a información oficial, a 2019 reporta 27 mil estudiantes en el pregrado, cerca de 3 mil quinientos en maestría y 1200 en doctorado; tiene 18 facultades que ofrecen 104 programas de pregrado, 97 de magister y 35 de doctorado; cuenta con 3575 docentes, de los cuales 1826 tienen una jornada completa y 1265 pertenecen a la plana ordinaria. Del total de profesores a jornada completa, el 73% cuenta con grado de doctor o especialidad médica, y más de 200 son profesores internacionales (PUC, 2019).

Los casos del Perú

El sistema universitario en el Perú, básicamente a cargo de instituciones privadas, es resultado de una serie de reformas que favorecieron la inversión privada sobre la inversión pública en el sector. A mediados de la década de 1990 bajo severas crisis políticas y económicas, el Gobierno peruano promulgó el DL 882 de Promoción de la Inversión en Educación que permitió la creación y el funcionamiento de universidades bajo la forma

de universidades societarias o con fin de lucro. La reforma de 1996 creó las condiciones para que, en menos de 18 años, se fundaran cerca de 90 nuevas universidades de las cuales dos terceras partes fueron universidades con fin de lucro. De acuerdo a Benavides, León, Haag y Cueva (2015), la mayor parte de las universidades privadas en el Perú son instituciones dedicadas a la formación profesional de jóvenes de sectores de menor capacidad adquisitiva, configurando con ello una oferta educativa de bajo costo y altamente segmentada. En este contexto, en 2014 el Gobierno promulgó una nueva Ley Universitaria (Ley 30220) con el propósito de asegurar la calidad de la oferta formativa y estimular un mayor compromiso y desempeño de las universidades en investigación. Para ello, con la Ley se creó una superintendencia y se establecieron, entre otras medidas, el mínimo de profesores que las universidades estatales y privadas deben contratar a tiempo completo (25%), así como los requisitos mínimos para el ejercicio de la docencia universitaria y para el ingreso y la progresión en la carrera académica. De acuerdo al II Informe Bial de la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria [SUNEDU], a 2019 de las 139 universidades registradas, 91 son de gestión privada, de las cuales 50 son societarias y 41 asociativas. Las universidades privadas concentran el 71% de la matrícula a nivel nacional, más del 70% de sus profesores se encuentran contratados a tiempo parcial y cerca del 15% alcanza el grado máximo de Doctor (SUNEDU, 2020).

El primer caso de estudio del Perú es la Universidad Peruana Cayetano Heredia [UPCH], creada a partir de la renuncia de cerca del 85% de profesores de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos [UNMSM], en el contexto de la reforma de 1960 y la discusión sobre el sistema de elección de las autoridades en dicha casa de estudios. La cada vez mayor intervención de la representación estudiantil en el gobierno de la UNMSM, motivó que un grupo de profesores y estudiantes se manifestara en defensa los principios de una eficiente enseñanza y una sólida formación médica (Porturas, 1994). En menos de un año, en setiembre de 1961, la UPCH fue reconocida por el Gobierno y en mayo de 1962 tomó su primer examen de admisión a la Facultad de Medicina al que aplicaron 585 postulantes para cubrir 65 vacantes; con ello dio inicio a su primer año académico.

La UPCH (*Caso3-Pe*), conforme lo declara su estatuto, es una institución académica y autónoma, con personería jurídica de derecho privado, con gobierno democrático, sin fines de lucro y al servicio de la sociedad. Está conformada por profesores, investigadores, estudiantes y graduados con el compromiso de investigar, enseñar y aprender, preferentemente en función de la realidad social. De acuerdo a las cifras publicadas en su portal estadístico, cuenta con cerca de 5 mil estudiantes en pregrado y 2600 matriculados en sus programas de posgrado y segunda especialidad. A marzo de 2018, reporta 1510 profesores contratados de los cuales 684 son profesores en carrera ordinaria. La UPCH es considerada de acuerdo al ranking nacional de la SUNEDU, la primera universidad del Perú en producción académica y científica (SUNEDU, 2020).

El segundo caso peruano es la Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP], que fue fundada el año 1917 a iniciativa del Padre Dintilhac de la orden de los Sagrados Corazones, con la aprobación de la autoridad eclesiástica y el apoyo de algunas familias católicas. De acuerdo a Hampe (1989) la génesis de la PUCP respondió al interés de organizar una universidad que ofreciera una alternativa a las ideas positivistas y al liberalismo progresista, preponderantes en las universidades nacionales, en especial en la UNMSM. La PUCP fue reconocida como “Universidad Libre” dependiente del Ministerio de Educación Pública y de la UNMSM en 1917, año en el que recibió a sus primeros veinte estudiantes, para su primer año en la Facultad de Letras.

La PUCP (*Caso4-Pe*), conforme lo declara su estatuto, es una persona jurídica de derecho privado inscrita como asociación civil sin fines de lucro y, a la vez, una persona de derecho canónico con los privilegios y obligaciones por haber sido reconocida por la Santa Sede. A 2019, la universidad registra en su Portal de Transparencia 24 mil estudiantes en pregrado y 6 mil en posgrado; 16 facultades, 63 programas de pregrado, 147 programas de maestría y 23 de doctorado. Su personal académico es de 2579 docentes de los cuales 933 son profesores en la carrera ordinaria. La PUCP es considerada de acuerdo al ranking nacional de la SUNEDU la segunda universidad del Perú en producción académica y científica (SUNEDU, 2020).

Tabla N°1: Casos de estudio

	Casos de estudio			
	Caso1_Co	Caso2_Cl	Caso3_Pe	Caso4_Pe
Año de creación	1948	1988	1962	1917
Naturaleza jurídica	Institución educativa de utilidad común	Persona jurídica de derecho público	Persona jurídica de derecho privado sin fines de lucro	Persona jurídica de derecho privado sin fines de lucro
Estudiantes pregrado	14398	27064	5268	23488
Estudiantes maestría	3366	3414	2616	6024
Estudiantes doctorado	385	1202	66	392
Total docentes	1823	3575	1510	2579
Profesores ordinarios*	664	1265	684	933

Fuente: Elaboración propia a partir de anuarios estadísticos y portales de transparencia a 2019 y estatutos vigentes de cada universidad

MARCO DE ANÁLISIS: LA GOBERNANZA COLEGIADA DE LA CARRERA ACADÉMICA

Los cuatro casos de estudio de la presente investigación son universidades privadas asociativas organizadas de manera colegiada, como tradicionalmente están la mayoría de universidades estatales y privadas sin fin de lucro. En ellas, la ascendencia de una elite de profesores influye considerablemente en las trayectorias profesionales de sus pares

académicos. La literatura reconoce la gobernanza colegiada de la carrera académica debido a la naturaleza altamente especializada del trabajo de sus profesores, pero también la observa debido a que su ejercicio se da en ausencia de control externo, condición que puede afectar el alineamiento de las decisiones con los fines y objetivos institucionales (Brown, 2001; McPherson y Shapiro, 1999).

La institución universitaria tradicional, de acuerdo a Weick (1976), es además una organización por naturaleza descentralizada, aunque intrínsecamente unida (traducción propia del término inglés “*looseley coupled*”), funciona como una anarquía organizada que acoge diferentes mecanismos de reconocimientos y recompensas, propios a los diferentes intereses de las diversas disciplinas o áreas de especialización. Al respecto, Krücken y Meier (2006) plantean que, desafiando esta larga tradición de anarquía organizada y colegiada, la universidad del siglo XXI se enfrenta cada vez a las exigencias de su entorno, convirtiéndose progresivamente en un actor organizacional orientado por objetivos institucionales y una mayor voluntad de coordinación y control central, cambios que implican transformaciones no solo en las estructuras sino también en los mecanismos de gobernanza universitaria (Musselin 2007; Pietilä, 2015).

