



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Condiciones e implicaciones de la regulación del trabajo
académico. Un estudio de caso en una Institución de
Educación Pública mexicana**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
Doctora en Educación

PRESENTA:
Nadia Velázquez Brito

DIRECTORA DE TESIS:
Dra. Ofmara Yadira Zúñiga Hernández

COMITÉ TUTORIAL:

Dr. César Barona Ríos

Dr. José Carlos Aguirre Salgado

Dra. Maricarmen Abarca Ortiz

Dra. Teresa Farfán Cabrera

Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa

Dr. Sergio Gerardo Málaga Villegas

CUERNAVACA, MORELOS, AGOSTO 2023.

Índice

Índice de figuras y tablas	6
Resumen	8
Introducción.....	10
Planteamiento del problema	12
Justificación	28
Descripción capitular	34
Capítulo 1. La profesión académica en México	41
Delimitación conceptual.....	41
El académico y sus etapas en México	47
La naturaleza del trabajo académico.....	49
El rol del académico en México	50
La interacción entre pares y la comunidad disciplinaria	56
El modelo departamental.....	58
Características del modelo departamental.	61
Capítulo 2. La regulación del trabajo académico.....	64
Evaluación del trabajo académico en las IES	64
La diversidad de actividades del académico en la evaluación.	65
¿Cómo se evalúa actualmente en las IES?.....	66
El perfil deseado del académico evaluado	68
El sistema de estímulos académicos mexicano	69
Fuentes de regulación aplicables al trabajo académico	78
Capítulo 3. Implicaciones de la regulación externa e intrínseca del trabajo académico.....	81
Factores de riesgo, desgaste y Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) en los académicos	86
Efectos de los programas de estímulos sobre las prácticas académicas y laborales de los profesores universitarios	89
La mercantilización de las actividades de investigación y formalización de la docencia como fuente de estrés	94

Capítulo 4. Caracterización del caso (UAM – Xochimilco)	96
La cultura departamental en la UAM	96
Antecedentes de la UAM y su modelo departamental	102
La UAM en cifras	105
Población escolar.....	105
Personal académico.	106
Actividades académicas evaluadas en 2021.	109
Actividades académicas evaluadas por Departamento (unidad Xochimilco).	112
El sistema departamental y la investigación como prioridad	112
Fuentes de regulación externa en la UAM	115
Programas de evaluación y estímulos a la productividad académica en la UAM	119
Capítulo 5. Metodología	125
Enfoque y método	125
Entrevista semiestructurada	126
Muestra.....	128
Trabajo de campo.....	131
Modelo de procesamiento y análisis	132
Codificación.	135
Generación de mapas.....	140
Inferencias y extracción de conclusiones de las matrices y redes.	144
Capítulo 6. Resultados. Condiciones en las que se desarrolla el trabajo académico en la UAM-x.	146
Formas en las que se desempeña el trabajo académico	146
Multiplicidad de actividades académicas.	146
Conjugación del trabajo académico.....	148
Docencia – investigación.	149
Trabajo colaborativo.	151
Libertad de enseñanza-investigación.	152
Gestión académica.	153
Relación con estudiantes.....	155
Particularidades de la disciplina.....	157

Capítulo 7. Resultados. Fuentes de regulación del trabajo académico inserto en la cultura departamental de la UAM-x	160
Fuentes externas de la regulación del trabajo académico	160
Evaluación de las actividades académicas.....	161
Becas y estímulos.....	163
Sistema de ingreso y promoción.....	165
Sistema perverso.	168
Fuentes intrínsecas de la regulación del trabajo académico.....	174
Gusto por la enseñanza.....	174
Compromiso con el trabajo.....	176
Profesionalismo.	178
Aspectos personales.....	180
Capítulo 8. Resultados. Tensiones, dilemas y beneficios en la profesión académica	183
Efectos no deseados	183
Estrés laboral, desgaste y sus repercusiones en el bienestar.....	185
Tensión entre colegas.....	196
Dilemas éticos de la profesión.....	199
Resolución de las tensiones y dilemas.....	202
Relación trabajo – vida personal.....	202
Distribución del tiempo.....	205
Apoyo entre colegas.....	208
Resiliencia.....	209
Profesionalización.....	212
Implicaciones positivas del trabajo académico en la UAM-x.....	213
Reconocimiento del académico y satisfacción.....	214
Uso de los códigos de patrón en el análisis para la elaboración de mapas.....	217
Inferencias generales	232
Conclusiones.....	235
Referencias.....	245
Anexos	257

Anexo 1	257
Anexo 2	258
Anexo 3	259
Anexo 4	262
Anexo 5	267
Anexo 6	269
Anexo 7	270
Anexo 8	272

Índice de figuras y tablas

Tablas

Tabla 1. <i>Clasificación de actividades desarrolladas por el personal académico de las IES</i>	66
Tabla 2. <i>Programas de evaluación e incentivos al trabajo académico con cobertura nacional en las IES públicas de México</i>	76
Tabla 3. <i>Efectos de la estrategia de estímulos económicos a los académicos</i>	90
Tabla 4. <i>Funciones del jefe de departamento de la UAM.</i>	97
Tabla 5. <i>Proceso de admisión a Licenciatura (otoño 2021)</i>	105
Tabla 6. <i>Personal académico definitivo por categoría y tiempo de dedicación</i>	107
Tabla 7. <i>Actividades de docencia evaluadas por las comisiones dictaminadoras (Año de evaluación 2021)</i>	110
Tabla 8. <i>Actividades de preservación y difusión de la cultura evaluadas por las comisiones dictaminadoras (año de evaluación 2021)</i>	111
Tabla 9. <i>Actividades evaluadas por Departamento en la unidad Xochimilco</i>	113
Tabla 10. <i>Factores y subfactores de los productos de trabajo UAM</i>	119
Tabla 11. <i>Descripción de los 11 informantes</i>	130
Tabla 12. <i>Relación de categorías con subcategorías</i>	139

Figuras

Figura 1. <i>Etapas del académico en México</i>	47
Figura 2. <i>Historia del sistema de estímulos académicos mexicano</i>	72
Figura 3. <i>Inscripción y reinscripción de matrícula en la UAM (otoño 2021)</i>	257
Figura 4. <i>Distribución porcentual del personal académico definitivo en la UAM según la edad</i>	106
Figura 5. <i>Distribución porcentual de la antigüedad del personal académico definitivo en la UAM para el año 2021</i>	107
Figura 6. <i>Distribución porcentual del personal académico de la UAM que pertenece al SNI según su nivel en el 2021</i>	109
Figura 7. <i>Actividades académicas evaluadas en 2021 en los académicos de la UAM</i>	109

Figura 8. <i>Actividades de investigación evaluadas por las comisiones dictaminadoras (Año de evaluación 2021)</i>	111
Figura 9. <i>Esquema interactivo del proceso de investigación</i>	133
Figura 10. <i>Tensiones, efectos no deseados y su resolución en el trabajo académico</i>	184
Figura 11. <i>Mapa del Dr. Josué (División de Ciencias y Artes para el Diseño)</i>	219
Figura 12. <i>Mapa de la Mtra. Karla (División de Ciencias Biológicas y de la Salud)</i>	223
Figura 13. <i>Mapa del Dr. Abel (División de Ciencias Sociales y Humanidades)</i>	228

Resumen

La labor que desempeñan los académicos en las Instituciones de Educación Superior (IES) en la actualidad atraviesa por fuertes transformaciones sociales, económicas y políticas que tienen un fuerte impacto en el mundo del trabajo. Estos cambios se reflejan en las condiciones y situaciones laborales, a través de los sistemas de regulación como la evaluación, la participación en los programas de becas o estímulos dentro y fuera de la institución, mismos que tienen un impacto en la vida profesional y personal de los académicos. La presente investigación, tiene como objetivo analizar las implicaciones que tiene la regulación del trabajo desarrollado en una Institución de Educación Superior mexicana en el ámbito personal y profesional de los académicos. Con esta finalidad, se utilizó un diseño metodológico cualitativo, como una forma de delimitar el objeto de estudio, se recupera el abordaje de estudios de caso aplicando entrevistas semiestructuradas a 11 académicos de la UAM (Unidad Xochimilco). Estas fueron codificadas y analizadas arrojando resultados en tres rubros principalmente: primero, las condiciones en las que se desempeña el trabajo académico, resaltando la multiplicidad de actividades y el binomio docencia – investigación, segundo, en las fuentes de regulación se encontraron como fuentes externas la evaluación de las actividades académicas, las becas, estímulos, el sistema de ingreso y promoción; como intrínsecas aquellas más relacionadas con el individuo, por ejemplo, el gusto por la enseñanza, el compromiso, profesionalismo y los aspectos personales. Tercero, en cuanto a las implicaciones de la regulación externa en el trabajo académico destacan como aspectos positivos el reconocimiento académico, su satisfacción y el incremento salarial, para enfrentar los dilemas y tensiones a los que los profesores universitarios encaran en su día a día se identificaron mecanismos como el equilibrio en la relación trabajo - vida personal, apoyarse con los colegas, la resiliencia y la distribución efectiva del tiempo, pese a estas estrategias se encontraron efectos no deseados ocasionados por la sobrerregulación como tensión entre compañeros, estrés laboral, desgaste y algunas repercusiones en el bienestar físico y mental de los académicos. Como conclusión, el trabajo académico se ha regulado de manera externa a través de la evaluación cuantitativa basada en el mérito para otorgar financiamiento y presupuesto salarial, becas, estímulos, programas y proyectos institucionales; medidas que hasta la fecha solo

han logrado paliar los problemas salariales de los académicos en las IES, pero en esencia, las responsabilidades que implica el desempeño de esta labor y la regulación a la cual continuamente es sometido el académico han ido en aumento, impactando fuertemente en la conformación de la identidad profesional y motivación, reflejándose en altos niveles de estrés laboral y en ocasiones daños en la salud física y mental. Los sistemas de estímulos se han ido distorsionando hasta llegarse a considerar como un sistema perverso por lo que necesitan revisarse desde la perspectiva de la aceptación crítica que prevalece en los académicos.

