

Formación de enclaves y castas académicas en las universidades públicas mexicanas

Formation of Academic Enclaves and Castes in Mexican Public Universities

Jaqueline Anzaldo Álvarez
Investigadora independiente, México
anzaldojaqueline@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3388-6149>

RESUMEN

El análisis en torno a la dinámica, historia y construcción del campo científico, así como de la formación y características de los grupos y espacios que se crean en su interior, constituye elementos de estudio que dan cuenta de su complejidad. El objetivo de este reporte de investigación es dar a conocer la formación y las características de los enclaves y castas académicas al interior de las universidades públicas estatales (UPE). La metodología utilizada fue de corte cualitativo desde un enfoque inductivo-deductivo. El estudio de casos fue la estrategia metodológica que orientó la recogida y el análisis de la información, se aplicaron entrevistas semiestructuradas centradas en el problema y cuestionarios-encuestas autocumplimentados a una muestra de ocho profesores-investigadores de un área académica de Ciencias de la Educación. Se concluyó que la formación de enclaves y castas académicas es posibilitada por quienes integran y tienen un papel preponderante en el campo científico (profesores-investigadores, universidades, organismos certificadores y organismos internacionales que delinean las políticas científicas), lo que genera fenómenos de segregación, exclusión y desigualdad en dicho campo.

Palabras clave: campo científico, enclave, casta, universidad, México

ABSTRACT

The analysis of the dynamics, history, and construction of the scientific field, as well as the formation and characteristics of the groups and spaces that are created within it, constitute elements of study that account for its complexity. The objective of this research report is to make known the formation and characteristics of the academic enclaves and castes within public state universities. The methodology used was qualitative from an inductive-deductive approach. The case study was the methodological strategy that guided the collection and analysis of the information. Semi-structured interviews focused on the problem and self-completed questionnaires-surveys were applied to a sample of eight teacher-researchers from an academic area of Educational Sciences. It is concluded that the formation of academic enclaves and castes is made possible by those who integrate and have a preponderant role in the scientific field (teacher-researchers, universities, certifying organizations, and international organizations that delineate scientific policies) generating phenomena of segregation, exclusion, and inequality in this field.

Keywords: scientific field, enclave, caste, university, Mexico



INTRODUCCIÓN

El estudio del campo científico se ha definido por ser abordado, por un lado, desde una perspectiva tanto disciplinar como multi e interdisciplinar y, por otro lado, desde un enfoque multimetódico y flexible (Vasilachis, 2006; Denzin y Lincoln, 2011; Flick, 2018). De manera puntual, han sido algunos teóricos como Ben-David (1974), Lewin (1978), Becher (2001), Villoro (2003), Mardones y Ursua (2005), Popper (2008, 2013), Kreimer (2013), Kuhn (2013), Pérez Tamayo (2017) y Weber (2016) quienes han brindado aportaciones al respecto. Sin embargo, es desde la sociología contemporánea donde se ha focalizado una relevante contribución. Ésta se sitúa en las investigaciones desarrolladas por Pierre Bourdieu, sociólogo francés que, a finales de la década de los sesenta, centró su interés sobre la construcción, definición y dinámica del campo científico, develando, a su vez, la influencia de los individuos productores de y en tal campo (agentes) y la estructura del mismo (instituciones) (Bourdieu, 2000a).

En sus obras *El campo científico* (Bourdieu, 1994), *Intelectuales, política y poder* (Bourdieu, 1999), *Los usos sociales de la ciencia* (Bourdieu, 2000b), *Campo de poder, campo intelectual* (Bourdieu, 2002), *El oficio de científico* (Bourdieu, 2003), *Homo academicus* (Bourdieu, 2009) y *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos* (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 2008) desarrolla una serie de aproximaciones enunciativas en lo concerniente a este tema. No obstante, es en *El oficio de científico* (2003) donde señala que el campo científico es “un universo en cuyo interior las correlaciones de fuerza simbólicas y las luchas de intereses que favorecen contribuyen a conferir su fuerza al argumento mayor” (Bourdieu, 2003, pp. 144-145). Asimismo, apunta que en este universo es donde se instauran consensos que no están exentos de “presiones sociales... y obedecen a mecanismos de universalización como controles mutuos” (Bourdieu, 2003, p. 145).

Cabe destacar que en *Campo de poder, campo intelectual*, Bourdieu (2002) comienza a desagregar el campo científico como una parte del campo intelectual –como lo hace con el campo artístico, el campo literario y el campo cultural– y enfatiza que los tipos de campos son diversos por las características de sus ocupantes, las prácticas sociales desarrolladas, la existencia de compromisos, los *habitus* ge-

nerados, los capitales que están en juego y los intereses desvelados en su interior (Bourdieu, 2000a).

Apelando a lo anterior, Bourdieu (2002, 2008) apunta que todo campo –con independencia de su tipo– posee propiedades homólogas, entre las cuales destaca sus leyes de funcionamiento invariantes; es decir, las lógicas específicas desde las que opera. Del mismo modo, es preciso apuntar que su fuerza explicativa se halla en las conceptualizaciones que formula en torno al término *campo* como: a) “sistema de líneas de fuerzas... que lo configuran como un campo magnético” (Bourdieu, 2002, p. 9); b) “espacio de juego históricamente constituido con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (Bourdieu, 2000a, p. 108), y c) “los campos sociales pueden ser considerados como mercados de capitales específicos” (Gutiérrez, 2005, pp. 34-35).

Al margen de lo expuesto, se considera pertinente recuperar que cada uno de los agentes que forman parte de ese campo, poseedores de ciertos capitales, con expresos intereses y que desarrollan determinadas prácticas “están determinados por su pertenencia al campo” (Bourdieu, 2002, p. 10) y al ocurrir ello es posible reflexionar sobre un tema no menor, con el cual se teje este fenómeno, que emergió de una investigación más amplia denominada *Prácticas de Investigación Educativa y Cultura Académica Disciplinar: caso investigadores CINCIDE, UAEH* (Anzaldo, 2022), desarrollada durante el periodo que va de 2019 a 2022 y que tuvo por objetivo general:

Analizar el vínculo de las prácticas de investigación educativa que desarrollan los profesores-investigadores del Área de Ciencias de la Educación del Centro de Investigación en Ciencias y Desarrollo de la Educación (CINCIDE) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo con la cultura académica disciplinar desde el *habitus* de clase (Anzaldo, 2022, pp. 14-15).

Derivado de lo anterior, se presentan los hallazgos de esa investigación relativos a la formación y caracterización de enclaves y castas académicas dentro de una Universidad Pública Estatal (UPE), en virtud de las disposiciones que giran en torno a la ciencia y la investigación al interior de las universidades en consideración de un *habitus* de clase.

En este sentido, se aborda el papel que tiene el Estado y la política científica en México. A saber, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) de 1917 (DOF, 2024) establece que será el Estado quien apoye la investigación y será éste el que garantice que toda persona tenga “derecho a gozar de los beneficios del desarrollo de la ciencia” (DOF, 2024, p. 7). Con el propósito de contribuir con tal disposición, la Ley General de Educación Superior (LGES) (DOF, 2021, p. 8) formula como uno de sus fines: “impulsar la investigación científica y humanística, el desarrollo tecnológico... en los ámbitos internacional, nacional, regional, estatal, municipal y comunitario”.

Desde esta perspectiva, parte de la política educativa envuelve una especie de mirada intersticial, ya que, por un lado, apuesta porque la ciencia sea el vehículo mediante el cual la sociedad obtenga beneficios derivados de la generación y aplicación del conocimiento que ella produzca, y, por otro, se recupere la importancia de la figura del investigador en este escenario.

Una vía para posibilitar lo enunciado se materializa a través del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) (DOF, 2020) que, emitido y acordado entre la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) –ahora Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt)– en 1996, busca: profesionalizar a las/los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación con responsabilidad social; se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno (DOF, 2020, p. 67).