En un sentido amplio, la gobernanza trata sobre la capacidad de un gobierno para diseñar normas y hacerlas cumplir con la finalidad de prestar servicios y alcanzar objetivos previamente definidos. De acuerdo a Fukuyama (2013), además, trata del desempeño de los agentes para alcanzar las aspiraciones de los principales y de la distribución de poder infraestructural. Por su parte, Kehm (2012) precisa que el concepto de gobernanza en la universidad está vinculado a la necesidad de modernización y reconocimiento de las demandas sociales y económicas que plantea la sociedad del conocimiento.

Como categoría analítica, la gobernanza universitaria está relacionada con los mecanismos de coordinación entre los diferentes, pero interdependientes, grupos de interés, con las normas y procesos organizacionales, así como también con la incorporación de metas e indicadores de desempeño. En este sentido, el análisis de la gobernanza de la carrera académica se desarrolla a partir de las normas y procedimientos establecidos, de los participantes en los procesos de decisión y su representatividad en función de las cuestiones sobre las que deciden, el rol de las partes intervinientes internas o externas a la universidad, así como de la eficiencia de las decisiones que toman los diferentes grupos intervinientes. (Brown, 2001; Kehm, 2012; Pietilä, 2015)

La carrera académica como garantía para investigar

Los sistemas de carrera académica en Latinoamérica se sustentan, en gran medida, en el sistema del *nombramiento* (traducción del término inglés *tenure*) de las universidades norteamericanas. Dicho nombramiento se institucionalizó en 1940, en el enunciado de principios de la libertad académica declarados por la *American Association of University*

Professors con la finalidad de establecer garantías para que los profesores pudieran investigar y enseñar temas que confrontaban el *status quo* y ponían en discusión las creencias e ideas dominantes (Machlup, 1964; McPherson y Shapiro, 1999). De acuerdo a Carmichael (1988) y McKenzie (1996), el nombramiento opera como una suerte de contrato de protección ante las fuerzas políticas de la democracia académica, que permite a los profesores, adversos al riesgo, gozar de un ambiente adecuado para el ejercicio de sus funciones; en especial para la investigación que requiere de esfuerzos de largo aliento.

De la discusión sobre la gobernanza de la carrera académica y la eficiencia de los nombramientos, la literatura destaca que, a diferencia de otros tipos de organizaciones, los procesos de selección, contratación y promoción de profesores en la universidad requieren ser gobernados por los propios profesores debido a la alta especialización de sus labores de investigación y docencia (McPherson y Winston, 1983). Por otra parte, Brown (2001) señala que la gobernanza a cargo de los profesores más que estimular la productividad, otorga a los académicos una suerte de derecho de propiedad, sobre todo en las universidades asociativas, que orienta sus decisiones hacia el sostenimiento de sus beneficios en el largo plazo. Adicionalmente, señala que las universidades estatales y sin fines de lucro, a pesar de estar sometidas a las fuerzas del mercado y de la competencia, enfrentan problemas de agencia debido a la ausencia de control externo y de “reclamantes residuales”, razón por la cual se hace más necesario el monitoreo de sus decisiones (Brown, 1997, 2017).

Desde una perspectiva normativa, la literatura empírica sobre la gobernanza de la carrera académica identifica un grupo de condiciones asociadas con su eficiencia; entre ellas, el establecimiento de señales claras de las preferencias de la universidad, por encima de requisitos o prescripciones mínimas; ello, con la finalidad de reducir las probabilidades de que los profesores seleccionen y contraten a quienes no tengan las habilidades para contribuir con los objetivos institucionales (Bosch y Taylor, 2011; Popov, 2015; Pietilä, 2015). Segundo, la definición de estructuras y procedimientos de toma de decisiones que permitan a las partes intervinientes seleccionar, contratar y promover de manera imparcial a los mejores a partir de sus méritos y potencial de contribución con las aspiraciones institucionales (Brown, 1997; 2001; McPherson y Shapiro, 1999). Y tercero, el establecimiento de incentivos y mecanismos de control que estimulen, durante la trayectoria en la carrera académica, comportamientos y hábitos positivos hacia la investigación, y desincentiven la elusión de los compromisos con la universidad en beneficio propio (Faria y Monteiro, 2008; Edgar y Geare, 2013; Backes-Gellner y Schlinghoff, 2010).

El problema de la endogamia y la productividad académica

Los posibles problemas de agencia de la gobernanza colegiada, señalados por Brown (1997, 2017), coexisten además con el fenómeno de la endogamia académica. De acuerdo

a Horta (2013) y Altbach, Yudkevich y Rumbley (2015) este fenómeno aún no atrae la suficiente atención de los investigadores y formuladores de políticas públicas de los países con sistemas de educación universitaria en desarrollo, siendo un factor clave para la inserción o no de dichos países en la sociedad del conocimiento. Rocca (2007) y Godechot y Louvet (2010) precisan que la endogamia emerge de las prácticas institucionalizadas de contratación y promoción en las que los méritos académicos resultan menos relevantes que las conexiones sociales y las relaciones personales, privilegiando estas por encima de procesos estandarizados que evalúan las habilidades y capacidades individuales. En un sentido amplio y comprensivo, Altbach *et al.* (2015) definen la endogamia académica como una práctica institucionalizada de selección, contratación y promoción de profesores con poca experiencia académica externa.

Los estudios empíricos sobre la endogamia en universidades de Portugal (Horta, 2013), España (Mora, 2015), Brasil (Velho y Krige, 1984) y México (Padilla, 2008; Horta, Veloso y Grediaga, 2010) dan cuenta de la relación entre la endogamia académica y la baja productividad científica de los profesores universitarios. Sus resultados están alineados a los estudios seminales de Pelz y Andrews (1966) quienes observaron que las comunidades científicas endogámicas, al mostrar menor disposición de comunicación hacia el exterior, eran menos creativas y presentaban menores capacidades para generar nuevos conocimientos e innovar, características que también han sido reportadas por Horta (2008, 2010), Horta y Yudkevich (2016) y Altbach *et al.* (2015).

A partir de estudios cualitativos en universidades de países con sistemas de educación superior en desarrollo, Horta y Yudkevich (2016) y Altbach *et al.* (2015), han identificado condiciones asociadas a la endogamia académica; entre ellas, señalan que en estos países las universidades de mayor reconocimiento tienden a adoptar prácticas de contratación endogámicas como una forma de preservar su prestigio local, en respuesta a la escasez de profesores calificados y debido a que sus mercados de trabajo académico son pequeños y tienen poca tradición de movilidad internacional. Padilla (2008) señala que, en no pocas universidades la cultura y las tradiciones históricas son vistas como elementos virtuosos y la endogamia es una estrategia para preservarlas. En consecuencia, estas universidades tienden a reforzar las prácticas de contratación de profesores “de la casa”, perpetuando arreglos académico-administrativos que excluyen a quienes no se ajustan a las dinámicas internas, y limitando con ello la formación de masas críticas de académicos y científicos talentosos (Bosch y Taylor; 2011; Inanc y Tuncer, 2011). Al respecto, Padilla (2008) y Yamanoi (2005) observan que la endogamia también produce osificación organizacional, solidifica las relaciones jerárquicas y preserva las estructuras de poder de grupos de profesores con *seniority* al interior de la organización.

Del marco propuesto deriva que las estructuras o arreglos del gobierno de la carrera académica están asociados a los desempeños en investigación de las universidades, y que las prácticas endogámicas pueden emerger de dichos arreglos por quienes gobiernan

los procesos. Se infiere con ello que los niveles de desempeño en investigación estarán correlacionados con los niveles de endogamia observados en los diferentes arreglos y dinámicas internas de los procesos para el ingreso y la progresión en la carrera académica. Si de acuerdo a la literatura, existe evidencia de que dichas prácticas están asociadas con productividades académico científicas inferiores, ¿cuáles y cómo son estos arreglos y mecanismos que las sostienen? ¿De qué manera estos arreglos estimulan o no el desarrollo de capacidades de investigación del profesorado en carrera académica y nombrado?