Introducción

La labor educativa en las Instituciones de Educación Superior (IES) en la actualidad atraviesa por fuertes transformaciones que trascienden y abarcan al conjunto del mundo del trabajo que modifican de manera particular las profesiones que implican la prestación de servicios. Estos cambios tienen una influencia profunda en las condiciones y situación laborales que impactan en la salud de los trabajadores. Algunos factores asociados al cambio son los avances en el campo tecnológico, transformaciones en los procesos y contenido del trabajo a escala global, así como las modificaciones en la conformación de relaciones laborales, en cuyos establecimientos predomina la precariedad e inestabilidad.

Los académicos, también mencionados en esta tesis como profesores o docentes universitarios, desarrollan la profesión académica para cumplir una función social y constituyen un rol específico dentro de la estructura ocupacional del país ya que son los responsables de transmitir y generar el conocimiento especializado. Esto implica que las actividades esenciales que realiza la universidad son ejecutadas por los trabajadores académicos en contextos específicos, el de interés para esta tesis se ubica dentro del modelo departamental.

El trabajo académico es aquel que desempeñan los miembros de la profesión académica al interior de las IES, su evolución se asocia con la transformación de éstas, la diversificación del conocimiento y la expansión de las oportunidades de educación superior en la sociedad (Aguilar, 2002). La redefinición del énfasis que en distintos momentos se concede a las funciones de docencia e investigación responde a la forma en que las IES enfrentan las presiones derivadas de los cambios en el contexto social.

El trabajo que desempeñan los profesores universitarios está enmarcado en algo mucho más amplio que implica desempeñar con una visión de cambio las funciones de docencia, investigación, difusión de la cultura, extensión de los servicios y gestión, éstas bajo una perspectiva renovada del futuro permiten potenciar la función social de las IES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES],

2022). Pese a que el énfasis de las actividades de esta profesión se ha trasladado en primer lugar a la investigación y en segundo a la docencia, como se discutirá en los apartados siguientes, existen otras que se desempeñan de manera simultánea por los académicos, éstas son la difusión de la cultura, a través de la extensión, la vinculación y la gestión académica. Estas últimas también serán analizadas en esta investigación, aunque con menor profundidad.

El análisis de la forma en que los miembros de las distintas disciplinas y tipos de organización de educación superior combinan las actividades académicas, sus estrategias formativas, sus opiniones sobre las condiciones y criterios que regulan su quehacer y sus preferencias, brindan el sentido que los académicos le dan a su profesión.

En el contexto de la educación superior, la regulación externa del trabajo académico de los profesores en las IES de carácter público tiene implicaciones en el ámbito laboral, académico e individual, a su vez, la regulación que emana del individuo y que se identifica como intrínseca también tiene repercusiones en estos tres ámbitos.

En esta tesis, la regulación externa se analizará principalmente a través de las normas que regulan la evaluación de los académicos y su participación en los sistemas de becas y estímulos previstos en las IES, también en aquellos programas de incentivos que operan fuera de la institución y que son de carácter nacional como el SNI. También, en este tipo de regulación se identificará que la actividad laboral de los académicos está trastocada por otros elementos que se asocian con la evaluación, como la contratación, la recontractación y la recategorización dentro de las instituciones.

La regulación a la cual se hace referencia en el párrafo anterior versa sobre las actividades de docencia (enseñanza) como uno de los ejes centrales del trabajo académico y otras que lleva a cabo el profesor universitario en las IES, tales como investigación (descubrimiento), preservación y difusión de la cultura (integración) y en algunos casos la aplicación de los resultados de investigación. Estas funciones se desempeñan con distinta frecuencia e intensidad de acuerdo con las condiciones

laborales, institucionales y disciplinares; por lo tanto, la regulación del trabajo de los profesores en la educación superior a diferencia de otros niveles educativos, la enseñanza superior parte de principios básicos como la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, mismos que serán abordados en esta investigación.

A su vez, la regulación también proviene de fuentes intrínsecas, estas impactan en los diferentes niveles de regulación del individuo, está caracterizada por emanar de la persona y el deseo de conocer el mundo a través de la exploración, saciar la curiosidad y el placer de realizar cierta actividad, en el caso de esta investigación se enfocará en el desempeño del trabajo académico. En la regulación intrínseca es primordial que no se reciban estímulos o se gratifique al individuo por agentes externos, ya que el desarrollo de la actividad constituye en sí el objetivo y la gratificación, en la cual la persona experimenta sensaciones de autorrealización y mayor autonomía de acción.

Planteamiento del problema

A pesar del papel central que desde la posguerra se les concedió a los académicos en el desarrollo de las IES y el descubrimiento del conocimiento a través de la investigación, principalmente en la década de los noventa con el auge de los programas de estímulos en México, aún se desconocen aspectos relacionados con la evolución, funcionamiento, consolidación y el sentido de esta profesión en el país, es importante precisar que los estímulos son los incentivos económicos o de reconocimiento que otorga la IES y algunas instituciones externas para motivar al personal en la consecución del logro de sus objetivos.

El desempeño de la profesión docente requiere de una fuerte vinculación e implicación con las situaciones sociales y educativas que colocan al profesor en el centro de una espiral problemática donde se vuelve difícil controlar sus actividades cotidianas. Estudiar lo que ocurre con los académicos indica en ciertos niveles la situación que atraviesa la institución en su totalidad, retomando los planteamientos de Burton Clark para el estudio de los micromundos.

Esta vertiente ha sido utilizada por diversos investigadores para estudiar unidades sociales pequeñas en las que la atención se centra en un tipo particular de interacción o fenómeno claramente definido en escenarios específicos. Una premisa básica de este tipo de estudios es que los eventos sociales, son eventos de interacción, por lo que un propósito central es describirlos caracterizando el trabajo interactivo de los participantes en el mismo. Esta aproximación interactiva proporciona una forma de analizar lo que académicos hacen y dicen, las influencias recíprocas de sus acciones y, en este sentido, la construcción conjunta del contexto en el cual la interacción tiene lugar (Huerta, 2006).

Para delimitar el estudio de esta profesión en el contexto mexicano se retoma a Grediaga (2000a), esta investigadora sostiene que la profesión académica se conforma por todos aquellos que de manera directa cumplen y ejercen al menos una de las dos funciones primordiales socialmente asignadas a la universidad, estas son la docencia y la investigación. La primera se entiende como el resguardo y transmisión al interior de las IES del conocimiento socialmente acumulado en los distintos campos del saber a los futuros profesionistas y la investigación como medio para ampliar el conocimiento de los diferentes ámbitos en un periodo específico.

Al comparar estas dos definiciones se puede identificar que el ser académico representa una dualidad, por un lado, formar parte de una comunidad disciplinaria nacional o internacional y por el otro, ser miembro de una organización de educación superior. Aunque el punto de coincidencia de ambas es el descubrimiento del conocimiento sistemático, cada asociación tiene objetivos particulares, por lo que es de interés identificar las implicaciones que participar en ambos grupos tienen en la forma en que se desempeña el trabajo académico, por ejemplo, la comunidad disciplinaria busca profundizar y la especialización del conocimiento, mientras que la universidad desarrolla de forma armónica las competencias profesionales de sus egresados.

La dualidad por sí misma no tendría que representar tensiones entre los principios y normas de los grupos referidos en el párrafo anterior, pero tampoco está garantizada la armonía entre estos, por lo que Grediaga (2000a) refiere que será el académico en el

desempeño de sus funciones quien jerarquice uno u otro para orientar su práctica cotidiana y carrera académica. La presencia de conflictos entre los referentes de los distintos espacios de vinculación social en que participa simultáneamente provoca inevitablemente tensiones en el individuo, que colocado en esa situación suele presentar desviaciones en su comportamiento respecto a alguno de los patrones institucionales.

El estudio de la diversidad en la forma en que se desempeña la profesión académica y sus implicaciones es el objeto de estudio de esta tesis, por esta razón se retoma a Grediaga (2000a) quien plantea la necesidad de ampliar el desarrollo conceptual a partir de nuevas dimensiones de observación, entre las que destacan los procesos de socialización, construcción de identidad y significados de la interacción de los miembros de la profesión académica, desde los aspectos externos e intrínsecos de la regulación del trabajo académico.

Como fuentes importantes de la diversidad de la profesión académica se destacan la comunidad disciplinaria a la que pertenecen los profesores universitarios, el tipo de organización académica. En el caso específico de esta tesis se aborda desde el enfoque de la cultura departamental para reconstruir la forma en que se combinan las actividades académicas, sus estrategias formativas y de afrontamiento, sus opiniones sobre las condiciones y criterios que rigen su quehacer y sus preferencias, sus orientaciones valorativas y grupos de referencia central, dilemas y tensiones a las que se enfrentan en el trabajo cotidiano.

La normatividad nacional e internacional vigente en materia de educación superior, que constituye una fuente importante de regulación externa de las IES, es la materialización de las políticas públicas y se ha venido transformando con el paso de los años, impactando considerablemente en la autonomía universitaria, las formas como se desarrolla el trabajo académico, las condiciones laborales e institucionales bajo las cuales se desempeña. Algunos de estos cambios en la educación superior son: la descentralización salarial, implementación de programas de incentivos vinculados con la productividad académica, nuevas formas de evaluación y control de la información,

también la flexibilización del vínculo de trabajo, que se expresa en contratos temporales (interinatos, por honorarios, tiempo parcial, etc.), lo cual repercute en la estabilidad laboral de los académicos.