En este tenor de ideas, la generación de una nueva comunidad académica implica tanto que las y los PTC se integren en un Cuerpo Académico (CA) y con ello se dé sentido a la “formación de profesionales de buena calidad, responsables y competitivos” (DOF, 2020, p. 69), como el que exista de *facto* una articulación de los académicos

con los sectores público, privado y sociales en pos del mejoramiento de la producción industrial y de servicios en general, contemplando los problemas de interés que surjan a nivel local, regional y nacional, y el que los diversos Centros Públicos de Investigación (CPI) y desarrollo y otras instituciones de educación superior (IES) se vinculen armónicamente para “favorecer el intercambio de conocimientos entre los miembros de la comunidad científica, compartir los recursos tecnológicos, fomentar la consolidación de la colaboración y estimular el desarrollo de proyectos de investigación común” (DOF, 2020, p. 107).

Desde la teoría, esto supone cumplir con un ideal que se estipula a partir de la normatividad. En la práctica, sin embargo, se vive lo contrario, pues la generación de una nueva comunidad académica dada y dándose mediante la articulación y consolidación de CA dentro de las universidades –en cualquiera de sus categorías– advierte la especialización y excelencia del personal a partir de su trayectoria académica, lo cual tiene implicaciones mayores: la presencia de procesos de evaluación, selección y segregación al interior de la academia, las IES y el propio campo científico, consecuencia de una extensa lista de requisitos por cumplir por parte de los profesores-investigadores:

Ostentar grado de doctorado; participación en temas de análisis, diseño o evaluación curricular; contar con el reconocimiento de Perfil deseable; tener evidencia de una actividad académica intensa; demostrar movilidad académica al interior del campo científico; especializarse en determinadas LGAC en temas disciplinares o multidisciplinares; atender funciones institucionales de los diversos Programas Educativos (PE) que oferta la universidad (TSU, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado); y evidenciar la incidencia de los productos generados al interior de la sociedad (DOF, 2020, pp. 104-106).

La literatura que ofrece diversos posicionamientos al respecto es incipiente en la medida que enfoca el problema; por mencionar uno, Sieglin (2020) centra su interés en formular que la cultura organizacional edificada en un nuevo sistema remunerativo se basa en

una “ideología productiva cuya eficacia” incide no sólo en las percepciones salariales de los investigadores, sino en la “extensión informal de la jornada laboral y la intensificación de la explotación laboral” (Sieglin, 2020, p. 13), y, por lo tanto, en el padecimiento de trastornos psicosomáticos en dichos sujetos, pues pocos de éstos eligen un rumbo distinto al que exige una nueva cultura organizacional adversa asociada a la “competencia capitalista” (Sieglin, 2020, p. 225) y, ligada al reconocimiento institucional y social, la originalidad de proyectos en ciencia y tecnología, y la alterada dinámica al interior de las IES y CPI.

Basail (2019) señala meticulosamente que las políticas en ciencia y tecnología en Latinoamérica han lacerado, desde la década de los ochenta, a las comunidades científicas y, por lo tanto, han puesto en jaque a las culturas científicas y académicas, debido a las políticas que castigan y generan desigualdades por el desfinanciamiento hacia la investigación, el privilegiar a IES ubicadas en zonas metropolitanas al interior del país, y otras actividades que lastiman y trastocan el salario, la infraestructura, las identidades profesionales, las trayectorias académicas, la migración y movilidad científica, así como las decisiones vocacionales. En este sentido, Pérez-Mora (2019), Guzmán (2019), Mena (2019) y Quintar (2019), al formular que tales políticas han naturalizado dichos fenómenos, localizan una serie de imposibilidades autogestivas en los ámbitos científico, académico y universitario, en cuanto limitan al investigador en las diversas actividades que desarrolla y que son la razón de ser en dichos campos.

De manera particular, se considera importante subrayar que la desigualdad y la segregación al interior de los campos científicos, académicos y universitarios, repercuten en la cotidianidad del investigador, lo cual sitúa sus prácticas en escenarios hostiles de trabajo, mermados por las regulaciones institucionales propias de la universidad y los organismos que emiten una serie de disposiciones a cumplir por los investigadores –llámese Conahcyt o SEP–. De manera tal que la “institucionalidad y la competitividad aparecen ligados” (Yurén e Izquierdo, 2000, p. 26) y legitimados. Desde esta perspectiva, resulta poco halagüeño lo dispuesto en:

- a) El Acuerdo 35/12/20 concerniente a las Reglas de Operación del Prodep referido a la búsqueda de la inclusión de PTC con miras a alcanzar “las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación, con responsabilidad social y que exista la articulación y consolidación de los PTC y los CA “a través de los apoyos que otorga el Programa” (DOF, 2020, p. 15).
- b) Lo señalado en el *Programa Institucional Conacyt 2020-2024* en su Objetivo prioritario 5: “Articular y fortalecer las capacidades científicas, humanísticas y tecnológicas del país mediante la vinculación con actores regionales para incidir en los problemas nacionales estratégicos en favor del beneficio social, el cuidado ambiental, la riqueza biocultural y los bienes comunes” (Conacyt, 2023, pp. 21-22).
- c) Los principios rectores alusivos a: “No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie afuera” (Conacyt, 2023, p. 23).
- d) La premisa que aduce a: “El mercado no sustituye al Estado” (Conacyt, 2023, p. 24) a favor de:
- e) Lograr la soberanía científica, la independencia tecnológica y el nivel de innovación que merece y necesita el país por el bienestar de la población, con énfasis en el combate a la inequidad, la exclusión y con plena observancia del cuidado ambiental (Conacyt, 2023, p. 24).

En lo concerniente, es imperante la necesidad de develar que, pese a los esfuerzos del gobierno federal relativos a “promover la investigación científica y tecnológica, así como de apoyar a estudiantes y académicos con becas y otros estímulos en bien del conocimiento” (Conacyt, 2023, p. 6) de acuerdo con su programa institucional, la realidad muestra un escenario distinto, ya que a pesar de que se ha diseñado y operativizado un programa que tiende a erradicar y a aminorar la simulación, el mal manejo, destino y uso de recursos financieros hacia la ciencia y la tecnología en las IES, y el privilegiar la cantidad sobre la calidad en la producción del conocimiento científico (Conacyt, 2023), se continúan perpetuando prácticas deshonestas, excluyentes y dominantes al interior de las universidades y los campos científicos y académicos, respectivamente.

El escenario descrito hunde sus raíces en un nivel macroestructural que está constituido por un componente político exógeno. En este nivel se identifican a los organismos internacionales que, con sus condiciones, marcan el rumbo de la percepción e implementación de la actividad científica e investigativa.

A saber, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), mediante la implementación y adopción de programas y políticas encaminadas a contribuir al logro de la educación, la ciencia y la cultura a través de la firma de convenios, considera la investigación como pieza clave para alcanzar los objetivos de Desarrollo Sustentable por ser un “factor de aceleración del desarrollo económico” (Bokova, 2019, citado en Bardon, 2021). Por ello, la inversión en Investigación y Desarrollo (I+D) se convierte en un elemento preponderante para el avance de un país. Por otro lado, el Fondo Monetario Internacional (FMI, 2023, sección Préstamos del FMI) enfoca a la investigación económica como un eje prioritario encaminado a la solución de problemas sociales, políticos, económicos y culturales, que opera mediante “condicionalidad política económica”, la cual está vinculada al funcionamiento de países en crisis, con la cláusula de seguir con la tendencia en política económica internacional. Finalmente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) también es partícipe al promover “políticas que favorezcan la prosperidad, la igualdad, las oportunidades y el bienestar para todas las personas” (OECD, 2023, sección Acerca de la OECD), que abarcaron la educación y la investigación al margen de la colaboración entre gobierno y ciudadanía.

Para el caso que nos ocupa, el financiamiento a las universidades, la atención a la fuga de cerebros, la regulación de los organismos certificadores o evaluadores, la compraventa del trabajo científico y la pérdida de autonomía de los diversos proyectos de los Estados-Nación, constituye un punto de focalización de dichas políticas. En este tenor de ideas, se hace necesario ubicar cuál es la “intencionalidad que subyace a un proceso que idealiza a la ciencia en un mundo objetivo” (Hernández y Sampieri, 2017, p. 22). Ejemplo de ello es la percepción que versa en torno al desarrollo e implementación de la ciencia y la tecnología, así como lo que involucra el tema de su inversión.