MÉTODOS Y DATOS

Para responder las preguntas de investigación, el presente estudio utiliza un enfoque mixto que aplica el método de estudio de casos comparados (Levy, 2008). En primer lugar, se aplica la técnica del análisis temático de textos propuesto por Kuckartz (2014) a los estatutos, planes de desarrollo institucionales y normativas referidas al profesorado y la carrera académica. A partir de este análisis se propone la categorización de la gobernanza de la carrera en base dimensiones analíticas relativas a las normas, los arreglos institucionales y los mecanismos de control, y la identificación de condiciones que favorecerían la emergencia de prácticas endogámicas para cada caso de estudio. Posteriormente, se analiza mediante estadística descriptiva las principales características de la muestra de profesores y su producción académica científica en cada caso. Para este análisis, se ha construido una base de datos con información de 1551 profesores de los cuatro casos de estudio, activos dentro de la carrera académica a junio de 2019, pertenecientes a seis especialidades y su producción registrada en *Scopus* entre 1997 y 2018 (Harzing y Alakangas, 2016). De esta manera, se ha tratado de garantizar la disponibilidad de datos para los profesores con mayor antigüedad y los de más reciente contratación.

En relación con los datos de los profesores, es preciso señalar que estos se recogieron de información publicada en los sitios web de cada universidad y de los registros nacionales de investigadores de cada país, donde estos estuvieron disponibles. Para los fines del estudio, y cuidando de no afectar el análisis de la muestra por factores como el tamaño y la disciplina, se seleccionaron profesores de las especialidades de Biología, Física y Química (372), consideradas especialidades de alta producción científica, por un lado. Y, por otro, de Ingeniería, Medicina y Psicología (1183) por ser especialidades científico-profesionales también de alta producción académica. La base de datos registra información sobre especialidad, sexo, máximo grado académico y su lugar de obtención, categoría, dedicación y total de publicaciones registradas en *Scopus* para el periodo señalado. Para cada caso de estudio, se registraron los datos de la totalidad de los profesores reportados por cada especialidad en cada caso de estudio a través de sus portales institucionales.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos del estudio se presentan de la siguiente manera: en primer lugar, se constata si los casos han establecido formalmente aspiraciones y prioridades en relación a la investigación; posteriormente, se analiza la organización, los arreglos de la carrera académica y las prácticas endogámicas observables en la misma, y finalmente se da cuenta si existe evidencia o no de algún grado de asociación entre los tipos gobernanza de la carrera y las capacidades de investigación de la muestra de los profesores de cada caso de estudio.

De los objetivos institucionales en relación a la investigación

El análisis cualitativo de texto de las normas generales estatutarias y planes de desarrollo de las universidades en estudio (Kuckartz, 2014), constató para los cuatro casos declaraciones oficiales en relación a la investigación como base de su modelo formativo y su aspiración a ser universidades de investigación o con énfasis en la misma. Las normas estatutarias en los casos 1 y 2, de Colombia y Chile, declaran que la excelencia académica, la búsqueda y difusión del conocimiento, la creación y el arte son la base de su modelo formativo y de contribución a la sociedad; de manera similar, el estatuto del Caso3 del Perú declara como fundamento institucional realizar y fomentar la investigación y formar ciudadanos, científicos y profesionales, mientras que el estatuto del Caso4 pone mayor énfasis la formación profesional, académica y humana. Los programas de desarrollo institucional, también denominados planes estratégicos institucionales de 2011 a 2022, de los cuatro casos de estudio declaran explícitamente, aunque con diferente orden de prioridad, la aspiración a ser universidades de excelencia académica y de investigación o con énfasis en la misma.

De la organización y características de la carrera académica

Conforme la pauta de la técnica de análisis temático de textos, se procedió a la revisión de los estatutos de ordenamiento de la carrera profesoral de los cuatro casos, en base a las dimensiones definidas en el marco de análisis: normas y requisitos de ordenamiento; arreglos y partes intervinientes en la evaluación y toma de decisiones, e incentivos y mecanismos de control. En primer lugar, se observa que los cuatro casos coinciden en las categorías del ordenamiento profesoral, con un diseño alineado al sistema del *tenure track* norteamericano. Los casos definen la carrera académica en tres categorías u ordenamientos; la primera de profesor asistente (para los casos de Chile y Colombia) o su equivalente de auxiliar (para los casos del Perú), la segunda categoría de profesor asociado, y la categoría más alta de profesor titular (para los casos de Chile y Colombia) o su equivalente de profesor principal para los casos del Perú. La Tabla N°2 recoge dichas características.

Se observa que, para los Caso1 y Caso2, la categoría de ingreso o asistente se define como “periodo de prueba”, con una permanencia máxima de 7 y 6 años, respectivamente, condicionada a alcanzar los requisitos de la siguiente categoría, caso contrario el profesor no puede permanecer en carrera académica en la universidad. Mientras que, para los Caso3 y Caso4, las universidades establecen contratos de plazo indefinido desde el ingreso a la categoría de auxiliar. Adicionalmente, se registra de los estatutos y reglamentos del ordenamiento profesoral que, para los procesos de promoción a las categorías de asociado y titular en los Caso1 y Caso2, se constituyen comités evaluadores con diferente composición y participación de pares externos; mientras que en los Caso3 y caso4 se mantiene la misma composición de evaluadores, sin participación de pares externos, a lo largo de la trayectoria en la carrera. Se registra, adicionalmente, que el ordenamiento profesoral para los Caso1 y Caso2 explicita la dedicación a tiempo completo, no estando así en las normativas de los Caso3 y Caso4.

En síntesis, en los Caso1 y Caso2, los procesos de evaluación para el ingreso y la promoción en la carrera profesoral registran diferentes partes intervinientes, una mayor participación del gobierno central, sobre todo para el acceso a la categoría más alta, y la participación de pares externos, tanto a la especialidad que propone al profesor, como a la universidad; de la misma manera, incluyen períodos de prueba y plazos máximos de permanencia en la categoría de ingreso. Mientras que, para los Caso3 y Caso4, se observan procesos de evaluación más descentralizados (dependientes de la especialidad), la misma composición partes intervinientes en los procesos, la ausencia de opinión de pares externos, y el otorgamiento de contratos a plazo indeterminado desde la categoría de ingreso.

Categorización de la gobernanza de la carrera académica

Alineados con las condiciones definidas en el marco de análisis, se definieron dos categorías de gobernanza de carrera académica de acuerdo a cuatro dimensiones: requisitos alineados a las preferencias institucionales, arreglos para la toma de decisiones, participación de pares externos, e incentivos y mecanismos de control. A la primera categoría se le denominó *gobernanza con bajos niveles de endogamia institucional*, caracterizada por una clara señalización de las preferencias alineadas a objetivos institucionales que reducen la discrecionalidad de las unidades, procesos de evaluación y decisión que incluyen diferentes partes intervinientes que garantizan mayores grados de imparcialidad, y mecanismos de incentivos y control que condicionan la permanencia a mayores desempeños en investigación, sobre todo en las primeras categorías. Y, la segunda categoría denominada *gobernanza con niveles medio - altos de endogamia institucional*, caracterizada por requisitos mínimos para el ingreso y promoción en la carrera que delegan la evaluación del mérito esperado a cada unidad, procesos de decisión descentralizados a cargo de la unidad (o especialidad) con baja participación del gobierno central, necesario para el alineamiento a

Tabla N°2 Características del ordenamiento de la carrera académica en los casos de estudio