Lo anterior impacta también en las condiciones de trabajo, la falta de políticas eficientes para el retiro ralentiza el recambio generacional en las IES mexicanas, donde se ha alargado el tiempo para la jubilación, dificultando el acceso de nuevos académicos a las universidades y reduciendo las posibilidades de ingreso (obtener la definitividad) y promoción (cambio de categoría) de los profesores contratados de manera determinada o aquellos que fungen como asociados definitivos, por ejemplo.

El sistema de educación superior mexicano tuvo incrementos notables en las décadas de los setenta y ochenta ya que la oferta educativa y la matrícula de estudiantes generó el ingreso de miles de académicos a las instituciones. En esos años, los contratados se caracterizaron por su juventud, según Gil (1994; como se cita en Rodríguez et al., 2009), la mayoría de los recién ingresados en promedio estaban entre los 20 y 30 años. Una parte importante de estos académicos continúan laborando en los establecimientos en los que fueron contratados, pero naturalmente con una edad mayor.

Bajo esta premisa se puede pensar que en la actualidad este conjunto de profesores cumple con los requisitos legales para su jubilación y dar paso al relevo generacional, pero las condiciones económicas que ofrecen los sistemas de pensiones y jubilaciones, del Instituto de Seguridad y Servicios de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) e Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) no son del todo satisfactorias (Rodríguez et al., 2009). Desde hace más de 10 años, este autor señaló que, si los esquemas de retiro laboral y las restricciones de contratación no se modificaban para propiciar que se contraten nuevos académicos, próximamente en las IES del país abundarían los académicos de edad avanzada.

Lo anteriormente descrito coincide con las características demográficas de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), como se analizará a profundidad en el

capítulo cuatro, el promedio de edad de los académicos es de 60 años y la antigüedad de 27.6 años; por lo que el bono demográfico de juventud en la profesión académica al que se hacía referencia en los párrafos anteriores, en la UAM se ha visto superado por el paso del tiempo, por lo que el relevo generacional se presenta muy lentamente. En este escenario de acuerdo con Rodríguez et al. (2009) es conveniente indagar sobre los efectos que la edad de la población académica pueda tener.

Al respecto, Skirbekk (2003; como se cita en Rodríguez et al., 2009), analizó la relación entre la edad y la productividad, señaló con las reservas pertinentes, atribuibles a la diversidad de los indicadores, los participantes y la metodología que la producción de los trabajadores comienza a partir de los 50 años, principalmente en las actividades que se relacionan con una rápida percepción y solución de problemas, en el caso de los trabajos que involucran más la experiencia y las habilidades verbales se considera que el periodo productivo se alarga.

Siendo así, la evidencia no permite determinar a qué edad exactamente comienzan a disminuir las capacidades de los académicos, pero con base en la literatura revisada por estos autores se sostiene la posibilidad de que en las IES donde la mayoría de sus académicos tenga 60 o más años “tenderán hacia la disminución de su producción, sobre todo en las actividades de investigación y en menor medida en la transmisión de conocimientos” (p. 597). Pero más allá del requisito de la edad, los niveles de producción académica y las condiciones de los sistemas de jubilación y retiro, se encuentran las motivaciones personales del profesor para tomar la decisión de jubilarse.

Al relacionar las demandas de las principales actividades laborales que se desempeñan por los académicos y la productividad se hace evidente el impacto que la transformación de las condiciones del trabajo puede tener. El aumento en el uso de la tecnología en la docencia, investigación y las tareas de gestión y administración que efectúan los académicos en las IES, así la habilidad para el uso de las TIC puede repercutir en la evaluación de su productividad; cuando esta última se establece como un dispositivo de control institucional y fuente de regulación externa que poco se vincula

con los contenidos de la labor educativa o pedagógica, la motivación de los académicos se ve disminuida por la sobrerregulación externa.

El problema del control gubernamental¹, es que genera un sistema de señales e indicadores que al ser de naturaleza incrementalista distorsiona la trayectoria académica, despersonalizando el proceso de evaluación, aunque esta se realiza entre colegas, los criterios provienen de agentes externos o se reproducen de otros sistemas de evaluación del desempeño docente que se adaptan a la IES sin considerar previamente la pertinencia para el tipo de organización específica de la que se trate. Lo anterior repercute en la vida cotidiana de los académicos, ya que a la larga las deficiencias de un sistema pueden terminar afectando el bienestar de sus integrantes.

Irigoyen y Martínez (2015) han investigado sobre las causas de la actual crisis en el bienestar académico, identificando a las políticas de la evaluación enfocadas en la eficiencia productiva y el desempeño académico como la principal fuente de malestar. Dichos criterios evaluativos son aplicados principalmente para el ingreso, promoción y permanencia en las IES vinculándose con la jerarquía ocupacional, prestigio académico y la percepción del salario. Por su parte, Cordero et al. (2003) mencionan que:

A inicios de la década de los noventa las IES mexicanas implantaron los programas de incentivos basados en el mérito, estas políticas buscaron la calidad y la excelencia en la educación superior por medio de la superación individual de los académicos, los cuales entraron en competencia por un estímulo adicional con el salario, denominado inicialmente en el ámbito federal como 'beca' por no estar asociado al salario desde el punto de vista laboral. (p. 761)

En la actualidad, los sistemas para mejorar el salario con base en el mérito están regulados por las normas de la ex Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) y la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), siendo estas instancias las que aportan la mayoría de los recursos, y las que se encargan de vigilar

¹ Las políticas y normas emitidas por el gobierno y sus instituciones se consideran como fuentes importantes de regulación externa.

su correcta distribución (Cordero et al., 2003). Sin embargo, en la práctica intervienen las diferentes realidades que afronta cada IES, aunque su estructura global es muy parecida.

Los programas de estímulos cobraron relevancia en las investigaciones conceptuales y empíricas de la década de los noventa (Díaz, 1996; Izquierdo, 1998; Rodríguez y Gutiérrez, 2003) desarrolladas principalmente a partir del estudio de los efectos perversos e indeseables. Amey y VanDerLinden (2002) investigadores estadounidenses, consideran que el pago por mérito (*Merit pay*) puede generar problemáticas en la estructura institucional y en los comportamientos académicos. En México investigadores como Izquierdo (1998), han encontrado que los problemas de este sistema se manifiestan a través de la simulación académica, al aprovecharse de las inconsistencias de la regulación, en beneficio propio o de un reducido grupo.

Ordorika (2004) señala que la adopción de sistemas de compensación basados en el mérito, el desempeño y la productividad, han llevado a dos aspectos importantes: primero, la mayor valoración de conceptos como productividad y competencia, que tienen sus raíces en el sector privado y el mercado, mismos que inciden en la percepción que tiene la sociedad sobre las IES y sus funciones, principalmente, en actividades tradicionales de docencia e investigación; en segundo lugar, la adopción del concepto de excelencia como medida de calidad ha hecho de la evaluación académica la base de muchas políticas destinadas a mejorar la productividad y aumentar la competencia.

Vera (2017) destaca que la problemática primordial dentro de las IES mexicanas consiste en encontrar el método más eficiente para determinar qué es *excelencia*, *calidad*, *mérito* y *productividad* entre sus académicos, conceptos que son ampliamente utilizados en los procesos de contratación, promoción, asignación de premios o el otorgamiento de becas.

La revisión de la literatura científica realizada por este autor le permite constatar que existen dos posturas en relación con la utilización de indicadores cuantitativos para evaluar el quehacer académico. La primera argumenta que desde un abordaje

cuantitativo se evitan evaluaciones arbitrarias puesto que un tabulador indica qué se tiene que evaluar y con qué puntaje. La segunda postura plantea que una evaluación académica cuantitativa es incompleta y que su puesta en práctica irreflexiva ha tenido consecuencias no buscadas e indeseables, la evidencia apunta que los académicos han caído en prácticas de simulación cuando se publican muchos artículos y corrupción académica. También, se abandonan proyectos de investigación de larga duración que podrían ofrecer resultados más contundentes por privilegiar investigación que ofrecen resultados en poco tiempo.

En los últimos años estos programas han sido revisados y modificados, pero el centro del problema percibido por los académicos no es el instrumento, si no los rubros a evaluar y las puntuaciones determinadas (Silva, 2007), se considera arbitrario medir bajo los mismos criterios y formas a los académicos que desempeñan actividades sumamente diferentes, ligando la variación de las actividades al trabajo específico disciplinar.

Por lo anterior, Díaz (1996) y Vera (2017) señalan que los indicadores de productividad (a través de tabuladores como el que se utiliza en la UAM) se han generalizado a las diversas ciencias y disciplinas, sin considerar que los procesos académicos de producción e incluso, los diversos temas que se identifican en una disciplina y en ocasiones son exclusivos, demandan plazos distintos para convertirse en productos evaluables. Esto ha generado el otorgamiento de mayor peso a las actividades y productos que se desprenden de las actividades de investigación, desvalorizando las actividades que se realizan en pro de los estudiantes o de la IES.

Aun cuando las funciones sustantivas de las IES son tres, se opta por las actividades de investigación debido a que representan puntuaciones mayores y los académicos tienen más claridad sobre los mecanismos para evaluarlas y es por esto, que la publicación de libros, artículos, ponencias, entre otros, tienden a ser priorizados sobre la docencia y sus actividades específicas (Castillo et al., 2017).

En opinión de Vera (2017) la aceptación, negociación o resistencia frente a las evaluaciones meritocráticas carecen de consistencia y coherencia, debido a que un grupo de académicos las admiten y promueven respaldados o presionados por los cuerpos administrativos internos y externos a la institución. Este grupo considera que es positivo que dentro de la UAM se evalúen tanto las contrataciones como las promociones mediante un tabulador porque esto evita que se den prácticas de corrupción al interior de la IES, por ejemplo, que se contraten o promuevan personas que no cuenten con un perfil idóneo. Lo que aumenta la legitimidad de quienes dirigen la UAM y seguir con este modelo de evaluación.