Como se advierte, la política aludida reposa en un enfoque neoinstitucional sobre la política social que apela al uso e incremento de la formación del capital humano, la producción del conocimiento, el vínculo entre el sector empresarial, las universidades, los CIP y otros organismos públicos y privados que logran ser incorporados en el marco de un reordenamiento de la economía y la geopolítica mundiales. Cabe mencionar que el primer referente empírico de lo expuesto se ilustra con la aprobación de los Planes Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en 1997 al interior de las universidades, el cual funcionó como un homólogo del Prodep (Castañeda, 2017).

En lo relativo existen valiosas aportaciones. Por mencionar, Sieglin (2020) plantea que “hacer ciencia en el México neoliberal” constituye una veta para problematizar las tensiones al interior del campo científico, ya que es una vía para evidenciar las alteraciones que ha sufrido la educación superior y los investigadores a causa de una nueva cultura organizacional que exige una obediencia sumisa a lo dispuesto y que trastoca la autonomía académica y universitaria, alterando las condiciones laborales de los PTC y parcelando la autonomía de gestión y administración universitaria. Lo anterior supone poner un foco de atención en la estrategia del quehacer científico, el cual halla su génesis en un enfoque neoliberal que logra determinar de facto el comportamiento individual y colectivo de los académicos, con la finalidad de optimizar los costos e intensificar los beneficios con alcance macroestructural de carácter económico (Henríquez, 2017).

Por ello, este reporte de investigación tiene como objetivo dar a conocer la formación y las características de los enclaves y castas académicas al interior de las Universidades Públicas Mexicanas, fenómeno singular que paralelamente emerge con el funcionamiento del campo científico y la lógica de operatividad de las políticas públicas en ciencia y tecnología en México, en tanto acciones que propician la construcción de espacios y grupos selectos y cerrados por su propia naturaleza. Lo expuesto deja claro la falta de congruencia entre lo que supone una política educativa en el sistema de educación superior que abogue por la formación de cuadros académicos, especialistas en sus disciplinas, que respondan a diversas necesidades de carácter social a nivel nacional, y una política científica que atiende

necesidades internacionales de tipo mercantilistas, generando una brecha abismal con la conformación de cerradas élites académicas al interior del campo científico.

Por lo tanto, se parte de la premisa de que el campo científico se constituye y opera como un *enclave académico*, mientras que se ha denominado a la formación de los grupos que lo conforman como *castas académicas*. La pregunta de investigación planteada versa en torno a: ¿cuáles son las características de la formación de un enclave y de castas académicas al interior de una UPE para ser considerados como tales?

A la luz de los anteriores planteamientos, se considera relevante dar a conocer esta investigación porque sus hallazgos dilucidan no sólo los grupos de interés (investigadores) al interior de las universidades, sino el papel de las IES, de los CPI y el de las políticas gubernamentales sexenales como componentes que concurren y atraviesan material y simbólicamente al campo científico. Ello, en alcance a la consecución de objetivos de diverso orden como los asociados a la legitimación de las universidades, el Estado y otros actores e instituciones educativas (Rodríguez-Gómez, 2004). Punto que logra develar no sólo a las IES e investigadores como componentes de conformación y operación de un espacio social determinados, sino también a las políticas públicas como otro componente que delinea el funcionamiento de este campo y la conducción de los agentes socializados.

En consecuencia, este trabajo contribuye a la reflexión sobre el conocimiento de que en la dinámica y en la estructura de las instituciones y quienes la conforman influyen notablemente elementos de carácter endógeno y exógeno propios y ajenos al campo científico, a saber: la administración y la gestión universitaria, los organismos de acreditación y evaluación, la escasa autonomía de las UPE en materia de investigación y lo relativo a la asignación y ejercicio de los recursos financieros y materiales, la resistencia al cambio, los mecanismos que orientan la formación de grupos de científicos y académicos en las IES latinoamericanas, los programas que incorporan de modo “no premeditado” la marginación y la inequidad dentro de la educación superior, y la relación que guardan el sistema de educación superior, la sociedad y el Estado (Rodríguez-Gómez, 2004).

METODOLOGÍA

Con el propósito de atender la particularidad del objetivo, la pregunta de investigación y la problemática planteada, el referente metodológico de este trabajo se despliega sobre una metodología de tipo cualitativo. En un primer momento, por descansar en el abordaje de un objeto de estudio tejido bajo procesos de construcción inacabados que implican la incorporación de nuevas herramientas conceptuales y metodológicas. En un segundo momento, por permitir “improvisar” sistemáticamente la información recabada (Denzin y Lincoln, 2011) en relación con los diferentes paradigmas de interpretación y con los diversos procesos de reflexión que se pueden adoptar y adaptar en el estudio de singulares realidades.

Otra de las razones que motivaron este tipo de investigación es que su relevancia instala los estudios de relaciones sociales, de manera preponderante, en la pluralización de los mundos vitales de los sujetos de investigación (Flick, 2018), centrando la atención en la causa y el curso de las interacciones con la finalidad de reconstruir el contexto del lugar donde se localiza el fenómeno de estudio. En este sentido, con esta investigación se pretende explicar tanto el contexto, como los procesos, los sujetos y las instituciones y organismos involucrados (Vasilachis, 2006).

El paradigma desde el cual se descifraron y organizaron las relaciones entre sucesos, acontecimientos, contextos y sujetos (Strauss y Corbin, 2002), y que permitió la consideración puntual de un claro sistema organizativo, fue el crítico, por cuanto: a) al margen de un sentido ontológico, la realidad estudiada se conforma por diversos valores, creencias y significados cristalizados en el tiempo; b) la naturaleza del conocimiento emerge de percepciones de tipo estructural-histórico, y c) tiene por objetivo develar las posiciones de poder al interior del problema a abordar (Guba y Lincoln, 2012). Desde esta perspectiva, este paradigma posibilitará desvelar el papel que juega la historia, las relaciones de verticalidad, los componentes subjetivos (valores, creencias y significados) y objetivos (institucionales u oficiales), como base para el análisis de la construcción de una realidad social concreta vista como totalidad.

Por otro lado, el enfoque mediante el cual se abordó el fenómeno de estudio fue el inductivo –también denominado ideográfico (Gibbs, 2012)–. Lo anterior por: a) hacer énfasis en la peculiaridad de un caso y la naturaleza holística de una realidad social; b) prestar particular atención en la interacción de factores que inciden en el sujeto de investigación y en el fenómeno de estudio, y c) estudiar las unidades o subunidades de análisis como únicas e irrepetibles (Gibbs, 2012). Su elección deriva de la finalidad de recuperar una serie de elementos económicos, políticos, sociales y culturales que inciden en la formación del fenómeno y que, cabe mencionar, interactúan entre sí (Flick, 2018).

En lo tocante a la estrategia metodológica –como el vehículo para desarrollar este trabajo–, fue el estudio de casos, pues su abordaje está ceñido a una perspectiva integral (Denzin y Lincoln, 2013), en tanto que el instrumento diseñado para esta investigación fue la entrevista semiestructurada centrada en el problema (Flick, 2018), compuesta por 19 preguntas, así como un cuestionario-encuesta autocomplimentado que abarcó seis rubros (Corbetta, 2007). El primero de los instrumentos enunciados buscó orientar el problema, el objeto de estudio y el proceso (Flick, 2018), así como el tema de interés (Witzel, 1985). Dicho instrumento brindó una “propuesta adicional sobre cómo documentar el contexto y cómo ocuparse de la información secundaria”, según lo sugerido por Flick (2018, p. 104).

Por su parte, el cuestionario-encuesta permitió la obtención de los resultados de una muestra (Corbetta, 2007). El cuestionario se dividió en seis rubros: 1. Datos generales, 2. Formación académica, 3. Institución de adscripción, 4. Resumen curricular, 5. Ingreso y permanencia en el Área de Ciencias de la Educación y 6. Gustos personales y otros.

Cabe mencionar que con la entrevista semiestructurada se recuperó: la contextualización del objeto de estudio y la problemática planteada, que fue arrojada por los propios sujetos de investigación, ya que las preguntas se dirigieron a indagar sobre el origen, interés, trayectoria, objetivo, condiciones institucionales, percepciones, actitudes y valores éticos. Con el cuestionario-encuesta, se integraron aspectos relevantes alusivos a la edificación de los campos científico,

universitario y académicos, respectivamente. De tal forma que se incluye el significado de las prácticas de los agentes y las acciones de éstos por dos vías: subjetiva y objetiva.