Ordenamiento de la Carrera académica	Universidades caso de estudio			
	Caso1_Co	Caso2_Ci	Caso3_Fe	Caso4_Fe
Asistente / Auxiliar	<p>Requisitos: Niveles de escolaridad adecuados; período previo a dedicación completa.</p> <p>Partes intervinientes: Comité de la facultad (decano, director de departamento, 3 profesores asociados o titulares de la unidad), A prueba Vicerrector.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Condicionada a promoción; plazo máximo de permanencia en la categoría 6 años.</p>	<p>Requisitos: Condiciones académicas y personales adecuadas; grado de doctor o competencias demostradas en el área.</p> <p>Partes intervinientes: A propuesta de Decano, aprobado por Consejo de la Facultad.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 3 años.</p>	<p>Requisitos: Grado de magister (o especialización) o doctor; publicaciones científicas.</p> <p>Partes intervinientes: Concurso público de méritos; Jurado Calificador con decano, jefe del departamento y 1 profesor de la especialidad. Participa Vicerrector.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 3 años.</p>	<p>Requisitos: Grado de magister; 1 publicación académica; experiencia docente mínimo 1 año.</p> <p>Partes intervinientes: Concurso de méritos; Jurado calificador con decano, jefe de departamento y 2 profesores de la especialidad. Participa Vicerrector y 2 directores académicos.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 3 años.</p>
Asociado	<p>Requisitos: Demostrada escolaridad; docencia satisfactoria; producción académica autónoma de alta calidad; desarrollo académico de su unidad.</p> <p>Evaluadores intervinientes: Comité de Ordenamiento de Facultad con 1 par externo a la unidad.</p> <p>Partes externos: Cartas de evaluación de pares externos de la universidad elegidos por Vicerrector y Decano</p> <p>Permanencia: Renovación anual automática; evaluación trienal para promoción en 3 sub categorías.</p>	<p>Requisitos: Trayectoria académica y personal destacada; grado de doctor; contribución académica de calidad; no menos de 6 semestres como Asistente (en la PUCU otra universidad)</p> <p>Evaluadores intervinientes: Consejo de Facultad a propuesta de Decano, con la aprobación del Rector o su representante.</p> <p>Partes externos: Opcional, cartas de referencia de pares externos de universidades nacionales o internacionales.</p> <p>Permanencia: Indeterminada; evaluación para calificación cada 2 años.</p>	<p>Requisitos: Grado de magister o doctor; título con especialidad (Medicina); publicaciones científicas; periodo en categoría previa 3 años.</p> <p>Evaluadores intervinientes: Concurso público de méritos; Jurado Calificador con decano, jefe del departamento y 1 profesor de la especialidad. Participa Vicerrector.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 5 años.</p>	<p>Requisitos: Grado de magister o doctor; 3 años en la categoría previa; contar con 1 publicación académica (arbitrada o indexada) y 1 evento académico.</p> <p>Evaluadores intervinientes: Concurso de promoción; Jurado calificador con decano, jefe de departamento y 2 profesores de la especialidad. Participa Vicerrector y 2 directores académicos.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 5 años.</p>
Titular / Principal	<p>Requisitos: Nivel de docencia notablemente alto; producción académica con reconocimiento nacional e internacional.</p> <p>Evaluadores intervinientes: Comité de ordenamiento de la universidad, con participación de 2 vicerrectores, 2 pares de la facultad y 4 pares externos</p> <p>Partes externos: Cartas de evaluación de pares externos de universidades nacionales o internacionales</p> <p>Permanencia: Indeterminada; evaluación trienal para promoción en 3 sub categorías</p>	<p>Requisitos: Amplo reconocimiento en su área; contribución original y significativa; grado de doctor; 10 semestres en la PUC.</p> <p>Evaluadores intervinientes: A propuesta de Decano, aprobado por Consejo de Facultad, evaluado y aprobado por el Honorable Consejo Superior (Rectorado y Decanos)</p> <p>Partes externos: Cartas de evaluación de pares externos de universidades internacionales (3 o 4).</p> <p>Permanencia: Indeterminada</p>	<p>Requisitos: Título profesional y grado de doctor; publicaciones científicas y trayectoria en investigación; 5 años en la categoría previa.</p> <p>Evaluadores intervinientes: Concurso público de méritos; Jurado Calificador con decano, jefe del departamento y 1 profesor de la especialidad. Participa Vicerrector.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 7 años.</p>	<p>Requisitos: Grado de doctor; 5 años en la categoría previa; 2 publicaciones académicas (arbitrada o indexada); ponente en eventos académicos; encargos o cargos de responsabilidad institucional</p> <p>Evaluadores intervinientes: Concurso de promoción; Jurado calificador con decano, jefe de departamento y 2 profesores de la especialidad. Participa vicerrector y 2 directores académicos.</p> <p>Partes externos: No</p> <p>Permanencia: Indeterminada; ratificación cada 7 años.</p>

Fuente: elaboración propia. *Estaduto profesoral, aprobado por Comité Directivo Sesión N° 115/15 (Unidadés, abril, 2015)*

Reglamento académico DRW80/2018 (FUC Chile, 2018); Protocolos de presentación de antecedentes para procesos de promoción (FUC Chile, 2012)

Reglamento de personal docente 2015, revisado por FE 112-UPCH 2018, (UPCH, agosto, 2018)

Reglamento del profesorado 2014, Revisado por Resolución del Consejo Universitario N° 230/2018, 12 de septiembre de 2018.

los objetivos institucionales, baja participación de pares académicos externos imparciales en los procesos, y estabilidad desde el ingreso y durante la carrera con poco estímulo al desarrollo de capacidades y hábitos de investigación.

Tabla N°3: Categorías de gobernanza de la carrera académica

Dimensiones	Definición	Categorías		
		Baja endogamia institucional	Medio	Alta endogamia institucional
Requisitos alineados con los objetivos institucionales	Señalizaciones claras sobre las preferencias en escolaridad, habilidades de investigación y resultados esperados, alineados a los objetivos institucionales	Requisitos altos: grado máximo; proyectos con financiamiento externo; publicaciones de calidad; dedicación completa; periodo de prueba.	Requisitos medios: grado máximo; publicaciones de calidad; dedicación completa.	Requisitos básicos: exigencias de ley por categorías; mínimos de publicaciones académicas; no requiere dedicación completa.
Arreglos para la toma de decisiones	Partes intervinientes que representan los intereses institucionales en la toma de decisiones para contratar y promover a los profesores.	Comités ad-hoc para cada proceso; pares de otras unidades para asociado; decisión central para titular / principal.	Comités evaluadores diferentes de acuerdo al proceso; decisión central para titular.	Comités de igual composición para los procesos de la especialidad; sin pares de otras unidades.
Participación de pares externos	Revisión razonablemente imparcial sobre la trayectoria, habilidades y capacidades individuales, que moderan las preferencias de la unidad.	Nacionales e internacionales para asociado y titular.	Nacionales e internacionales para asociado y titular.	No requiere de opinión de pares evaluadores externos.
Incentivos o mecanismos de control	Incentivos y estímulos para el esfuerzo al inicio, en la trayectoria en la carrera académica y en la permanencia en la máxima categoría.	Permanencia máxima en categoría de ingreso; subcategorías para permanencia en asociados; méritos excepcionales para titular.	Permanencia máxima en categoría de ingreso; subcategorías en asociados; altos méritos para titular	Plazo indeterminado desde el ingreso a la carrera académica; requisitos mínimos en investigación para la promoción.

Fuente: Elaboración propia

De la sistematización de la Tabla 2 y las dimensiones de la Tabla 3, deriva la categorización de los casos de estudio. Los Caso1 y Caso2 calificaron en el tipo de *gobernanza de la carrera académica con bajos niveles de endogamia institucional*, mientras los Caso3 y caso4 como sistemas de *carrera académica con niveles medio – altos de endogamia institucional*. Posteriormente, se procedió al análisis estadístico comparado del perfil de los profesores en la carrera académica y nombrados y de sus capacidades de investigación, medidas a partir de sus publicaciones registradas en *Scopus* entre 1997 y 2018.

Capacidades de investigación en relación al tipo de gobernanza de carrera académica

Es preciso recordar que el análisis considera un profesor con capacidades de investigación a aquel que registra una o más publicaciones en *Scopus* en el periodo antes señalado. La Tabla N°4 presenta las principales características demográficas de la muestra profesores

(N=1551), pertenecientes a las 6 especialidades, de acuerdo a sus categorías, grado máximo obtenido, dedicación y producción (≥ 1 en el periodo).