Según la ANUIES (2000) existen dos perspectivas para analizar la forma en que son evaluados los académicos, la primera es como proceso que implica la planeación, instrumentación y coordinación de un cúmulo de acciones donde participan las diferentes figuras e instancias de la comunidad académica y como resultado, simboliza un producto que se compone de mediciones, datos, análisis, juicios de valor y recomendaciones, ambas perspectivas convergen en la mejora del funcionamiento de las IES como propósito fundamental.

Históricamente, los organismos internacionales y los programas que proponen para mejorar la calidad educativa de las IES, han propiciado una evolución del rol del académico, principalmente dirigido a desempeñar de manera simultánea de actividades de docencia, investigación y gestión académica, volviendo más compleja su ejecución, por esto es posible cuestionarse cómo el discurso y la realidad acerca del papel del académico podría cambiar junto con los desafíos que pretende superar la educación superior.

Además de la evaluación del desempeño, otra fuente de regulación externa surge a partir de que las IES latinoamericanas participen en organismos internacionales que emiten índices y clasificaciones científico-académicas. De acuerdo con Muñoz (2019) estas clasificaciones tienen como eje central la productividad científica; dejando la responsabilidad del sostenimiento de la institución a los académicos, ya que

dependiendo la posición que ocupen se decidirá sobre los recursos económicos que se les otorguen, lo que implica un aumento de demandas y exigencias, bajo enfoques individualistas y de competencia entre los profesores universitarios.

En opinión de Campos y Solano (2020) en universidades actuales existe una tensión sin precedentes entre las fuerzas económicas y políticas que le exigen trabajar para la producción de capital y la misión que socialmente se les atribuyó y a su vez las impulsó desde la ilustración, ellos señalan:

La emergencia de la figura de prosumidores, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros avances, demanda una reconfiguración de las instituciones universitarias en cuanto a lo que tradicionalmente se ha concebido como libertad de cátedra y autonomía universitaria.

La hipermodernidad en el momento histórico actual, provoca coyunturas económico – políticas en las cuales el conocimiento es afectado violentamente por la obsolescencia (p. 152).

La participación de las IES mexicanas en organismos internacionales que las clasifican con base en la productividad científica, las fuerzas económicas y políticas, combinadas con el desarrollo tecnológico, la mercantilización de la educación superior y la hipermodernidad tiene implicaciones en la autonomía de las IES y de la mano con este elemento fundamental se encuentran las repercusiones en la libertad de cátedra e investigación de los académicos.

Campos y Solano (2020) también se ocuparon de aclarar los conceptos de autonomía universitaria y libertad de cátedra. Para comenzar, se hace un recuento de cómo fueron creadas las universidades a nivel mundial. La autonomía tanto académica como administrativa en las universidades, dependen del presupuesto que otorgan las autoridades gubernamentales que muchas veces influidas por las recomendaciones de organismos internacionales deciden otorgar presupuesto a las universidades si atienden las recomendaciones de dichos organismos. En relación con la libertad de cátedra refiere a que los académicos al interior de su institución están en posibilidad de investigar,

enseñar y publicar sobre cualquier tema, pero todo esto se relativiza en función de los planes de estudio y las tendencias económicas y políticas que constituyen actualmente el contexto de la sociedad, donde se les demanda a las universidades la producción de capital y de manera simultánea atender su función social.

La regulación externa, a través de las políticas orientadas a las IES, han modificado el trabajo académico, provocando diversos roles, multiplicidad de las actividades académicas, acompañadas de cargas administrativas, aumento significativo en la intensidad y cantidad del trabajo lo cual implica jornadas laborales más extensas, los profesores tienen que alcanzar los indicadores de productividad y acreditación de programas educativos bajo criterios diferenciadores de los distintos organismos evaluadores, estas condiciones afectan también la vida del trabajador fuera de la institución, por lo que el tiempo destinado para convivir con la familia y descansar también se ve mermado (Sánchez y Martínez, 2014).

Las recomendaciones de organismos internacionales, políticas gubernamentales, y normatividad vigente en el país tienen un fuerte impacto en los sistemas de evaluación al interior de las IES, creando condiciones laborales e institucionales que son comunes para muchas de ellas, por ejemplo, todas las universidades del sector público participan en programas de fomento a la productividad académica con diferentes mecanismos e instrumentos, pero en esencia tienen el mismo objetivo.

De manera sintética se pasó de una regulación laxa a una sobrerregulación a través de sistemas de evaluación basados en el pago por méritos. Un profesor de una universidad mexicana tiene un salario bajo, en comparación con otros países, gran proporción de su salario se obtiene por concepto de estímulos, que se evalúan por comisiones creadas para ese fin. Si bien este mecanismo, ayuda a estimular a que el profesorado tenga una orientación en cuanto a su quehacer diario, se ha desvirtuado su objetivo original y los incentivos se han convertido en una gran parte del salario debido a la precarización salarial, esto provoca que los académicos afronten situaciones nuevas, específicamente situaciones de estrés que salen de control y ponen en riesgo la

productividad y la salud ocupacional.

Se piensa que el docente de universidad al desempeñarse en un nivel superior no se enfrenta a la indisciplina en las aulas, tampoco sufre de presiones provenientes de agentes externos e internos, el acoso de sus compañeros es prácticamente inexistente y las actividades a las que se dedica mantienen un ritmo armónico. Por lo anterior, existe la creencia de que el docente universitario se encuentra enfocado principalmente en actividades de investigación y que no padece la carga laboral excesiva que se ha identificado en la docencia a nivel básico, principalmente en secundaria (Bernal, 2017).

Pero la realidad dista de la creencia, ya que el académico, de acuerdo con algunos estudios realizados (Barraca, 2010 y García y Bernal, 2008) carece del reconocimiento social que ostentaba en el pasado, la remuneración que percibe es inversamente proporcional al aumento de responsabilidades que implica el desempeño del trabajo académico y la regulación a la cual continuamente es sometido también ha ido aumentando.

En el contexto europeo, se ha delimitado y promovido una línea internacional que investiga la educación superior a través de la cual se ofrecen hallazgos en aspectos conceptuales, metodológicos y funcionales que permiten constatar de manera general el incremento de la incertidumbre, la precarización y provisionalidad laboral que contribuye a elevar los índices de malestar reportados por los profesores universitarios (Cantón et al., 2008; García y González, 2007).

Existen autores como Caballero y Bolívar (2015) que hacen referencia a algunos padecimientos del académico, comenzando con la pérdida del prestigio que ostentaba la educación en todos sus niveles, incremento en la rendición de cuentas (*Accountability*), fuerte competitividad para lograr la estabilidad, frustraciones y estancamiento, entre otros. Los aspectos mencionados tienen un papel importante en la conformación de la identidad profesional y motivación de los académicos, la cual se ve reducida por las nuevas demandas de su profesión, continuamente relacionadas con altos niveles de

desgaste físico y emocional, disminuyendo su entusiasmo y bienestar. El *desgaste* se entiende como el agotamiento físico, emocional y mental derivado del desempeño de las actividades académicas, el trato cotidiano con personas problemáticas o en circunstancias complejas y el estrés laboral, cuando éste se vuelve crónico (sostenido en el tiempo) se desarrollan padecimientos más severos y tiene implicaciones en la salud.

Con la intención de ahondar en el tema de la regulación del trabajo académico se seleccionó a la UAM, unidad Xochimilco (UAM-x), debido a que cuenta con un sistema departamental y un modelo educativo modular y trimestral que plantea una redefinición social de las profesiones y de concebir y operar el sistema de enseñanza – aprendizaje, además de operar un programa de becas y estímulos, por ejemplo, Beca de Apoyo a la Permanencia (BAP), Estímulo a la Docencia e Investigación (EDI) y Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente (ETAS), etc. Su sistema de evaluación se realiza con un tabulador de productos de trabajo de interés para la universidad (será descrito en el segundo capítulo de esta tesis) y finalmente porque los académicos adscritos también participan en otros sistemas de estímulos nacionales como SNI.

La departamentalización en las universidades, como un modelo con una larga historia importado de Estados Unidos, representa una paradoja en su implementación en las IES del país ya que por un lado se busca ser eficientes en un ámbito donde el servicio y la formación de profesionistas no debe dejar de lado los avances de la tecnología y los aportes últimos de la investigación y al mismo tiempo respetar los valores individuales.

En opinión de Ibarra (1998) algunas de las dificultades que se han enfrentado en la implementación de este sistema en la UAM residen en “la permanencia de lo viejo, de lo instituido: la resistencia al cambio mucho ha podido para prefigurar una estructura híbrida que se debate entre lo nuevo y lo ya conocido” (p. 294). Este autor sostiene que la rigidez y poca agilidad de los órganos colegiados académicos tiene un impacto negativo en la flexibilidad de la estructura de la universidad, poniendo como ejemplo que la aprobación y/o modificación de planes y programas de estudio es sumamente larga y

difícil.

En este contexto, la cultura departamental toma cada vez más importancia en la consolidación de los modelos de organización universitaria en el país y como una alternativa a resolver las tensiones entre las actividades de docencia e investigación. Ibarra (1998) señala que la dificultad para vincular estas dos actividades reside en las formas instituidas de educación en la familia, la escuela y el trabajo, por lo que su implantación rebasa en mucho a la UAM. Esta afirmación la realiza con base en la siguiente premisa: “el estudiante no ha aprendido a aprender, se disciplina en la enseñanza; el académico no ha aprendido a no enseñar, se disciplina en su disciplina” (p. 295).