La población identificada fue de 21 profesores-investigadores del área académica de Ciencias de la Educación; sin embargo, se seleccionó una muestra por “conveniencia” (Mendizábal, 2006, p. 88) conformada por ocho académicos/as (tres mujeres y cinco hombres). Los criterios de selección de los sujetos de investigación fueron:

- a) Contar con perfil deseable Prodep.
- b) Tener nombramiento como profesor-investigador.
- c) Estar adscrito al área académica de Ciencias de la Educación del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu) de la UAEH.
- d) Estar incorporado a la universidad con un tiempo no menor a los cinco años de antigüedad.
- e) Demostrar una trayectoria académica activa.
- f) Ejercer las cinco actividades académicas: docencia, investigación, difusión y vinculación, tutorías y gestión académica.
- g) Que estén o no incorporados al Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt.

La elección de esta unidad de análisis corresponde a la necesidad de dar a conocer qué fenómenos se gestan al interior de grupos sociales en los que sus integrantes comparten afinidades comunes según sus perfiles; trayectorias académicas, profesionales y laborales; actividades, intereses, percepciones y creencias. El tipo de análisis efectuado en esta investigación fue descriptivo-analítico, ya que se realizó “un proceso... detallado” (Gibbs, 2012, p. 13) que respondió a la necesidad de comprender la realidad social situada en ese instante y definió, a su vez, el contenido de los datos y de la información recabada con base en una aproximación conceptual que es posible sistematizar, traducir y nombrar (Charmaz, 2006).

Para llevar a cabo el proceso de codificación y categorización, se recuperó la estrategia “codificación teórica” (Flick, 2018, p. 193) desde una codificación abierta, que trató “de expresar los datos y los

fenómenos en forma de conceptos” (Flick, 2018, p. 193). La información se trabajó en unidades de significados con la finalidad de asignarles notas y conceptos (códigos). Los códigos asignados fueron de dos tipos: a) construidos y b) *in vivo* (Flick, 2018). Los primeros correspondieron a conceptos procedentes de la ciencia social, mientras que los segundos son conceptos recuperados a partir de lo emitido por los entrevistados o encuestados. Lo cual está íntimamente relacionado con los enfoques deductivo e inductivo –también llamados *nomotético* e *ideográfico* (Gibbs, 2012).

Para lo particular, el proceso de análisis dentro de la investigación cualitativa se parceló y se diversificó, por cuanto se pretendía dar cuenta de hallazgos específicos –provenientes de un proyecto más abarcador– y por la necesidad de explicar y dar a conocer nuevas emergencias sociales que, por su trayectoria y el proceso de construcción del fenómeno, se alejaban de miradas reduccionistas y acabadas (Atkinson y Delamont, 2015).

Lo anterior viabilizó que en el reporte de los resultados confluyen la “flexibilidad” y el “rigor” metodológico (Bachelard, 2000, p. 265) debido a que la construcción y develación de las castas y el enclave académico se desarrolló conforme al tratamiento de los conocimientos proporcionados por aproximaciones iniciáticas de los términos “enclave” y “casta”. De esta manera, se dio cuenta de un proceso de cimentación y análisis de la información derivado de lo dicho por los sujetos de investigación, a través de la objetivación de variables y categorías conceptuales edificadas (Bachelard, 2000).

El análisis y los resultados que a continuación se presentan provienen de la transcripción y el tratamiento de la información, así como de los datos cualitativos aplicados a los entrevistados y encuestados, de sus expresiones numéricas y de lo contenido en documentos oficiales (CPEUM, Decretos y leyes).

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Las dimensiones desde las cuales se realizó el análisis de la información fueron de dos tipos: objetivista y subjetivista, toda vez se incorporó: a) la localización de una estructura (campos científicos, universitarios y académicos) y b) la perspectiva individual de los

sujetos de investigación. A partir de ello, fue posible identificar las categorías con base en las relaciones observadas en el fenómeno consideradas como relevantes (Flick, 2018).

Las categorías conceptuales analíticas construidas fueron: a) enclave académico y b) castas académicas.

Enclave académico

El concepto “enclave académico” derivó de una adaptación conceptual de las aportaciones hechas por diversas fuentes al margen de una serie de características que lo constituyen (véase cuadro 1).

■ Cuadro 1. Características de un enclave.

Numeral	Característica
1	Poseen una estructura (Fernández, 2002).
2	Su soberanía es limitada (Viales, 2006).
3	Creación de grupos en su interior (Viales, 2006).
4	Su dinámica y procesos de construcción corresponden a un proceso histórico (Viales, 2006).
5	El control es un componente sobre el cual giran las actividades que en él se desarrollan (Falero, 2015).
6	En su interior se observan pequeñas y marcadas pinceladas de procesos de explotación laboral (Falero, 2015).
7	Se desvelan procesos de reorganización en relación con las actividades realizadas, los vínculos, las estrategias de integración y las labores administrativas que en él se llevan a cabo (Martínez, 2007).
8	Existe la presencia de procesos que no son inobservables, a saber: procesos de concentración, tamaño de grupos, selectividad y establecimiento de redes sociales (Stefoni, 2013).
9	Son espacios relativamente autónomos de otros en los que se instalan o rodean (Barboza, 2017), activos y generadores de conocimientos (Amarós, 2017).
10	Son lugares ordenados, de acceso limitado y cerrados (Capron y Esquivel, 2016).
11	Su tamaño –en términos de composición poblacional– es desigual con respecto al lugar en el que se inscriben (Conning y Robinson, 2009).
12	Su densidad poblacional es similar a la de otros espacios económicos, políticos o de otro tipo (Vinokurov, 2007).

Fuente: Anzaldo 2022, Tabla 6, p. 420.

En este sentido, se ha de entender como enclave académico al espacio “que demarca y es demarcado por las actividades de docencia, investigación, divulgación, gestión y tutorías que en él se desarrollan, como las condiciones en las que está inscrito y por el espacio más abarcador y más amplio en el que está situado” (Anzaldo, 2022, p. 427).

El ejercicio efectuado consistió en develar dichas características a la luz del campo científico al gozar de rasgos distintivos de un lugar –no precisamente geográfico– y flexibles para su abordaje. Como resultado de una búsqueda de referentes al respecto, se encontró que tal término hunde sus raíces en el año de 1526 al interior del Tratado de Madrid (Vinokurov, 2007). De acuerdo a Vinokurov (2007, p. 9), la palabra *enclave* alude a *inclavitus* que significa “encerrado” y *clavis* que quiere decir “llave”. Asimismo, y según la revisión bibliográfica relativa al empleo del término, un *enclave* es una palabra que suele ser empleada y construida según su uso:

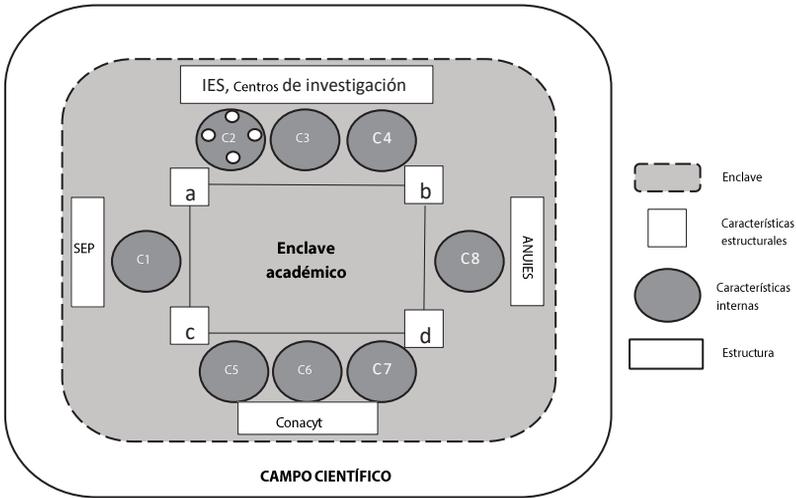
- a) En el sistema político: enclaves autoritarios (Fernández, 2002), enclaves geopolíticos (Vinokurov, 2007).
- b) En el sistema agrícola y la industria alimentaria: enclaves bananeros (Macías, 2003; Viales, 2006).
- c) En el sistema económico: enclaves informacionales (Falero, 2015), enclaves marítimos (Vinokurov, 2007).
- d) En el sistema empresarial: enclaves internacionales y regionales (Martínez, 2007).
- e) En el sistema de población y urbanismo, o geográfico: enclaves religiosos y culturales (Vinokurov, 2007), enclaves transnacionales (Stefoni, 2013), enclaves forestales (Cruz-Coria, Zizumbo-Villarreal y Monterroso, 2011), enclaves turísticos (Barboza, 2017), enclaves territoriales (Bello y Prieto, 2013) y enclaves urbanos (Capron y Esquivel, 2016).
- f) En el sistema de salud: enclaves existenciales (Amorós, 2017).