Los Caso1 y Caso2, del tipo *gobernanza de baja endogamia institucional*, muestran un perfil de profesorado alineado a los enunciadas en sus políticas y programas institucionales, en tanto grados académicos, dedicación y capacidades para la investigación. Ambos casos destacan por la alta escolaridad de sus profesores (88% y 74% con grado de doctor respectivamente), y capacidad de investigación con estándares internacionales; es decir que entre el 95% y el 100% del total de profesores, en las tres categorías reporta una o más publicaciones en el periodo. Adicionalmente, se observa que el 90% o más de profesores de la muestra están a dedicación completa, condición necesaria, aunque no suficiente para las universidades que aspiran a poner énfasis en la investigación (McPherson & Shapiro, 1999). En tanto, para los Caso3 y Caso4, considerados del tipo *gobernanza con niveles medio - altos de endogamia institucional*, se observa que menos de la mitad de profesores en las tres categorías de la carrera académica registra el grado máximo de doctor y menos del 60% registra una o más publicaciones en el periodo, aun estando en la máxima categoría. La variabilidad en los grados y la dedicación a tiempo completo para el Caso2 y Caso3, puede explicarse por los profesores de la especialidad de medicina, para quienes se registra dedicación parcial, trabajo en clínica y estudios de la especialidad médica. No obstante ello, se observan diferencias significativas en el perfil del profesor de acuerdo con el tipo de gobernanza de cada caso de estudio.

Tabla N° 4: Descripción de la muestra de profesores de los cuatro casos de estudio (N=1551)

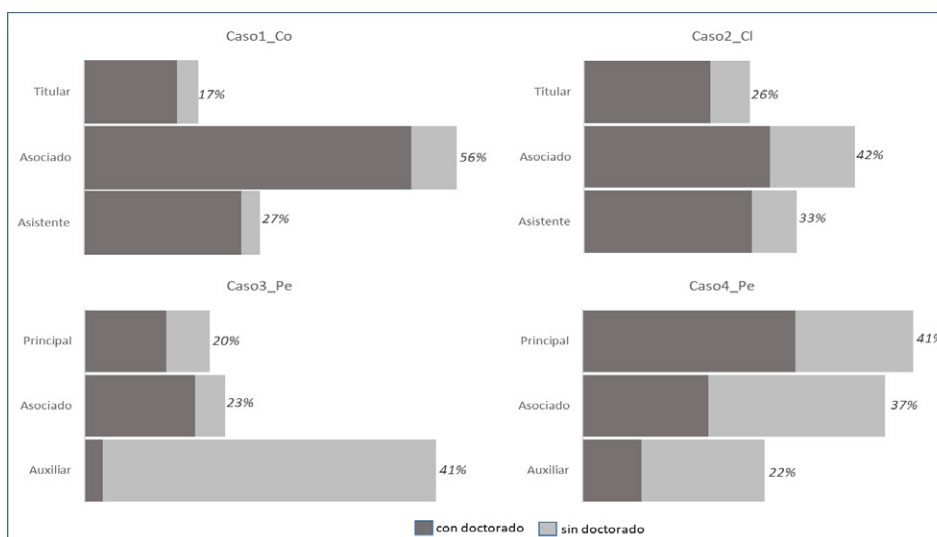
Área / Categoría	Caso1_Co				Caso2_Ci				Caso3_Fe				Caso4_Fe			
	n	%Doc.	%DTC	%SI pub.	n	%Doc.	%DTC	%SI pub.	n	%Doc.	%DTC	%SI pub.	n	%Doc.	%DTC	%SI pub.
Biología	28	89	100	96	70	100	100	100	52	54	48	90				
1. Auxiliar	7	100	100	100	23	100	100	100	19	26	42	84	---	---	---	---
2. Asociado	13	92	100	92	21	100	100	100	15	53	40	87	---	---	---	---
3. Principal	8	75	100	100	26	100	100	100	18	83	61	100	---	---	---	---
Física	25	96	96	100	54	100	100	100	11	45	91	36	27	59	70	74
1. Auxiliar	3	100	100	100	14	100	100	100	3	0	100	0	4	25	0	50
2. Asociado	15	93	100	100	24	100	100	100	1	100	0	100	11	55	82	82
3. Principal	7	100	86	100	16	100	100	100	7	57	100	43	12	75	83	75
Química	16	100	100	94	56	100	98	98	17	35	47	35	16	94	88	81
1. Auxiliar	6	100	100	83	19	100	95	100	9	22	22	11	2	100	50	50
2. Asociado	8	100	100	100	24	100	100	100	2	50	100	50	6	83	83	83
3. Principal	2	100	100	100	13	100	100	92	6	50	67	67	8	100	100	88
Ingeniería	118	88	100	96	162	99	99	100					187	39	64	56
1. Auxiliar	34	94	100	94	70	97	100	100	---	---	---	---	44	27	32	36
2. Asociado	66	89	100	98	61	100	100	100	---	---	---	---	67	34	69	64
3. Principal	18	72	100	89	31	100	94	100	---	---	---	---	76	50	78	61
Medicina	20	50	100	90	203	28	71	100	354	13	3	37				
1. Auxiliar	6	33	100	83	54	30	20	98	215	2	1	27	---	---	---	---
2. Asociado	11	45	100	91	102	25	89	100	83	11	4	46	---	---	---	---
3. Principal	3	100	100	100	47	30	91	100	56	59	11	64	---	---	---	---
Psicología	19	100	89	95	35	94	91	97	20	45	35	0	61	62	52	57
1. Auxiliar	4	100	50	100	10	100	90	100	12	8	17	0	15	40	27	40
2. Asociado	14	100	100	93	10	100	80	100	3	100	33	0	24	46	63	58
3. Principal	1	100	100	100	15	87	100	93	5	100	80	0	22	95	59	68
TOTAL	226	88%	99%	96%	580	74%	89%	99%	454	21%	13%	42%	291	49%	63%	59%

Nota 1: n = número de profesores registrados en la especialidad; %Doc: porcentaje que registra grado de doctor; %DTC: porcentaje a dedicación completa; %SI Pub.: porcentaje de profesores que registra una o más publicaciones en Scopus en el periodo 1997-2018.

Nota 2: Datos de profesores en carrera ordinaria para los 4 casos de estudio en 6 especialidades; fecha de corte julio 2019. Los caso 1 y caso 2 ofrecen las 6 especialidades seleccionadas para el estudio; el Caso 3 no reporta datos para ingenierías y el Caso 4 no ofrece las especialidades de medicina ni biología

En lo que respecta al ingreso a la carrera y su progresión hasta la categoría más alta, el estudio observa que los arreglos para la toma de decisiones reflejan las diferentes preferencias de quienes intervienen en los procesos de evaluación para la progresión o nombramiento (Brown, 2017; McPherson y Shapiro, 1999; Popov, 2015). En los Caso1 y Caso2, estos arreglos se caracterizan por constituir comités con diferentes partes intervinientes, pares de otras especialidades y evaluadores externos, así como mayores méritos esperados. Para estos casos, se observa una distribución con alta concentración en la categoría de asociado (entre el 42% y 56% del total de profesores), acceso reducido a la categoría de principal (> 26%) y un grupo menor de profesores en la categoría de asistente, considerada como periodo de prueba, con permanencia máxima y condicionada. Por otra parte, en los casos del Perú la distribución de los profesores es significativamente diferente, conforme se describe en el Gráfico N°1.

Gráfico N°1: Distribución de profesores según categoría en el ordenamiento académico



Fuente: elaboración propia.