Sobre una de las actividades esenciales en la educación superior y el modelo departamental que es la investigación, Ibarra (1998) considera que se ha organizado como espacio de poder, haciendo un comparativo con el sistema feudal cerrado donde se privilegia la conformación de grupos de investigación jerarquizados, encabezados por los académicos más reconocidos, él los llama las grandes figuras. Estas configuraciones intersubjetivas tienen un impacto negativo en la formación de académicos jóvenes, debido a que el aprendizaje, la discusión y el intercambio se ven truncados y las verdades establecidas por estas figuras en opinión del autor son celosamente resguardadas.

En su estudio Vera (2017) recurre a la sociología de Bourdieu para sostener que existe una lucha de poder entre los académicos por controlar tanto los recursos que permiten el ingreso y promoción, así como los medios legítimos para realizar investigación y obtener prestigio. La participación de los académicos en las evaluaciones cuantitativas es un requisito indispensable para que logren acumular parte del capital que utilizan para posicionarse en el campo y luchar por más recursos.

Por lo anterior, el ideal del sistema departamental donde el trabajo colectivo es una práctica cotidiana se ve parcialmente alcanzado a través de la modalidad de la investigación por equipos donde prevalece la división del trabajo, siendo los promotores

quienes establecen y controlan las actividades asignadas a cada uno de los integrantes o en su defecto se continua con la investigación individualizada (Ibarra, 1998). Este autor señala que:

Asegurar la vinculación investigación-docencia y la constitución de la investigación como proceso colectivo de búsqueda, en el que priven la pluralidad, el respeto y el intercambio, supone modificar las instituciones sociales de la educación y la ciencia, recuperando el aprendizaje como proceso básico de formación y conocimiento. En ello radica su dificultad y su riqueza, pues el nada sencillo tránsito por caminos inéditos promete, cuando menos, nuevos encuentros antes impensados. (p. 296)

Ibarra (1998) identifica algunas características de los departamentos en la UAM, señala que muchas de las áreas de investigación que se agrupan en los departamentos todavía funcionan como instancias administrativas, en las cuales la investigación de quienes las integran y el impulso a los proyectos colectivos se promueve escasamente ya que se centran casi exclusivamente en labores docentes. También identifica otros departamentos que se han conformado como fortalezas donde se resguardan las posiciones de privilegio, que existen pocos departamentos que se constituyen como grupos multi e interdisciplinarios e inclusive menos donde los colectivos realizan verdaderamente la investigación en conjunto.

Por lo tanto, es de interés de esta tesis identificar los matices al interior de estas dos actividades y la perspectiva bajo la cual los académicos promueven el aprendizaje de sus estudiantes; de igual forma identificar las dificultades a las que se enfrentan en el tránsito por los caminos para lograr la tan anhelada vinculación de la investigación y la docencia.

En cuanto a la problemática que Ibarra (1998) identifica en los académicos de la UAM, señala su complejidad debido a la poca viabilidad de la figura de profesor – investigador, considerando los escasos salarios que perciben. El aspecto salarial tiene un impacto importante en los académicos que se pueden encontrar al interior de esta

institución, este autor señala que existen muchos profesores que se dedican a las labores docentes de manera complementaria a otros trabajos, otros más desempeñan la investigación casi de forma exclusiva, esta actividad la sostienen con los ingresos provenientes del SNI y otros sistemas paralelos de remuneración, en ocasiones financiamientos por fundaciones u organismos externos a la UAM y finalmente, identifica a los académicos que “no hacen ni lo uno ni lo otro, sólo se presentan puntualmente en la ventanilla de cobro, sin inmutarse y ante la complacencia de las autoridades de la institución” (p. 296).

Es importante destacar que también existe un sector de académicos que en opinión de Ibarra (1998) es pequeño, mismos que dan significado al proyecto educativo de la UAM, a través de su carrera académica están rindiendo ya sus frutos en la formación de estudiantes y la producción de investigación. No se puede negar que existen grupos de investigadores que no siempre se les reconoce a pesar su gran producción académica y su participación en programas docentes de alto nivel. Según Ibarra (1998) estos individuos y grupos siguen siendo la excepción.

La diversidad en la profesión académica, regulada por agentes externos e incentivos provenientes del sistema de becas y estímulos a través de puntos que van premiando actividades concretas como el número de publicaciones, capítulos de libros, participación en foros y congresos, etc. se asocian con el incremento en posiciones de ascenso en la condición laboral y recibir un estímulo económico adicional al salario por el total de puntos obtenidos, estas condiciones permiten identificar un vacío, respecto a: ¿Cuáles son las condiciones que regulan el trabajo académico y sus implicaciones en el ámbito personal y profesional del académico de una Institución de Educación Superior pública mexicana bajo el modelo departamental?, esta es la interrogante a la cual se dará respuesta con la investigación presentada. Las preguntas específicas a las que se responde con esta investigación son:

- ¿Cómo se desempeña el trabajo académico en una IES pública mexicana bajo el modelo departamental?
- ¿Cómo interactúan los aspectos externos, intrínsecos y profesionales en la

regulación del trabajo académico de una IES pública mexicana bajo el modelo departamental?

- ¿Cómo resuelve el académico las tensiones generadas entre el desempeño y la regulación de su trabajo en una IES pública mexicana bajo el modelo departamental?

Dado lo anterior esta investigación tiene como objetivo general analizar las condiciones e implicaciones que tiene la regulación del trabajo desarrollado en una Institución de Educación Superior mexicana en el ámbito personal y profesional de los académicos y los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar los aspectos del trabajo académico que influyen en la forma en que se desempeña en una IES pública mexicana bajo el modelo departamental.
2. Identificar los aspectos externos, intrínsecos y profesionales en la regulación del trabajo académico en un IES pública mexicana bajo el modelo departamental.
3. Comprender las tensiones, dilemas y beneficios que se generan entre el desempeño y la regulación del trabajo del académico y su resolución en una IES pública mexicana bajo el modelo departamental.

Justificación

En el apartado de justificación se desarrollan los argumentos que motivaron al investigador a realizar este estudio, así como las razones que le brindan pertinencia a la tesis desde las tres dimensiones mencionadas en el problema de estudio, conceptual, empírico-conceptual y metodológica.

En la primera dimensión, la conceptual, se identificó la necesidad de desarrollar conceptualmente nuevas dimensiones de observación del académico, entre las que destacan los procesos de socialización, construcción de identidad y significados de la interacción de los miembros de la profesión académica para avanzar en el estudio sistemático, también la existencia de un vacío importante respecto a la evolución, funcionamiento, consolidación y el sentido de la profesión académica en el país y

finalmente la dualidad del académico al pertenecer a la comunidad disciplinaria y a la vez ser miembro de una organización de educación superior, que por sí misma no tendría que representar tensiones entre los principios y normas de los grupos, pero tampoco está garantizada la armonía entre estos.

También es una necesidad descubrir los límites y posibilidades del desarrollo de una carrera académica similar a la que se observa en las instituciones de docencia e investigación en otros países (principalmente Estados Unidos); así como reconocer elementos que permitan una evaluación más adecuada y respetuosa de la diversidad de las prácticas disciplinarias y de los objetivos de las organizaciones en que operan los miembros de la profesión académica en México.

Las políticas de evaluación han sido fuertemente debatidas, pero el carácter cuantitativo que prevalece en ellas en las últimas décadas no ha recibido tanta atención, por lo anterior, es necesario profundizar en las consecuencias que dichas evaluaciones puedan tener en la contratación, promoción y desempeño del trabajo académico en las universidades.

El aumento de las evaluaciones basadas en la cuantificación de actividades en las IES se conjuga con el actual contexto político en el que se imponen y generalizan métodos de evaluación universal para los profesores de educación básica que se guían por principios de homogeneidad, uniformidad y estandarización y que hasta la fecha han sido controversiales. Esta tesis pretende ahondar en los efectos de la postura filosófica a través de la cual se normaliza la evaluación en la que participan los académicos de una IES mexicana.

En la dimensión empírico-contextual se enmarca el problema desde el desempeño de la profesión académica que se vincula e implica con las situaciones sociales y educativas del contexto que colocan al profesor en el centro de una espiral problemática donde se vuelve difícil controlar sus actividades cotidianas, así como la selección de la Institución de Educación Superior que fue pionera en el país en la implementación de los

sistemas de estímulos y deshomologación salarial, la UAM unidad Xochimilco, donde también se encuentra la particularidad de la cultura departamental como base del trabajo colaborativo de los académicos.

La departamentalización en algunas IES del país representa una paradoja en su implementación, por un lado, se busca ser eficientes en un ámbito donde el servicio y la formación de profesionistas no debe dejar de lado los avances de la tecnología y los aportes últimos de la investigación y al mismo tiempo respetar los valores individuales. En este contexto, la cultura departamental toma cada vez más importancia en la consolidación de los modelos de organización universitaria en el país y como una alternativa a resolver las tensiones entre las actividades de docencia e investigación. La UAM-x cuenta con un sistema departamental y un modelo educativo modular, donde a su vez operan sistemas de becas y estímulos con base en el mérito académico (sistema en el cual es pionero), a partir de la experiencia de esta institución se fue reproduciendo en otras IES del país, su sistema de evaluación es analítico y los académicos adscritos a esta institución no se limitan a la evaluación interna, también participan en otros sistemas de estímulos nacionales como el SNI y el PRODEP.

Un artículo recientemente publicado sobre la educación superior en Colombia plantea algunas problemáticas derivadas de la pandemia, mismas que no son ajenas al contexto mexicano, por lo que se hace evidente la importancia de analizar los efectos de dichos problemas y modificaciones en las condiciones laborales de los académicos del país y sus posibles implicaciones en el ámbito personal y profesional².