Como se puede observar, tanto las características como los usos que abarcan el término, están ceñidos a un espacio circunscrito a otro y a la posesión de una serie de distinciones que a sus ocupantes se anidan (Real Academia Española, 2023b, sección Consulta).

Según lo expuesto, el “enclave académico” es parte del campo universitario y científico, respectivamente, y se distingue por: a) quienes forman parte de ese grupo al interior de dicho espacio poseen peculiaridades que los definen y b) porque por las actividades específicas realizadas se diferencian de otros espacios y grupos sociales (profesores-investigadores con actividades académicas en un entorno meramente académico).

En consonancia con lo anterior, se consideró propicio recuperar las aportaciones encontradas y así dar cuenta de su existencia, develando una serie de complejidades que lo involucran, lo entrañan y lo atraviesan, las cuales se conjugan en la figura 1.

■ Figura 1. Enclave académico.



Fuente: Anzaldo, 2022, p. 423.

Es posible traducir la figura 1 de la siguiente manera –en concordancia con un conjunto de elementos que a continuación se explicitan y se enuncian de acuerdo con su letra indicativa–:

- Letra “a” remite a la localización de las características de la estructura que conforman al enclave académico: la rigidez, la verticalidad, la imposición y la burocratización. Se apunta que dicho enclave se compone por cuatro tipos de institucio-

nes que reúnen y definen el funcionamiento que éste ha de tener: SEP, ANUIES, IES, CPI y Conahcyt.

- Letra “b” alude a la existencia e incidencia que tienen los organismos internacionales (UNESCO, FMI, OCDE) en las políticas de ciencia y tecnología en aras de alinear las disposiciones que han de ser de observancia en favor del desarrollo económico.
- Letra “c” indica el modo de materializar las disposiciones anteriores mediante un conjunto de leyes y normativas que al interior del país existen: CPEUM y/o LGES.
- Letra “d” apunta a que el conjunto de criterios que los rigen están contenidos tanto en la firma del TLC de 1994, como en la implementación del PIFI en las IES en 1997 y en la puesta en marcha del Promep –ahora Prodep– de 1996.

Como se observa, la construcción del enclave académico debe su existencia a un proceso histórico, el cual posee una serie de rasgos inherentes a su naturaleza, también denominados “rasgos internos vitales”. Lo anterior, por dar vida y sentido a dicho enclave, entre los cuales se enuncian:

- C1. Su soberanía con respecto a otros espacios (el científico o el político) es limitada, pero es extendida y determinante en su interior (el académico).
- C2. Dentro de él existe la creación de grupos llamados “castas académicas”.
- C3. El control se ejerce como un componente de poder por quienes lo poseen o detentan, legítimamente o no.
- C4. Existe una ventaja de quienes conforman dicho enclave asociada a la explotación del trabajo desarrollado.
- C5. Al estar circunscrito en otros espacios más amplios, está en actividad permanente debido a la dinámica desarrollada a su alrededor.
- C6. Es un lugar de acceso restringido y está ordenado por la naturaleza de las actividades de sus integrantes y por las trayectorias de los mismos, con todo a que mantiene un ineludible vínculo con la sociedad en favor de atender problemas y demandas socioeducativas.

- C7. Aunque es un espacio que puede ser dimensionado con una gran fuerza y amplitud institucional y científica, éste es menor en esos ámbitos con respecto a los espacios político, universitario y económico. No obstante, su existencia se debe a las diversas disposiciones que éstos tengan.
- C8. Al interior del enclave se aglomeran un conjunto de procesos asociados a la selección, sociabilidad entre pares y colegas, concentración por producción de prácticas, gustos, intereses, objetivos y trayectorias afines, y se evidencia una reorganización de actividades desarrolladas o por desarrollar.

Por otro lado, una singularidad que distingue a este espacio es la existencia de una cultura académica compartida anidada a procesos de “hibridación” (Ben-David y Collins, 1997, citado en Bourdieu, 2003), que refieren a la adopción de una serie de diversos roles por parte del profesor-investigador al margen de sus actividades académicas, las cuales están en correspondencia con las mutaciones diversas que el contexto socioeducativo adopta y que influyen tanto en las políticas científicas, como en las políticas públicas educativas. Se destaca que en estos procesos de hibridación se hacen evidentes los modos comunes de hacer docencia e investigación entre la comunidad académica del área académica de Ciencias de la Educación.

Lo anterior, se relaciona con: a) una cultura de investigación; es decir, con las diferentes “organizaciones, actitudes, valores, objetivos, métodos y técnicas relevantes tanto con la investigación como con la transformación de la investigación” (López, Montenegro y Tapia, 2006, p. 85), y b) comunidades de práctica, las cuales se ligan a la existencia de un problema común. Un compromiso que es contraído por todos los integrantes y al sustento generado por los integrantes de un grupo en particular que definen a dichas comunidades como “un grupo de personas que están ligadas por una práctica común, recurrente y estable en el tiempo, y por lo que aprenden en esta práctica común” (Vásquez, 2011, p. 53).

Castas académicas

La construcción de castas académicas responde a la necesidad de develar la conformación y características de grupos al interior del

enclave académico. A saber, el estudio sobre castas se ha realizado de manera multidisciplinar, pese a que su tratamiento desde la historia, la antropología y la sociología han sido las que más han cobrado relevancia por su carácter de tipo descriptivo y analítico, el cual se ha visto limitado en disciplinas como la ciencia política, la economía y la teología.

Los antecedentes de su estudio encuentran su origen en el interés por el reconocimiento de “la diversidad y la complejidad desde una identidad... común” (Velázquez, 2018, p. 440), y lo sitúan en el siglo XVIII, cuando dicho término brinda un sentido profundo por enfatizar en la unión, la coexistencia, la sociabilidad e intercambio entre razas en la sociedad novohispana (Velázquez, 2018).

De manera particular, el mismo autor destaca que el término aludido ha sido el resultado de un constructo conceptual en desarrollo, ya que alrededor de 1611 éste era indicativo de linaje y procedencia. Ahora se asocia a la división de los grupos sociales. A saber, es Girauo (2018, p. 3) quien apunta al “sistema de castas” y de “sociedad de castas”. El sistema de castas ha sido foco de controversia y debate teórico debido al uso peyorativo al que se supone hace alusión, ya que señala el posicionamiento de clases en la India, la evidente organización mercantil dada y dándose, y la estructura basada en relaciones de convivencialidad lineales y verticales (Banerjee, 2008).

En lo que corresponde a la revisión bibliográfica que versa sobre el tema, la literatura provee algunos elementos que son distintivos de una casta (véase cuadro 2).

■ Cuadro 2. Elementos distintivos de una casta.

Numeral	Característica
1	Se diferencian por las actividades que en su interior realizan, así como por las condiciones de vida, nacimiento, origen social, educación, gustos, aficiones o intereses (Arcaya, Arcaya y Subramanian, 2015).
2	Su conformación se asocia a fenómenos como la discriminación, la segregación y la estratificación (Vázquez, Campos y Torrijano, 2016).
3	Poseen una estructura rígida determinada en los procesos de poca o nula movilidad social (Vázquez <i>et al.</i> , 2016).
4	En su interior existen fuertes asociaciones entre el cargo que ocupan sus integrantes y las actividades realizadas (Vázquez <i>et al.</i> , 2016).