Se puede inferir que, en los Caso3 y Caso4, el establecimiento de requisitos mínimos para el ingreso, la estabilidad y los arreglos para la promoción hacia las categorías más altas, en ausencia de pares externos a la especialidad y la universidad, resultan en una diferente trayectoria en la carrera académica. En el Caso4 se observa una concentración del 41% en la categoría superior y de 22% la categoría de ingreso; distribución que, contrastada con los grados obtenidos, la dedicación y porcentaje que “sí publica” de la Tabla N°4,

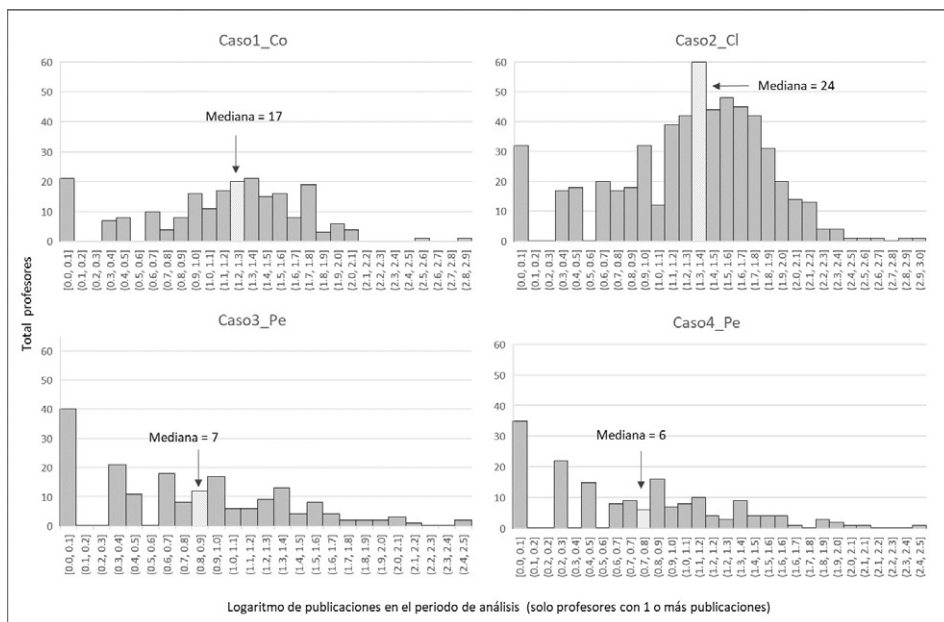
refleja una progresión que demanda menores requisitos y habilidades de investigación, o preferencias alineadas a un diferente perfil de profesorado (e.g. a la docencia o la gestión). Por otro lado, en el Caso3 se observa una alta concentración de profesores en la categoría inicial, sin limitaciones a la permanencia, y un grupo muy reducido de profesores en la categoría más alta, con un porcentaje bajo de la variable “sí publica”. Esta distribución puede explicarse, en cierta medida, por criterios financieros enunciados explícitamente en su Reglamento Docente, que establece una proporción ideal de 20% en la categoría de principal.

En lo que refiere a mecanismos de control e incentivos para la permanencia y progresión en la carrera académica, la literatura coincide en que estos deben alinearse a los objetivos institucionales y estimular a los profesores a desarrollar hábitos de investigación, creando con ello condiciones favorables para la formación de masas críticas de académicos con capacidades de investigación (Bosch y Taylor, 2011; Faria y Monteiro, 2008; Edgar y Geare, 2013). Se entiende con ello, que a mayor porcentaje de profesores que desarrollan la habilidad y los hábitos para la investigación a lo largo de la carrera, la universidad logrará conformar masas críticas de profesores con capacidades superiores para la investigación (Velho, 2006).

El Gráfico N° 2 presenta del número de profesores de la muestra, en carrera académica o nombrado, con una o más publicaciones registradas durante el periodo de análisis (1997-2018), ordenados de acuerdo a la distribución logarítmica (\ln^{10}) de publicaciones en el periodo. Se puede observar que, para los Caso1 y Caso2, la distribución logarítmica muestra la conformación de una masa crítica de profesores con mayores capacidades de investigación (Caso1 mediana=17; Caso2 mediana=24), mientras que para los Caso3 y Caso4 se observa una concentración de profesores con menos de 7 publicaciones en el mismo periodo (Caso3 mediana=7; Caso4 mediana=6). Puede observarse que para los Caso1 y Caso2 con *sistemas de gobernanza con bajos niveles de endogamia institucional*, se ha logrado conformar una masa crítica de profesores con altas capacidad de producir investigación con estándares internacionales; mientras que en los Caso3 y Caso4, cuyos sistemas de gobernanza presentan *niveles medio - altos de endogamia institucional*, el desempeño en investigación recae en un grupo reducido de profesores con capacidad de producir 10 o más publicaciones en el periodo (1997-2018).

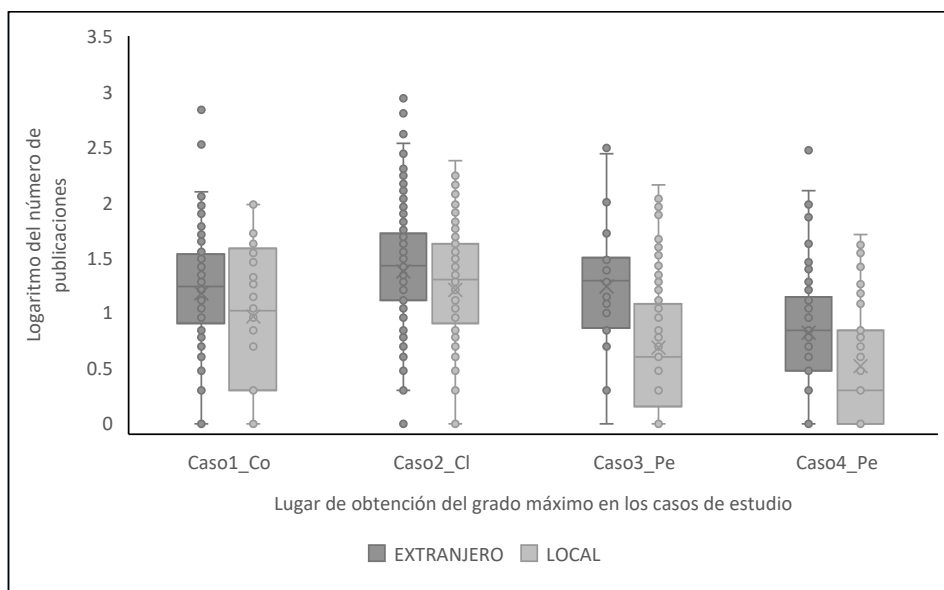
Finalmente, en relación a la práctica de contratación de profesores “de la casa” o de acuerdo al lugar de obtención del grado, se puede constatar conforme lo señalado en el marco de análisis que aquellos profesores cuyo grado máximo es del extranjero, muestran mayores capacidades de investigación que aquellos que obtuvieron el grado localmente. Conforme se aprecia en el Gráfico N°3, de acuerdo a la distribución logarítmica (\ln^{10}) de publicaciones en el periodo de estudio, los profesores en carrera académica y nombrados con grado obtenido en el extranjero muestran medias superiores a aquellos con grados obtenidos en la misma universidad o universidades del mismo país. Cabe precisar

Gráfico N° 2: Logaritmo de publicaciones en el periodo (1997-2018) por caso de estudio



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 3: Variación del logaritmo de publicaciones según lugar de obtención del grado (1997-2018)



Fuente: elaboración propia.

que, en el Caso2, la media de los profesores con grado del mismo país difiere en menor medida que en los otros casos de estudio. De la misma manera, resulta importante la observación respecto de los profesores con doctorado en el extranjero del Caso4, cuya media del logaritmo de publicaciones es menor a la de sus pares de los otros casos, situación que podría reflejar la ausencia de estímulos para que este grupo alcance mejores resultados en investigación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El estudio realizado permite constatar que, a pesar de la existencia de objetivos institucionales referidos a la aspiración de ser una universidad con énfasis en la investigación y de la existencia de normas y procedimientos para la carrera académica, determinados arreglos en la gobernanza de la misma permiten la emergencia de prácticas de naturaleza endogámica que limitan el desarrollo de comunidades académicas con capacidades de investigación con estándares internacionales de calidad y constriñen la formación de masas críticas de profesores con capacidades para generar y producir conocimiento de avanzada (Velho, 2006; Altbach *et al.*, 2015).