El Centro de Pensamiento en Políticas Públicas de Educación Superior (CPPPES, 2020) señala que las universidades se vieron obligadas a acelerar su transición hacia una educación híbrida, lo que implicó a los académicos impartir tanto clases presenciales

² Analizar las condiciones del trabajo académico en el contexto de la pospandemia es una de las limitaciones de este trabajo de investigación, toda vez que el material empírico recabado y su análisis se realizó con anterioridad al decreto de estado de emergencia sanitaria nacional ocasionado por el virus SARS-CoV-2 para disminuir la carga de enfermedad, sus complicaciones y muerte por COVID-19 en la población residente en el territorio nacional.

como en línea, en algunos casos se aumentó el número de licenciaturas totalmente a distancia. La enseñanza virtual evidenció la falta de operatividad de algunas estrategias empleadas por los maestros, principalmente basadas en la exposición y protagonismo por parte del docente, manteniendo a los alumnos en la pasividad. También la educación a distancia representó dificultades para delimitar la jornada y el espacio laboral en casa durante el confinamiento.

Las condiciones derivadas de la pandemia hicieron más evidente la desigualdad en la educación superior; debido a que no todos los alumnos contaban con dispositivos tecnológicos en sus hogares para desempeñarse de forma adecuada en sus actividades académicas, estos estudiantes “se ven excluidos del sistema o son sometidos a un proceso de inclusión segmentado y jerárquico, reproductor de brechas y privilegios sociales” (CPPPES, 2020, p. 4), por lo que se anuncia un incremento en la deserción.

Como tercer elemento que justifica esta investigación, se identifica que los gobiernos de los diferentes países se vieron obligados a destinar muchos recursos económicos al sector salud implicando un recorte al sector educativo. A su vez los recursos de las universidades disminuyeron, al reducirse los ingresos que representaban el pago de matrículas y servicios; a su vez se realizaron inversiones importantes en mejora e implementación de infraestructura tecnológica y capacitación docente para atender a los estudiantes a distancia y migrar a la enseñanza virtual y una vez que se regresó a las aulas la aplicación de protocolos de sanitización y bioseguridad para mantener el bienestar de la comunidad universitaria.

Finalmente, se presentan desafíos en torno a la reconfiguración de la relación que mantiene la sociedad y la universidad, misma que no se limita a la formación. Actualmente la extensión y la investigación como actividades esenciales de las universidades deben fortalecerse para lograr la innovación social, debido a que aquellas naciones rezagadas en lo anterior son las que tuvieron mayores complicaciones durante la pandemia y siguen luchando fuertemente contra sus efectos adversos.

La actividad de investigación en las universidades mexicanas está fuertemente vinculada con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por lo que al analizar las fuentes de regulación externa de las actividades esenciales del académico no se pueden obviar las reformas realizadas al reglamento del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en los últimos años.

La administración del CONACyT vigente para el periodo 2019-2024 planteó dos ajustes importantes para dicho reglamento. El primero tiene que ver con una evaluación bajo una perspectiva humanista, lo cual se traduce en el análisis de trayectorias completas, sin segmentar las etapas de evaluación. Una acción concreta refiere a otorgar la extensión por 15 años a aquellos investigadores(as) mayores de 65 años de todos los niveles que han demostrado una sólida y constante producción científica, exceptuándolos de continuar laborando en alguna IES. La segunda tiene que ver con reformular las comisiones dictaminadoras en el SNI que faciliten la renovación de los dictaminadores (CONACyT, 2022).

Desde la administración del CONACyT, lo anterior y un aumento histórico al presupuesto del SNI ha posibilitado un incremento importante de investigadores(as) en el SNI. Se reconoce que fortaleciendo al SNI se beneficia a la comunidad científica en México, pero los cambios en el reglamento han recibido ciertos cuestionamientos desde la comunidad científica.

Para finales de 2021 se publicó en *El economista* una nota periodística que pone en perspectiva la situación. Según Toche (2022) el primer cuestionamiento concierne en que durante tres años el reglamento ha recibido cinco modificaciones, lo que se traduce en inestabilidad en la comunidad científica. El segundo cuestionamiento refiere a que no se toma en consideración a la comunidad científica a la hora de realizar los ajustes al reglamento. Como tercer cuestionamiento refiere a que no existe claridad en relación con quienes serán los integrantes de las comisiones dictaminadoras.

Como cuarto cuestionamiento, se plantea que aquellos jóvenes que tienen una alta producción científica no podrán escalar con mayor velocidad en el SNI porque tienen que pasar dos periodos en el nivel I antes de pasar al siguiente. Como quinto cuestionamiento, aquellos mexicanos que obtuvieron el grado en el extranjero o realizaron alguna estancia posdoctoral en la que contribuyeron en la formación de investigadores(as) verán limitada esta acción porque sólo se va a valorar la formación de recursos humanos, pero en México.

Por lo anterior, se considera una limitante de esta tesis el análisis de las condiciones laborales de los académicos y las nuevas dinámicas que se puedan generar frente a los recientes cambios el reglamento del SNI, así como sus implicaciones en la vida laboral de los mismos en las IES mexicanas.

Desde la perspectiva metodológica se discute el reto que implica analizar al trabajo académico ya que se considera un objeto complejo y controvertido, esto se supera a través del estudio de caso, en él se reconoce la importancia de analizar las situaciones desde múltiples variables y dimensiones que se vinculan de manera estrecha con el contexto en el que se encuentran.

Los retos que enfrentan el sistema de educación superior y la profesión académica en el siglo XXI requieren ser estudiados sistemáticamente para comprenderlos mejor. Los motivos que llevaron al diseño metodológico de esta tesis es la necesidad de complementar la perspectiva que se tiene del fenómeno del trabajo académico, ya que en la revisión de la literatura realizada para sentar los fundamentos teóricos se identificó que la mayoría de los estudios encontrados sobre la profesión académica son bajo un enfoque cuantitativo de encuestas.

Otra razón que se consideró para seleccionar la técnica de la entrevista es el poder terapéutico que tiene darle la voz al informante, ya que como se apreciará en los resultados de la investigación, el trabajo académico se encuentra en la conjugación de los ámbitos personales, familiares, profesionales e institucionales de quienes

desempeñan esta función en las IES, por lo que es imposible no encontrar y despertar algunas emociones en las narrativas de los participantes de la investigación.

Pero por la centralidad de los académicos dentro de esta institución social, sin el análisis histórico del desarrollo de la profesión académica y empírico sistemático de la forma en que estos actores desempeñan y orientan sus actividades sería imposible, aun conociéndolos con precisión, impulsar medidas que ayuden a enfrentarlos exitosamente.

Descripción capitular

En la introducción de la tesis que el lector tiene en sus manos se encuentra en primer lugar el planteamiento del problema abordado desde tres dimensiones principalmente, en la primera que corresponde a lo conceptual, se plasma la necesidad de desarrollar nuevas dimensiones de observación, entre las que destacan los procesos de socialización, construcción de identidad y significados de la interacción de los miembros de la profesión académica para avanzar en el estudio sistemático, también la existencia de un vacío importante respecto a la evolución, funcionamiento, consolidación y el sentido de la profesión académica en el país y finalmente la dualidad del académico al pertenecer a la comunidad disciplinaria y a la vez ser miembro de una organización de educación superior, que por sí misma no tendría que representar tensiones entre los principios y normas de los grupos a los que pertenecen los académicos como miembros de una IES y una comunidad disciplinaria, pero tampoco está garantizada la armonía entre estos.

En la dimensión empírico-contextual se enmarca el problema desde el desempeño de la profesión académica, mismo que se vincula e implica con las situaciones sociales y educativas del contexto, se coloca al profesor en el centro de una espiral problemática donde se vuelve difícil controlar sus actividades cotidianas, así como la selección de la Institución de Educación Superior que fue pionera en el país en la implementación de los sistemas de estímulos y deshomologación salarial, la UAM unidad Xochimilco, donde también se encuentra la particularidad de la cultura departamental como base del trabajo colaborativo de los académicos.

El concepto de cultura departamental surge al identificar que al interior de las IES existe un sistema de conocimientos, valores, creencias, suposiciones y formas de pensar de los académicos que influyen fuertemente en la forma en la que se desempeña el trabajo día a día y en el caso de las instituciones que funcionan bajo el modelo del departamento, existen particularidades que serán analizadas en el capítulo uno y reflejadas en los testimonios de los entrevistados en el apartado de resultados, ya que en muchas ocasiones las manifestaciones de la cultura se dan en el discurso.

Se define a la *cultura departamental* como el sistema de conocimientos, valores, creencias, suposiciones y formas de pensar sobre el trabajo que se desempeña en una IES organizada por departamentos y que configura el modo en el que las personas (administrativos, docentes, directivos, alumnos, etc.) se comportan e interactúan, toman decisiones y llevan a cabo las actividades laborales de manera cotidiana.

En esta dimensión también se problematiza sobre el reto que implica desde la aproximación metodológica analizar al trabajo académico inmerso en una cultura departamental ya que se considera un objeto complejo y controvertido, por lo que se seleccionó el estudio de caso, ya que permite el análisis de las situaciones desde múltiples variables y dimensiones que se vinculan de manera estrecha con el contexto en el que se desarrollan.

Una vez identificado el problema de estudio, se encuentran las preguntas que guiaron esta investigación y los objetivos que dieron las pautas a seguir durante el proceso de revisión teórica, desarrollo de la metodología, un modelo interactivo de análisis para llegar a las conclusiones.

En el apartado de justificación se desarrollan los argumentos que motivaron al investigador a realizar este estudio, así como las razones que le brindan pertinencia a la tesis desde las tres dimensiones mencionadas en el problema de estudio y para cerrar la introducción se redactó la descripción general de los apartados que componen este trabajo.