Numeral	Característica
5	Se jerarquizan en consonancia con un estilo de vida o funciones comunes (Acuña, 2012; Silva, 2018; Velázquez, 2018).
6	Constituyen un grupo social endogámico (González, Marquina y Contreras, 2013).
7	Se conciben como grupos sociales herméticos, fuertes y con formas habituales de realizar sus actividades (Giraudó, 2018).
8	Son el reflejo de una estructura social: a) poseen una estructura clara y definida (Silva, 2018) y b) en su interior se da el intercambio y otras formas de legitimación histórica que opera mediante tratados indicativos de orden con fines administrativos, políticos o económicos (Quarleri, 2014).
9	Se diferencian por las actividades que en su interior realizan, así como por las condiciones de vida, nacimiento, origen social, educación, gustos, aficiones o intereses (Arcaya <i>et al.</i> , 2015).
10	Su dinámica social se destaca porque en ella está presente el ejercicio del poder y el dominio de unos sobre otros, así como el goce de privilegios o libertades excepcionales (Banerjee, 2008; Acuña, 2012).
11	Rechaza las diferencias (Giraudó, 2018).
12	Se pagan tributos (Pollack, 2016).
13	Es susceptible a las rebeliones internas por algunos de integrantes debido a la discrepancia en torno al ejercicio del poder, control o dominio (Cardona, 2017).
14	Pese a que son grupos definidos, en ellos es posible identificar la heterogeneidad por encontrarse con sus diferencias culturales, ideológicas y afiliaciones por sus empatías, posesión de bienes o reconocimiento (Banerjee, 2008; Arcaya <i>et al.</i> , 2015; Vázquez <i>et al.</i> , 2016).

Fuente: adaptado de Anzaldo, 2022.

Como es posible advertir, la literatura brinda elementos para considerar que al interior de un enclave académico se forman castas académicas que están acordes con las características ya señaladas y que son afines al referente empírico proporcionado por el contexto y los sujetos de investigación (véase cuadro 3).

■ Cuadro 3. Características de las castas académicas.

Criterios	Características de las castas académicas
Conformación de grupos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuerpos académicos: I. Evaluación, planeación y desarrollo curricular. II. Estudios comparados en educación. III. Interculturalidad y tecnologías de la información.
Actividades realizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Definidas: académicas.
Filiación de grupos	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía intelectual. • Bienes: simbólicos, culturales y sociales. • Gustos e intereses comunes/disímiles por el desarrollo de la ciencia y la investigación educativa. • Intereses temáticos materializados en las LGAC.

Criterios	Características de las castas académicas
Criterios de selección, inclusión, exclusión y/o segregación. Movilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Obtención del grado académico. • Trayectorias escolares, académicas y laborales donde se desvelen: cargos, formación (escuela, área, disciplina) y capacidades académicas demostrables. • Trabajo colaborativo o individual al interior de la academia y del campo científico.
Estructura de las castas	<ul style="list-style-type: none"> • Jerarquizada <ol style="list-style-type: none"> I. Jefa del área de ciencias de la educación. II. Líder de cada cuerpo académico. III. Líder de las LGAC. IV. Líder de los proyectos de investigación. V. Profesores-investigadores.
Estratificación	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema Nacional de Investigadores: Candidato. <ol style="list-style-type: none"> I. Nivel 1. II. Ninguno de los anteriores. • PTC con Perfil Deseable PRODEP o no. • Otro reconocimiento.
Condiciones	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidados. • En consolidación.
Características internas	<ul style="list-style-type: none"> • Cerrados. • Delimitados y delimitantes. • Desigualdad en la disposición para el trabajo investigativo. • Simulación. • Conflicto, tensión y ejercicio del poder y control de algunos integrantes de los CA sobre otros, relacionado al tiempo de antigüedad y experiencias académicas. • Organización en ocasiones desdibujada. • Explotación en el trabajo académico revelado por las multitareas que desarrollan los profesores-investigadores.
Diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • Formación. • Trayectorias/experiencias. • Intereses sociales, investigativos, personales u otros relacionados a la gestión, la docencia y los de carácter formativo. • Objetivos. • Disciplinas. • Forma de hacer y pensar la investigación. • Ética en la investigación y en la docencia.

Fuente: Anzaldo 2022, Tabla 7, pp. 432-434.

Según lo expuesto, y para los fines de este trabajo, se ha de entender como castas académicas a “los grupos de académicos que se distinguen de otros por las actividades que realizan en su interior, las estructuras a las que están sujetos y las fuerzas a las que se adhieren o resisten” (Anzaldo, 2022, p. 437). Dicho concepto se ancla también a la definición proporcionada por la Real Academia Española (2023a): “f. En algunas sociedades, grupo que forma una clase especial y tiende a permanecer separado de los demás por su raza, religión, etcétera”.

Es de subrayar que, como sistema de diferencias, de él emergen de manera paralela procesos de selección, inclusión y exclusión, generando fenómenos ligados a la desigualdad entre los grupos de académicos (Vázquez *et al.*, 2016). No obstante, es indispensable dar cuenta de aquellos otros elementos que implican el reconocimiento, el respeto y otros asociados a la labor académica abrazada a elementos que la complejizan: actitudinales y comportamentales.

Limitantes y sugerencias para investigaciones futuras

Advertimos que el desarrollo de esta investigación, de ser empleada desde la antropología educativa o la economía educativa, tendría un mayor impacto. En el primero de los casos, sería posible tener una mayor comprensión del problema partiendo de su estudio como una realidad construida socialmente por un grupo de individuos específicos, con exclusión de factores exógenos. Desde la economía de la educación, el estudio estaría centrado en un criterio explicativo asociado a una política económica que delinea no sólo la formación, sino la conducción del individuo en el uso, aplicación y aprovechamiento de los recursos en innovación, ciencia y tecnología.

Asimismo, puntualizamos que una de las limitantes del estudio es que para su desarrollo es indispensable recuperar la mayoría de un conjunto de elementos relacionados con la conformación de grupos en un contexto no precisamente geográfico, propios a los campos académicos, universitarios y científicos, respectivamente, ya que es en estos ámbitos donde se localiza el académico y su labor, y aquellos que no son inherentes a éstos, pero que tienen una influencia decisiva en ello. A saber: asignación de recursos financieros y en especie según la política sexenal en curso; diseño de objetivos de corto, mediano y largo plazo; establecimiento de redes de colaboración con pares y colegas académicos; lugar que ocupan los estudiantes para ser incluidos en los procesos de formación para y en la investigación; y las disciplinas y LGAC que desean ser alimentadas con la conformación de grupos de especialistas en educación y su proceso de formación continua.

Por último, apuntamos que es importante retomar que, para el estudio de grupos de académicos y lugares circunscritos en determinados espacios, es necesario conocer cuáles son los intereses que

a nivel individual e institucional logran concatenarse a fin de situar la profesión académica y científica como un eje articulador del desarrollo social. Es decir, si la apuesta por esta profesión está sostenida por una responsabilidad social, económica, política o cultural, si es por estar al servicio de la causa (Weber, 2016), o si aboga por un interés desinteresado (Bourdieu, 2008) asociado a la satisfacción de exigencias inmanentes del campo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La genealogía de la formación del enclave y las castas académicas en cuanto tales no existen de manera explícita; no obstante, hay aproximaciones al respecto. Para el caso de castas académicas, Weber (2003) rescata el término *estamento* en el sector de las profesiones al plantear que ello corresponde a un conjunto características distintivas de una capa de la sociedad con un estilo de vida en común, un determinado nivel de educación y pertenecientes a un específico sector de profesionales con una función social en particular (Ballesteros, 2007).

Habría que puntualizar que el estamento se diferencia de la casta en cuanto el primero hace referencia a un estrato de la sociedad, mientras que la casta alude a grupos endogámicos y, por ende, más pequeños. Por su parte, el tema del enclave no encuentra ninguna raíz en aportaciones teóricas hechas al momento.