El establecimiento de señales claras de las preferencias de la universidad, alineadas con los objetivos institucionales, basadas en méritos individuales de escolaridad y habilidades demostradas en investigación, por encima de las preferencias de una unidad o especialidad, favorecen procesos de toma de decisiones orientados al mayor interés de la universidad en el largo plazo (Brown, 1997; 442; Bosch y Taylor, 2011; Pietilä, 2015). Por el contrario, el establecimiento de requisitos o prescripciones mínimas para el ingreso o progresión en la carrera, no garantizarían la selección de quienes tienen las habilidades para contribuir con dichos objetivos, pues en un sistema colegiado los evaluadores se mostrarán reacios a juzgar con criterios de mérito altos a quienes más adelante los podrían evaluar (McPherson y Shapiro, 1999).

Las estructuras de toma de decisiones para el ingreso, la permanencia y la progresión en la carrera académica, que incluyen diferentes partes intervinientes (externas a la especialidad y la universidad), en diferentes etapas de la trayectoria, contrapesan los intereses de la unidad e incrementan las probabilidades de seleccionar y promover a quienes están mejor calificados para la carrera. Si el gobierno colegiado de la carrera académica en universidades asociativas (sin reclamante residual), más que garantizar condiciones para la investigación y la docencia, ejerce una suerte de derecho de propiedad (Brown, 2001), se evidencia la necesidad de incorporar una mayor participación del gobierno central y de pares externos. Arreglos que se mantienen descentralizados a lo largo de la trayectoria, que

no incorporan la participación de pares externos a la especialidad y la universidad, incrementan las probabilidades de seleccionar y promover a quienes, por conexiones sociales, se ajustan a las dinámicas internas de los diferentes grupos de la universidad, limitando el desarrollo de comunidades de profesores con capacidades para generar nuevos conocimientos (Horta y Yudkevich, 2016; Altbach *et al.*, 2015).

Adicionalmente, una carrera académica que incorpora diferentes tipos de estímulos, a lo largo de su trayectoria, permite el desarrollo de hábitos positivos hacia la investigación y con ello mayores capacidades para la generación de conocimientos de avanzada (Faria y Monteiro, 2008; Edgar y Geare, 2013). La ausencia de mecanismos, como periodos de prueba y evaluación por pares externos, o la estabilidad garantizada por requisitos y parámetros mínimos de investigación, incrementan las probabilidades de progresión en la carrera con poco alineamiento a las aspiraciones institucionales de largo plazo. La carrera académica, en consecuencia, resulta ser el mejor incentivo para desarrollar mayores capacidades de investigación y formar masas críticas de profesores investigadores, aún por encima de los estímulos económicos individuales (Backes-Gellner y Schlinghoff, 2010),

Del análisis comparado de los casos de estudio, de acuerdo a las dos categorías de gobernanza propuestas, se puede observar que aquellos casos del tipo *gobernanza con bajos niveles de endogamia institucional*, han logrado conformar una comunidad de profesores a dedicación completa a la actividad académica, con altos niveles de escolaridad, en su mayoría graduados de otras universidades, y con altas capacidades para la investigación con estándares internacionales de calidad. Dan cuenta, además, de una masa crítica de profesores con exigencias y méritos superiores para acceder a la máxima categoría. Los casos del tipo *gobernanza con niveles medio - altos de endogamia institucional*, revelan comunidades académicas más heterogéneas en cuanto a su escolaridad, dedicación a la actividad académica y capacidades de investigación; son casos cuya producción investigativa con estándares internacionales de calidad depende en gran medida de un grupo reducido de profesores.

En un contexto que demanda capacidades para generar conocimientos que den respuesta a las crecientes necesidades sociales, sanitarias y ambientales, a nivel local y global, las universidades enfrentan el desafío de garantizar el desarrollo de masas críticas de académicos con altas capacidades para la investigación. Por ello, en países con sistemas universitarios en desarrollo se hacen necesarios futuros estudios que exploren el rol de otras variables de naturaleza institucional, como los orígenes fundacionales o la trayectoria histórica de las universidades, o la influencia de variables exógenas, que permitan dar respuestas a la persistencia de arreglos en la gobernanza que constriñen el desempeño investigativo a nivel institucional.

REFERENCIAS

- Altbach, P.G. (2013). Advancing the national and global knowledge economy: the role of research universities in developing countries. *Studies in Higher Education*, 38(3), 316-330. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.773222>
- Altbach, P.G. & Salmi, J. (Eds.) (2011). *The road to academic excellence. The making of World-Class Universities*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8805-1>
- Altbach, P.G., Yudkevich, M. & Rumbley, L. (2015). Academic inbreeding: local challenge, global problema. *Asia Pacific Education Review*, 16, 317-330 <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9391-8>
- Backes-Gellner & Schlinghoff (2010). Career Incentives and “Publish or Perish” in German and U.S. Universities. *Journal European Education*, 42(3), 26-52. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934420302>
- Becher, T. & Trowler, P.R. (2001). *Academic tribes and territories. Intellectual inquire and the culture of disciplines*. SRHE
- Benavides, M., León, J. Haag, F. & Cueva, S. (2015). *Expansión y diversificación de la educación superior universitaria, y su relación con la desigualdad y la segregación*. GRADE
- Bernasconi, A., & Celis, S. (2017). Higher education reforms: Latin America in comparative perspective. *Education Policy Analysis Archives*, 25(67). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.3240>
- Bernasconi, A., y Véliz, D. (2016). Gobar university rankings from afar: The case of the Pontifical Catholic University of Chile. En M. Yudkevich, P. G. Altbach, & L. E. Rumbley (Eds.), *The global academic rankings game: Changing institutional policy, practice, and academic life*. Routledge
- Bosch, A. & Taylor, J. (2011). A proposed framework of institutional research development phases, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33(5), 443-457. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2011.585742>
- Brennan, J. & Teichler, U. (2008). The future of higher education and of higher education research. *Higher Education*, 56, 259-264. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9124-6>
- Brown, W.O. (1997). University governance and academic tenure: a property rights explanation. *Journal of Institutional and Theoretical Economics*, 153(3), 441-461.
- Brown, W.O. (2001). Faculty participation in university governance and the effects on university performance. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 44(2), 129-143. [https://doi.org/10.1016/S0167-2681\(00\)00136-0](https://doi.org/10.1016/S0167-2681(00)00136-0)
- Brown, W.O. (2017). Alchian on tenure: Some long awaited empirical evidence. *Journal of Corporate Finance*. 44, 487-505. <https://doi.org/10.1016/j.jcorpfin.2014.12.001>
- Brunner, J.J. y Miranda, D. (Eds.) (2016). *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2016*. Centro Interuniversitario de Desarrollo [CINDA]
- Brunner, J.J. y Villalobos, C. (2014). *Políticas de educación superior en Iberoamérica, 2009-2013*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Bucheli, V., Díaz, A., Calderón, J.P., Lemoine, P., Valdivia, J.A., Villavece, J.L. y Zarama, R. (2012). Growth of scientific production in Colombian universities: an intellectual capital-based approach. *Scientometrics*, 91(2), 369-382. <https://doi.org/10.1007/s11192-012-0627-7>
- Carmichael, L. (1988). Incentives in academics: Why is there tenure? *Journal of Political Economy*, 96(3), 453-472.