En el primer capítulo titulado “la profesión académica en México” se hace la delimitación conceptual y una descripción del rol específico que desempeña el académico en las IES, sus saberes y habilidades y el sistema de estratificación que viven día a día. También la organización y la disciplina como una fuente de diversidad, ubicándose en una reconfiguración constante de la profesión dinámica. Se resuelven algunos planteamientos sobre la imprecisión de considerar a los académicos como una profesión, debido a la diversidad disciplinaria que persiste entre sus integrantes y aquellos principios básicos que hacen de la academia una profesión especial.

Otro de los aspectos abordados en este capítulo es la interacción entre pares y la comunidad disciplinaria mismas que van a aportar variaciones en la forma en que se desempeñan las actividades académicas al interior de las IES, al encontrarse contratados en educación superior, existen diversos compromisos que los académicos asumen; desde las maneras en que se establecen laboralmente, hasta aquellos que adquieren por la comunidad disciplinar. Dependiendo de las tareas o actividades que los académicos tengan asignadas en la IES, se conforman distintos grupos que van a determinar las múltiples formas de interacción entre los profesores al desarrollar las actividades de docencia e investigación.

Los apartados de este capítulo están destinados a describir la cultura departamental partiendo de las características del conocimiento y de la aparición de la figura del especialista, la forma de reunión de la universidad como institución y en el caso de la UAM-x la organización por disciplina permite la interacción e intercambio de académicos que pertenecen a la misma disciplina, donde se concentra al conocimiento y las habilidades en áreas específicas que permite la investigación a mayor profundidad. También se brinda una definición del departamento, las características del modelo departamental y finalmente las ventajas para la universidad, los profesores y los alumnos.

En el subtema del académico y su rol en México se encuentra una descripción cronológica de las características del rol académico desde la segunda mitad del siglo XX

hasta nuestros días, pasando por las siguientes: catedrático, docente, académico como investigador y el último del académico integral. Para cerrar ese capítulo se aborda brevemente la naturaleza del trabajo académico y su rol en el país, destacando el cambio del centro del rol de la actividad docente a otras actividades como la generación de conocimiento.

El capítulo dos sobre la regulación del trabajo académico aborda principalmente la evaluación del trabajo académico en las IES mexicanas, desde la perspectiva de proceso y como resultado, también algunos de los elementos que han dificultado el diseño y operación de los procesos de evaluación en las instituciones, uno de los más importante es la diversidad de actividades del académico en la evaluación. También se explica cómo se evalúa actualmente el trabajo de los académicos en las IES bajo una orientación analítica o sintética, aportando como un ejemplo de los primeros a la UAM donde se definen decenas de distintos productos con sus matices para relacionarlos con la calidad y se explica cómo funciona este sistema con base en su normativa vigente.

Otra fuente de regulación que se aborda en el segundo capítulo es el sistema de estímulos académico mexicano, se realizó un análisis histórico y comparativo sobre los programas que han existido y algunos que siguen vigentes a nivel nacional, revisando también su origen y finalidad, para finalmente aterrizar en los programas de evaluación y estímulos a la productividad académica de la UAM-x.

En el último apartado de este capítulo se retoman las investigaciones realizadas para aproximarse a las fuentes de motivación desde la teoría de la autodeterminación, donde se establece una taxonomía que permite ubicar las fuentes de motivación extrínsecas provenientes de recompensas o agentes externos y que dan lugar a cuatro tipos de regulación en el individuo: regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada.

El capítulo tres sobre las implicaciones de la regulación del trabajo académico se refiere a los dilemas y tensiones que los académicos experimentan como consecuencia

de los desafíos que enfrenta la educación superior en México y el mundo. Describe, a grandes rasgos, las condiciones laborales del profesorado de las IES mexicanas, especialmente, las dificultades al desempeño de un rol académico cada vez más cuestionado y complejo ya que actualmente se espera que atienda aspectos y realice actividades adicionales a la tríada tradicional relativa al ejercicio de la docencia, la investigación y la difusión.

En el apartado de desgaste de los académicos se conjunta el antecedente de la tesis de maestría realizada en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), al medir la prevalencia de las dimensiones relacionadas con el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) llamó la atención los puntajes obtenidos en la dimensión de desgaste.

Otro apartado que se aborda en el capítulo tres, corresponde a los efectos que los programas de estímulos tienen sobre las prácticas y condiciones laborales de los académicos, presentando una tabla con efectos positivos y negativos, destacando hallazgos como la “aceptación crítica” de los programas de estímulos y algo que los investigadores denominaron como “el aprendizaje del mecanismo”, este permite a algunos académicos aprender las reglas del sistema, incorporarlas a su trabajo, generar los resultados mejor valorados y ser exitosos sin necesidad de simular desempeños.

En el capítulo cuatro se contextualiza el caso de esta investigación, abordando primero cómo se vive la cultura departamental en esta institución, después los antecedentes de la UAM y su modelo departamental, se continúa con cifras relevantes respecto a los alumnos y el personal académico de la institución, seguido de las actividades académicas que fueron evaluadas en el 2021 y en específico en la Unidad Xochimilco.

El quinto capítulo corresponde a la metodología, se optó por un diseño cualitativo por la importancia del análisis de las relaciones sociales, bajo estrategias inductivas y el estudio de caso, se describe el muestreo teórico que se utilizó y cómo está conformada

la muestra por 11 informantes de la UAM-x. En el apartado de recolección de información se especifica el proceso de diseño y realización de las entrevistas semiestructuradas, así como algunos referentes teóricos que permitieron diseñar las preguntas del guion.

Analizar a través del estudio de caso, para brindarle la voz al académico en una entrevista sobre las implicaciones que tienen las transformaciones de la labor educativa en la función social del nivel superior y el rol específico que desempeñan los académicos al interior de las IES, redefiniendo su profesión y la forma en la que los miembros de las distintas disciplinas en una cultura departamental combinan las actividades académicas y reconfiguran el énfasis principalmente en las funciones de investigación para atender a las demandas del contexto social a través de estrategias formativas y de afrontamiento, tomando como contexto sus opiniones sobre las condiciones y criterios que regulan su quehacer y sus preferencias al desempeñar su profesión.

El apartado del modelo interactivo del procesamiento y análisis de los datos cualitativos es el más extenso, se detalla desde el proceso de transcripción de las entrevistas, la condensación de datos a través de la codificación en dos ciclos, la creación de códigos de patrón, la visualización de los datos a través de tablas y mapas que permiten arribar a la última actividad del modelo que es la extracción y verificación de conclusiones. Estas etapas que al plantearse de manera interactiva permiten ir y venir entre las tres actividades principales para brindar rigurosidad metodológica a la investigación que se presenta.

A través de la representación gráfica de la información obtenida a través de las entrevistas se busca brindar un panorama integral en los mapas sobre las condiciones del trabajo académico y las implicaciones de su regulación principalmente proveniente de fuentes externas como la evaluación y la participación en los sistemas de becas y estímulos, identificando las estrategias que el académico ha desarrollado durante su trayectoria para cumplir con las exigencias de un trabajo cada vez más complejo y diverso.

El sexto, séptimo y octavo capítulo corresponden a los resultados y la discusión, en cada uno de ellos se responde una pregunta de investigación al seguir los pasos de la metodología. Una vez que se realizó el trabajo de campo en la IES objeto de estudio, se continuó con el modelo del procesamiento y análisis de la información recabada en la UAM-x. Los resultados de las preguntas de investigación se presentan en cuatro apartados, el primero para analizar las condiciones en las que se desempeña el trabajo académico (capítulo 6), el segundo las fuentes externas e intrínsecas de regulación encontradas en el trabajo académico (capítulo 7) y el tercero permite vislumbrar sus implicaciones (capítulo 8), divididas en dilemas, tensiones y efectos no deseados, formas de resolución de las tensiones y beneficios para los académicos.

El último apartado pertenece al siguiente nivel de análisis (capítulo 8) donde se presenta una esquematización a través de tres mapas elaborados a partir de tres códigos centrales que permiten ver la interacción de los apartados anteriores en los informantes clave y algunos acontecimientos de su carrera académica.

Para cerrar esta tesis, en las conclusiones se presentan las interpretaciones que el investigador realizó al notar patrones, explicaciones, flujos causales y proposiciones desde que se inició la recolección de datos, manteniendo la apertura mientras estas conclusiones se iban haciendo más explícitas y fundamentadas, a su vez se fueron verificando conforme se procedía en la investigación, con breves excursiones de regreso a las notas de campo, finalizando con un proceso minucioso que implicó la argumentación y revisión entre colegas para desarrollar un consenso intersubjetivo.

Se encuentran también como parte del documento el listado de referencias consultadas y citadas en la tesis y finalmente los anexos que permiten al lector ampliar sobre algunos puntos de la metodología que se consideró relevante compartir.

Capítulo 1. La profesión académica en México

La profesión académica en México es un tema relativamente reciente. Los primeros análisis realizados en el siglo pasado permitieron saber que, para mediados de los años noventa, la universidad ya no era un lugar en el cual los profesionistas (persona que se dedica al ejercicio de su profesión) como médicos, abogados, arquitectos, etc. se podían dedicar a la academia como un complemento de su actividad profesional, en las IES las actividades que se consideraban prioritarias eran la docencia e investigación, más allá del ejercicio de la profesión.

Pudiera parecer que casi todos los académicos se dedican exclusivamente a sus actividades en la universidad, pero el Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos (EIIAM, 1994) y Grediaga (2000a) encontraron en sus investigaciones que varios académicos de tiempo completo desarrollan de manera paralela otras actividades remuneradas, mismas que constituyen una parte importante de sus percepciones; principalmente aquellos que laboran en áreas con un mercado laboral importante fuera de la academia, como derecho, ingeniería y arquitectura.

La profesión académica y la evolución que ésta ha tenido, se han asociado con los cambios ocurridos en la universidad, por ejemplo, los procesos de diversificación del conocimiento y las múltiples formas en las que la educación superior crea oportunidades de formación. Lo anterior ha configurado las funciones y el énfasis que se atribuye a la docencia y la investigación, actividades que dependen de las decisiones de organización que las universidades toman a partir del contexto social en constante transformación (Grediaga, 2000a).