En este caso la formación y caracterización del enclave académico como espacio circunscrito en otros permite hilvanar los vínculos y tener presentes las distancias en lo concerniente a ello. Se subraya el punto relativo a que las bases que edifican su estructura son de origen fuerte y profundos debido a que se construyen sobre una serie de disposiciones legales de carácter histórico que son condicionantes del funcionamiento de dicho espacio y, en el cual, quienes participan allí no lo hacen de manera opcional por cuanto poseen un marco regulatorio.

De manera que esto permite que su dinámica y sustento se arraiguen a una lógica naturalizada en cuanto tal por ser los mismos integrantes quienes así lo construyen. Desde esta perspectiva, se avizora que son los mismos académicos quienes posibilitan que dicho espacio opere como una comunidad de exclusión o inclusión, bien

sea por poseer y compartir rasgos comunes que imposibilitan y restringen el ingreso de otros actores o instituciones, o bien, porque al interior del enclave académico se logra tejer un conjunto de componentes que involucran redimensionar dicho espacio a causa de las marcadas exigencias instituidas (los procesos de control, evaluación y seguimiento, la selección y la estipulación de actividades a realizar con alcances en la dinámica, los consensos y disensos entre sus integrantes, la composición de los grupos en su interior, y las prácticas desarrolladas por actores que convergen en el espacio académico).

A su vez, se destaca que al interior de las castas académicas están latentes fenómenos de temas no menores ligados a la mercantilización del trabajo académico. Por mencionar: el financiamiento y compra del conocimiento generado dentro del campo científico por parte de los organismos certificadores; venta de las investigaciones realizadas, sea por parte de los investigadores, CPI y/o editoriales (universitarias o externas) mediante la publicación de artículos, libros, conferencias, ponencias; compra por parte de los interesados de los conocimientos producidos, llámese colegas, pares académicos, IES, tomadores de decisiones, y la privatización del conocimiento y de la actividad científica y académica, donde es a través del trabajo reeditado (materializado en bien o servicio) que se obtiene una ganancia o un beneficio (simbólico, económico, social, curricular y de acceso a la información científica).

De allí que el elemento “competencia” sea una evidente constante en las castas académicas, entendiendo como competencia la rivalidad entre los integrantes con objetivos similares y la búsqueda de la perfección de habilidades investigativas de quienes están involucrados en los campos científicos, universitarios y académicos. De igual modo, se sostiene que existe un disloque entre lo que se supone deben incentivar y promover las políticas científicas y la política pública educativa (impacto social benéfico para todos los sectores de la sociedad; solidaridad entre académicos al interior de los espacios científico, universitarios y académicos; observar al académico y al científico con una labor loable y no mercantilista) y lo que conlleva a aminorar los efectos negativos que ello genere (estrés laboral, segregación, desigualdad, privilegios, excesiva carga laboral, control y vigilancia permanente hacia los investigadores y académicos, entre otros).

En este sentido subrayamos que este trabajo aporta elementos puntuales para visualizar relaciones forjadas entre la conformación de grupos de especialistas (académicos) que tienden a ser incluidos y a excluir por: a) la propia naturaleza de las actividades que desarrollan, sus trayectorias, intereses y sus perfiles profesionales, y b) las leyes y marco normativo que regulan su actuar dentro de los campos científicos, universitarios y académicos que abogan por una supuesta elección racional encaminada al bienestar del académico y la calidad de las IES y la investigación científica en México (López, 2012).

En consecuencia, se sugiere tomar con cautela estos hallazgos, por cuanto emergen de un proceso de construcción coyuntural en el que confluyen componentes vinculados a: a) una política instituida de mayor envergadura, b) una política gubernamental racional mesoestructural y c) una política institucional universitaria de tipo microestructural exclusiva a un tiempo epocal determinado posicionada en una zona semiurbana.

REFERENCIAS

- Acuña, J. (2012). Estigmas y sacramentos durante el periodo colonial. *Tiempo y Espacio*, 22(57), 9-30. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131594962012000100001&lng=pt&tlng=es
- Amorós, L. (2017). Enclaves existenciales: la enfermedad terminal en la pantalla. *Aisthesis*, (61), 79-92. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163252297005>
- Anzaldo, J. (2022). *Prácticas de Investigación Educativa y Cultura Académica Disciplinar: caso investigadores CINCIDE, UAEH*. (Disertación doctoral). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/18310>
- Arcaya, M. C., Arcaya, A. L., y Subramanian, S. V. (2015). Desigualdades en salud: definiciones, conceptos y teorías. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 38(4), 261-271. <https://scielosp.org/article/rpsp/2015.v38n4/261-271/>
- Atkinson, P., y Delamont, S. (2015). Perspectivas analíticas. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (comps.), *Manual de investigación cualitativa. Volumen IV: Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 369-408). Gedisa.

- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Siglo XXI.
- Ballesteros, A. (2007). *Max Weber y la sociología de las profesiones*. UPN.
- Banerjee, I. (2008). ¿Existe un sistema de castas? *Estudios de Asia y África*, XLIII(2), 325-381. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58611186002>
- Barboza, E. (2017). El enclave turístico y la imagen del “buen salvaje” americano. Un abordaje iconográfico. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 26(4), 760-780. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180752919001>
- Bardon, A. (2021). *La investigación es clave para conseguir los Objetivos del Desarrollo Sostenible, según un informe de la UNESCO*. <https://es.unesco.org/news/investigacion-es-clave-conseguir-objetivos-del-desarrollo-sostenible-segun-informe-unesco>
- Basail, A. (2019). La intemperie social y la precarización del trabajo académico. Sobre alteraciones radicales y configuraciones críticas en la academia. En *Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización* (pp. 169-245). Clacso, Unicach, Cesmeca.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Gedisa.
- Bello, S. A., y Prieto, T. (2013). Los enclaves territoriales en España: el paradigma del enclave de Treviño. *Revista de Administración Pública*, (192), 301-338. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4534843>
- Ben-David, J. (1974). *El papel de los científicos en la sociedad*. Trillas.
- Bourdieu, P. (2009). *Homo academicus*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2008). *Cuestiones de sociología*. Akal.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Montessor.
- Bourdieu, P. (2000a). *Cosas dichas*. Gedisa.
- Bourdieu, P. (2000b). *Los usos sociales de la ciencia*. Ediciones Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Eudeba.
- Bourdieu, P. (1994). El campo científico. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia*, 1(2), 129-160. <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>

- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C., y Passeron, J.-C. (2008). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Siglo XXI.
- Capron, G., y Esquivel, M. T. (2016). El enclave urbano, lógica socioespacial de la periferia urbanizada: sus efectos sobre la segregación residencial y la fragmentación urbana. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, 25(2), 127-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281846286007>
- Cardona, H. (2017). Colonialidad del poder y biopolítica etnoracial: Virreinato de Nueva Granada en el contexto de las Reformas Borbónicas. *ARTIGOS*, 12(2), 571-594. <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/ZtKz-mYqKYZgthMt3kPK9SzN/abstract/?lang=es>
- Castañeda, J. B. (2017). Las redes y los grupos de investigación en la sociedad del conocimiento. Situación y perspectiva desde México. En J. A. Hernanz y D. A. Fabre (coords.), *Ciencia, Tecnología, Sociedad en Instituciones de Educación Superior mexicanas: conceptos debates, innovación social* (pp. 83-97). Universidad Veracruzana.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide through Qualitative Analysis*. Sage Publications Ltd.
- Conning, J. H., y Robinson, J. A. (2009). Enclaves and Development: An Empirical Assessment. *Studies in Comparative International Development*, (44), 359-385. <https://doi.org/10.1007/s12116-009-9052-1>
- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnologías (2023). *Programa Institucional Conacyt 2020-2024*. <https://conahcyt.mx/conahcyt/programa-institucional-2020-2024/>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Cruz-Coria, E., Zizumbo-Villarreal, L., y Monterroso, N. (2011). La economía de enclave forestal: la configuración capitalista del paisaje en Puerto Morelos, Quintana Roo, México (1902-1936). *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 12(1), 54-77. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43918787003>
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2013). Introducción al Volumen III. Estrategias de investigación. En *Manual de Investigación cualitativa. Volumen III: Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 33-51). Gedisa.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En *Manual de Investigación cualitativa. Volumen I: El campo de la investigación cualitativa* (pp. 43-101). Gedisa.

- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2024, 22 de marzo). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Gobierno de México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- DOF (2021, 20 de abril). Ley General de Educación Superior. Gobierno de México. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- DOF (2020, 29 de diciembre). Acuerdo número 35/12/20 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2021. Gobierno de México. <https://sidof.segob.gob.mx/notas/docFuente/5609172>
- Falero, A. (2015). La potencialidad heurística del concepto de economía de enclave para repensar el territorio. *NERA*, 18(28), 223-240. <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/4000>
- Fernández, F. (2002). La constitución chilena de 1980: enclaves autoritarios y cerrojos institucionales [presentación de escrito]. En H. A. Cantú (coord.), *Sistema representativo y democracia semidirecta. Memoria del VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional* (pp. 193-207). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/345-sistema-representativo-y-democracia-semidirecta>
- Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Fondo Monetario Internacional (2023). *Sección Préstamos del FMI*. <https://www.imf.org/es/About/Factsheets/IMF-Lending>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Giraudó, L. (2018). Casta(s), “sociedad de castas” e indigenismo: la interpretación del pasado colonial en el siglo XX. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 1-21. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.72080>
- González, H., Marquina, I., y Contreras, C. C. (2013). La Civilidad en las Castas Veladas del México Actual. *Revistas Científicas Complutenses*, 50(2), 517-542. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/40016>
- Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (comps.), *Manual de investigación cualitativa. Volumen II: Paradigmas y perspectivas en disputa* (pp. 38-78). Gedisa.

- Gutiérrez, A. B. (2005). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreyra Editor.
- Guzmán, C. (2019). Investigar es trabajar. Relatos sobre las condiciones para hacer ciencia en América Latina. En A. Basail (coord.), *Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización* (pp. 51-89). Clacso, Unicach, Cesmeca.
- Henríquez, G. R. (2017). Un recorrido por el neoinstitucionalismo y sus autores destacados. *Revista Científica Visión de futuro*, 21(2), 128-147. <https://www.redalyc.org/journal/3579/357955446004/html/>
- Hernández, J. A., y Sampieri, R. (2017). Los estudios CTS y la circularidad razón-mundo de la vida: el sistema ciencia-tecnología-sociedad como fenómeno radical. En J. A. Hernanz y D. A. Fabre (coords.), *Ciencia, Tecnología, Sociedad en Instituciones de Educación Superior mexicanas: conceptos debates, innovación social* (pp. 1-24). Universidad Veracruzana.
- Kreimer, P. (2013). *El científico también es un ser humano: la ciencia bajo la lupa*. Siglo XXI.
- Kuhn, T. S. (2013). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Paidós.
- López, F. (2012). Economía política del desarrollo, análisis poscolonial y “malos samaritanos”. *Revista Problemas del Desarrollo*, 169(43), 27-50. <https://www.scielo.org.mx/pdf/prode/v43n169/v43n169a3.pdf>
- López, L., Montenegro, M. I., y Tapia, R. M. (2006). *La investigación, eje fundamental de la enseñanza del derecho. Guía práctica*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Macías, A. (2003). Enclaves agrícolas modernos: el caso del jitomate mexicano en los mercados internacionales. *Región y Sociedad*, XV(26). 103-151. <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v15n26/v15n26a4.pdf>
- Mardones, J. M., y Ursua, N. (2005). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Coyoacán.
- Martínez, J. (2007). Empresa y territorio, convergencia estratégica de un contexto periférico. *Economía y Sociedad*, XII(20), 109-128. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=51002007>
- Mena, R. A. (2019). Treinta años de Internet universitario. Tecnologías para la sostenibilidad o la precarización académica. En A. Basail

- (coord.), *Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización* (pp. 135-168). Clacso, Unicach, Cesmeca.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-106). Gedisa.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2023). *Sección Acerca de la OECD. Quiénes somos*. <https://www.oecd.org/acercal>
- Pérez-Mora, R. (2019). Los asedios a las academias. La pérdida de autonomía y libertad académica en el campo de las ciencias sociales. En A. Basail (coord.), *Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización* (pp. 27-50). Clacso, Unicach, Cesmeca.
- Pérez Tamayo, R. (2017). *La estructura de la ciencia*. Fondo de Cultura Económica.
- Pollack, A. (2016). Hacia una historia social del tributo de indios y castas en Hispanoamérica. Notas en torno a su creación, desarrollo y abolición. *Historia Mexicana*, 66(1), 65-160. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S244865312016000100065&lng=es&tlng=es.
- Popper, K. R. (2013). *Conjeturas y refutaciones*. Paidós.
- Popper, K. R. (2008). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
- Quarleri, L. (2014). Mestizaje, castas y razas en la literatura de viajes. De Félix de Azara Alcide d'Orbigny (Río de la Plata, 1780-1830). *Prohistoria*, (22), 33-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=380140768002>
- Quintar, E. (2019). La universidad latinoamericana. Entre el sujeto interpretado y las coordenadas de lo posible. En A. Basail (coord.), *Academias asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización* (pp. 247-282). Clacso, Unicach, Cesmeca.
- Real Academia Española (2023a). Definición de casta. *Diccionario de la lengua española*. Real Academia de la Lengua Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. <https://dle.rae.es/casta>
- Real Academia Española (2023b). Definición de enclave. *Diccionario de la lengua española*. Real Academia de la Lengua Española-Asociación de Academias de la Lengua Española. <https://dle.rae.es/enclave>
- Rodríguez-Gómez, R. (2004). Acreditación ¿Ave fénix de la educación superior? En I. Ordorika (coord.), *La academia en jaque. Perspectivas*

- políticas sobre la evaluación de la educación superior en México* (pp. 175-222). UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- Sieglin, V. (2020). *Hacer ciencia en el México neoliberal: ¿un dolor de cabeza? Narrativas somáticas de la élite académica sobre el trabajo de universidades estatales*. Universidad Autónoma de Nuevo León, Fondo Editorial de Nuevo León.
- Silva, L. (2018). Castas y posición social. Un cuadro de mestizaje como reflejo del poder en la sociedad novohispana del siglo XVIII. *Revista Discente do Programa de Pós-graduação em História-UFJF*, 4(8), 214-226. https://www.ufjf.br/facesdeclio/files/2014/09/8_L4_Lorenzo-Silva-Ortiz ArtigoLivre_214_226.pdf
- Stefoni, C. (2013). Formación de un enclave transnacional en la ciudad de Santiago de Chile. *Migraciones Internacionales*, 7(1), 161-187. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15129650006>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimiento para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa.
- Vásquez, S. (2011). Comunidades de práctica. *EDUCAR*, 47(1), 51-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130836004>
- Vázquez, J. C., Campos, C. F., y Torijano, O. (2016). Aproximación Interdisciplinaria a las Reminiscencias del Sistema de Castas Colonial en México. *Diálogos Latinoamericanos*, (25), 44-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16249406004>
- Velázquez, M. E. (2018). Calidades, castas y razas en el México virreinal: el uso de categorías y clasificaciones de las poblaciones de origen africano. *Estudios Ibero-Americanos*, 44(3), 435-446. <https://www.redalyc.org/journal/1346/134658381005/html/>
- Viales, R. (2006). Más allá del enclave en Centroamérica: aportes para una revisión conceptual a partir del caso de la región Caribe costarricense (1870-1950). *Iberoamericana*, VI(23), 97-111. <https://www.jstor.org/stable/41676095>
- Villoro, L. (2003). *Creer, saber, conocer*. Siglo XXI.
- Vinokurov, E. (2007). What Are Enclaves and Exclaves? En *A theory of enclaves* (pp. 9-54). Lexington Books. https://www.researchgate.net/publication/41592450_A_Theory_of_Enclaves

- Weber, M. (2016). *El político y el científico*. Coyoacán.
- Weber, M. (2003). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Witzel, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. En G. Jüttemann (comp.), *Qualitative Forschung in der Psychologie* (pp. 227-255). Beltz & Gelberg.
- Yurén, T., e Izquierdo, I. (2000). Ética y quehacer científico: De la estrategia identitaria a la estrategia política. *Perfiles Educativos*, 22(88), 21-45. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982000000200003&lng=es&tlng=es