- Edgar, F. & Geare, A. (2013). Factors influencing university research performance. *Studies in Higher Education*, 38(5), 774-792. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.601811>
- Faria, J.R., & Monteiro, G. (2008). The tenure game: building up academic habits. *The Japanese Economic Review*, 59, 370-380. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5876.2008.00423.x>
- Galaz-Fontes, J., Arimoto, A., Teichler, U. y Brennan, J. (Eds.) (2016). *Biographies and careers throughout academic life*. Springer. <http://doi.org/10.1007/978-3-319-27493-5>
- Galaz-Fontes y Vilorio-Hernandez (2014). La carrera del académico mexicano a principios del siglo XXI: una exploración con base en la encuesta RPAM 2007-2008. *Revista de la Educación Superior*. 43(171), 37-65 <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.09.001>
- García de Fanelli, A. y Mogueillansky, M. (2014). La docencia universitaria en Argentina. Obstáculos en la carrera académica. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. 22(47). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n47.2014>
- Godechot, O., & Louvet, A. (2008). Academic inbreeding: an evaluation. Recuperado de: <http://www.booksandideas.net/Academic-Inbreeding-An-Evaluation.html>
- Gorelova O. & Yudkevich M. (2015). Academic inbreeding: state of the literature. En M. Yudkevich, P.G. Altbach & L.E. Rumbley L.E. (eds), *Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education*. Palgrave MacMillan. https://doi.org/10.1057/9781137461254_2
- Gregorutti, G. y Delgado, J.E. (Eds.) (2015). *Private universities in Latin America: research and innovation in the knowledge economy*. Palgrave MacMillan. <http://doi.org/10.1057/9781137479389>
- Hampe, T. (1984). *Historia de la Pontificia Universidad Católica del Perú (1917-1987)*. Lima, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Harzing, A. & Alakangas, S. (2016). Google Scholar, Scopus and the Web of Science: a longitudinal and cross-disciplinary comparison. *Scientometrics*, 106, 787-804. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1798-9>
- Horta, H. (2008). On improving the university research base: The Technical University of Lisbon case in perspective. *Higher Education Policy*, 21(1), 123-146. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300177>
- Horta, H. (2013). Deepening our understanding of academic inbreeding effects on research information exchange and scientific output: new insights for academic based research. *Higher education*, 65 (4), 487-510. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9559-7>
- Horta, H. & Yudkevich, M. (2016). The role of academic inbreeding in developing higher education systems: Challenges and possible solutions. *Technological Forecasting and Social Change*, 113(B), 363-372. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.06.039>
- Horta, H., Veloso, F. & Grediaga, R. (2010) Navel gazing: academic inbreeding and scientific productivity. *Management Science*, 56(3), 414-429. <https://doi.org/10.1287/mnsc.1090.1109>
- Inanc, O. & Tuncer, O. (2011). The effect of academic inbreeding on scientific effectiveness. *Scientometrics*, 88(3), 885-898. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0415-9>
- Kehm, B. (comp.) (2012). *La nueva gobernanza de los sistemas universitarios*. Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/144021>
- Knobel, M. & Bernasconi, A. (2017). Latin American Universities: Stuck in the Twentieth Century. *International Higher Education*, 88, 26-28.
- Krücken, G. & Meier, F. (2006). Turning the university into an organizational actor. En G. Drori, J. Meyer & H. Hwang (Eds.), *Globalization and organization: World society and organizational change*. Oxford University Press (241-257)

- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis. A guide to methods, practice & using software*. SAGE. <https://dx.doi.org/10.4135/9781446288719>
- Levy, J. S. (2008). Case studies: types, designs, and logics of inference. *Conflict Management and Peace Science*, 25(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/07388940701860318>
- Machlup, F. (1964). In defense of academic tenure. *AAUP Bulletin*, 50(2), 112-124. <http://doi.org/10.2307/40223095>
- Mckenzie, R. (1996). In defense of academic tenure. *Journal of Institutional and Theoretical Economics (JITE)*, 152(2), 325-341. <http://www.jstor.org/stable/40752959>
- McPherson, M. y Shapiro, M.O. (1999). Tenure Issues in Higher Education. *Journal of Economic Perspectives*, 13(1), 85-98. <http://doi.org/10.1257/jep.13.1.85>
- McPherson, M. y Winston, G. (1983) The economics of academic tenure: A relational perspective. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 4(2–3), 163-184. [https://doi.org/10.1016/0167-2681\(83\)90005-7](https://doi.org/10.1016/0167-2681(83)90005-7)
- Melo-Becerra, L. A., Ramos-Forero, J. E., & Hernández-Santamaría, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Desarrollo y Sociedad*, (78), 59-111. <http://doi.org/10.13043/DYS.78.2>
- Mohrman, K., Ma, W. & Baker, D. (2008). The research university in transition: The emerging global model. *Higher Education Policy*, 21(1), 5-27. <http://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300175>
- Mora, J.G. (2015). Academic inbreeding in Spanish universities: perverse effects in a global context. En M. Yudkevich, P.G. Altbach & L.E. Rumbley (Eds.), *Academic Inbreeding and Mobility in Higher Education*. Palgrave MacMillan. https://doi.org/10.1057/9781137461254_9
- Musselin, C. (2007). Are universities specific organizations? En G. Krücken, A. Kosmützy & M. Torka (Eds.), *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions* (63-84).
- Musselin, C. (2010). The impact of changing recruitment practices on academic profiles. En G. Gordon & C. Whitchurch, *Academic and professional identities in higher education: The challenges of a diversifying workforce*. Routledge (125-137)
- Padilla, L. (2008). How has Mexican faculty been trained? A national perspective and a case study. *Higher Education*, 56, 167–183. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9096-y>
- Pelz, D. C., y Andrews, F. M. (1966). *Scientists in organizations: Productive climates for research and development*. Wiley.
- Pietilä, M. (2015). Tenure track career system as a strategic instrument for academic leaders. *European Journal of Higher Education*, 5(4), 371-387, <http://doi.org/10.1080/21568235.2015.1046466>
- Pineda P. (2015). Institutional Frameworks and Scientific Productivity in Chile and Colombia, 1950–2012. En G. Gregorutti & J.E. Delgado (Eds.), *Private Universities in Latin America. International and Development Education*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137479389_5
- Pizano de Brigard, F. (2016). *Una visión de universidad y otros escritos*. Bogotá, Ediciones Uniandinas.
- Pontificia Universidad Católica de Chile (2019). *Anuario Estadístico Institucional 2018- 2019*. PUC de Chile.
- Popov, S.V. (2015). Tenure-Track Contract Helps Self-Selection. *Economics Bulletin*, 35(4), 2482-2486. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2580900>

- Porturas, F. (1994). *Historia de la creación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia*. Asociación Peruana Cayetano Heredia.
- Powell, J., Baker, D. & Fernandez, F. (Eds.). *The Century of Science: The global triumph of the research university*. Emerald Publishing
- Rocca, F. X. (2007). In Spain, inbreeding threatens academia. *Chronicle of Higher Education*. <http://chronicle.com/article/In-Spain-Inbreeding-Threatens/11068>
- Shin, J.C., Arimoto, A., Cummings, W. & Teichler, U. (Eds.) (2014). *Teaching and research in contemporary Higher Education. Systems, activities and rewards*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6830-7>
- Superintendencia Nacional de Educación Universitaria [SUNEDU] (2020). *II Informe bienal sobre la realidad universitaria peruana*. Lima, SUNEDU
- Teichler, U. & Cummings, W. (Eds.) (2015). *The relevance of academic work in comparative perspective*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-11767-6>
- Teichler, U., Arimoto, A. & Cummings, W. (2013). *The changing academic profession. Major findings of a comparative survey*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6155-1>
- Universidad de los Andes de Colombia (2019). *Boletín estadístico 2019*. Bogotá, Universidad de los Andes.
- Vehlo, L. (2006). Building a critical mass of researchers in the least developed countries: new challenges. En L. Box & R. Engelhard (Eds.), *Science and Technology Policy for Development, Dialogues at the Interface*. Anthem Press
- Velho, L. & Krige, J. (1984). Publication and citation practices of Brazilian agricultural scientists. *Social Studies of Science*, 14(1), 45-62. <https://doi.org/10.1177/030631284014001004>
- Weick, K.E. (1976). Educational organization as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 45-62. <http://doi.org/10.2307/2391875>