Delimitación conceptual

La labor que los académicos desempeñan en las IES cumple una función social y representa un rol específico y fundamental en de la estructura ocupacional del país ya que son los responsables de transmitir y generar el conocimiento especializado. A pesar de las presiones para rendir cuentas y la burocratización de las IES, esta profesión sigue siendo el verdadero centro de las universidades (Altbach, 1999, como se cita en

Grediaga, 2000a). Esto se interpreta como que las actividades esenciales que realiza la universidad son ejecutadas por el personal académico. Pese a la importancia de este grupo, las investigaciones dedicadas a definir qué es la profesión académica, sus condiciones, actividades, resultados y características son relativamente recientes.

En el desempeño de su profesión, los académicos requieren de un conjunto especial de saberes y habilidades, a su vez comparten algunos principios básicos, según Grediaga (2000a) éstos se refieren y se asocian con el desempeño del rol y la generación del ambiente propicio para el avance del conocimiento, señalando dos: la necesidad de autonomía universitaria y la libertad académica, mismos que se desprenden de la evolución de la universidad a través de la historia.

Quienes integran la profesión académica, a su vez se agrupan en diferentes categorías, constituyendo sistemas de estratificación en las IES donde trabajan. Estas agrupaciones se dan a partir del estatus, las funciones y factores que estructuran a la institución tales como el control, la diversidad de disciplinas, el grado de estudios ostentado y el prestigio que es uno de los más importantes.

Otra fuente de diversidad dentro de esta profesión la constituyen los contextos organizacionales donde los académicos prestan sus servicios y finalmente la disciplina a la que pertenecen, estas comunidades disciplinarias van más allá de la universidad en la que se encuentran adscritos, e inclusive trascienden a la profesión académica como tal, ya que vinculan a sus integrantes en el ámbito global.

El estudio de las profesiones ha llevado a investigaciones sobre la profesión académica (Clark, 1991), y en México, equipos de investigación y autores como el EIIAM (1994) y Aguilar (2002) realizan un acercamiento a su origen y desarrollo. Notablemente, el concepto de profesión académica se ha trabajado de inicio por Clark (1991), mismo que sostiene que su estructura se ha desarrollado con base en las redes entre los sujetos, que, de manera organizada, ante los diferentes dilemas y problemas se orientan a construir prácticas y procesos en sus diferentes campos. Esta idea permite observar la

dinámica en la que el concepto se ha ido construyendo, ya que esta profesión, así como es diversa, comparte una identidad construida colectivamente.

Los miembros de esta profesión comparten creencias sobre quiénes son, lo que hacen y por qué hacerlo, según Clark (1991) la disciplina y el establecimiento son dos ejes que determinan su identidad, permitiendo operar dentro de los departamentos o facultades las tradiciones, ideas y formas de pensar, que configuran a través símbolos y valores una identidad compartida. Los cambios sufridos globalmente en el siglo XXI sugieren modificaciones en las IES, y por ende en la profesión académica, mostrando la permanente evolución en la que se encuentra, y los procesos mediante los cuales es constantemente cuestionada y redefinida.

De modo similar Galaz y Gil (2009) consideran la reconfiguración de la profesión académica como un fenómeno al que los sujetos se ven obligados ante los cambios, para enfrentar los procesos de innovación, la economía y el surgimiento de indicadores de calidad. Debido a lo anterior es que, al cambiar las condiciones, las mismas disciplinas imponen, un lenguaje y códigos muy particulares, que permiten interpretar la cultura y sus actividades intelectuales adjudicadas a indicadores diferenciados por disciplina que van de una identidad académica general a tareas determinadas por el campo en el que se desarrollan.

Esta reconfiguración se basa en la idea de una profesión dinámica que se reconfigura y solidifica en paralelo, en palabras de los autores “mientras se construye, ha de generar condiciones para reconfigurar lo que aún no se había solidificado” (Galaz y Gil, 2009, p. 28). Por otro lado, consideran que esta reconfiguración se da con la intención de cumplir con indicadores a nivel nacional e internacional, teniendo diversos efectos en los académicos, su perfil deseable y el rol que desempeñan. Concluyendo que los académicos mexicanos pueden ser entendidos como “un mosaico; diversidad ordenable pero no de cualquier manera. Son sujetos y actores, sí, pero también espectadores y rehenes de fuerzas ajenas pero influyentes en su quehacer” (Galaz y Gil, 2009, p. 27).

De manera sintética, Góngora (2012) resume la labor que se considera para los académicos dentro de la profesión académica, de manera que las actividades que se han de considerar están dirigidas hacia el desarrollo de las instituciones y de las disciplinas.

Según Grediaga (2000a) se podría considerar impreciso hablar de los académicos como una profesión, por la diversidad disciplinaria que persiste entre sus integrantes, a su vez esta autora sostiene que la academia es un tipo especial de profesión bajo los siguientes argumentos: “a) los principios básicos que se comparten en el desempeño del rol, b) la calidad de empleados de una organización, c) el uso y distribución libre del tiempo contratado y d) la participación en sistemas de remuneración asociados a la valoración del mérito” (p. 124), tomando en cuenta el dominio del campo, la experiencia y resultados para distribuir el prestigio entre sus miembros.

Al fomentar el cultivo del conocimiento, la diversidad disciplinaria se relaciona con los objetos que se cultivan en cada campo del conocimiento, las formas de organizar y pautar el desarrollo de la investigación y la manera de transmitir los conocimientos, en este sentido la autora contribuye a resolver la tensión dentro de la profesión académica al vincular el sujeto con el objeto en el proceso del conocimiento, independientemente del conocimiento que se trate. En este sentido, el núcleo central de la ciencia es la superación de las actuales fronteras del conocimiento y el objeto principal del trabajo de los académicos sería el conocimiento sistemático.

En cuanto a las actividades que realizan, los académicos tienen dos funciones primordiales y regularmente simultáneas, formar a los futuros profesionales e investigar, ya que se espera que como actores principales de las universidades se encarguen de la preservación, transmisión e incrementación del conjunto de conocimientos científicos, tecnológicos y humanistas.

En la profesión académica se integran actores que se han formado y cultivado en diversos campos del conocimiento, pero, las habilidades que se requieren para

desempeñar las funciones de docencia e investigación son compartidas; al ser los encargados de formar a los profesionales de las diferentes áreas del conocimiento, el núcleo teórico, metodológico e instrumental de la profesión académica es considerado uno de los más robustos.

Retomando la idea anterior, se define a la *profesión académica* como una agrupación ocupacional de actores ubicados en las IES con la finalidad de preservar, transmitir, incrementar y certificar la adquisición del conocimiento sistemático, con capacidad para regular cómo se incorporan los nuevos miembros a la profesión y al mercado; interviniendo a través de la enseñanza de conocimientos y habilidades en la formación de las otras profesiones; evaluando los productos y servicios que ellos mismos generan y construyendo un sistema de valores, normas y significados que guía sus actuaciones, lo que permite pensar que constituyen un *ethos* particular (Grediaga, 2000a).

Los elementos de la definición anterior permiten identificar las dimensiones implícitas de las profesiones modernas (monopolio sobre sus saberes y habilidades), por lo que quienes reúnen este perfil o rasgos exigibles mínimos para ocupar una posición dentro del mercado académico se considera que desempeñan el rol académico. La relevancia de este rol radica en que además de transmitir, producir y difundir el conocimiento, más que cualquier otra agrupación en la sociedad, los académicos han tenido la responsabilidad de darle continuidad a los ideales de la universidad.

Con las ideas plasmadas en el párrafo previo se concibe al *trabajo académico* como el conjunto de actividades que realizan los académicos dentro de una IES para transmitir, producir y difundir el conocimiento especializado, que son sometidas a evaluación entre pares, bajo un *ethos* particular que constituye un sistema de valores, normas y significados compartido por los miembros de la profesión.

En el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA) se identifica al personal académico en el artículo segundo, como el “conjunto

de trabajadores que realiza actividades de docencia, de investigación y de preservación y difusión de la cultura, así como los que realizan sistemática y específicamente actividades académicas de naturaleza técnica o auxiliares relacionadas con las anteriores” (UAM, 2021). En el Contrato Colectivo de Trabajo (CCT) 2020 - 2022 de la UAM, a la definición anterior, se le agrega en la cláusula 48 el desempeño de las actividades anteriores bajo principios de libertad de cátedra e investigación (UAM, 2020).

Al estar ubicados en las IES, los académicos también forman parte de otra agrupación social, la asociación que existe en la organización en que prestan sus servicios, donde, en su calidad de pares (miembros del mismo campo de conocimiento) participan en la evaluación para el ingreso (determinar quién podría ocupar las plazas disponibles), la permanencia y promoción de sus colegas con base en el desempeño académico. “La competencia y asignación de prestigio a sus miembros está regulada por criterios de calidad y servicio fijados por los propios integrantes de esta profesión” (Grediaga, 2000a, p. 163).

La estratificación o diferenciación en la profesión académica está directamente relacionada con los grados académicos, mismos que son otorgados por los miembros de la profesión con base en las publicaciones, las citas y los reconocimientos realizados a través de comisiones dictaminadoras conformadas por los pares.

Otro rasgo central de esta agrupación es el control que tienen los mismos integrantes sobre el ingreso, promoción y permanencia en el mercado académico, pero a diferencia de otras profesiones, el ejercicio de forma libre o independiente de esta profesión no es posible, es requisito indispensable encontrarse adscrito a una de las organizaciones formales donde trabajan estos actores, las IES, bajo contratación para desarrollar funciones sociales típicas de los profesionales de la academia, siendo estas la docencia, investigación o preservación y difusión de la cultura.

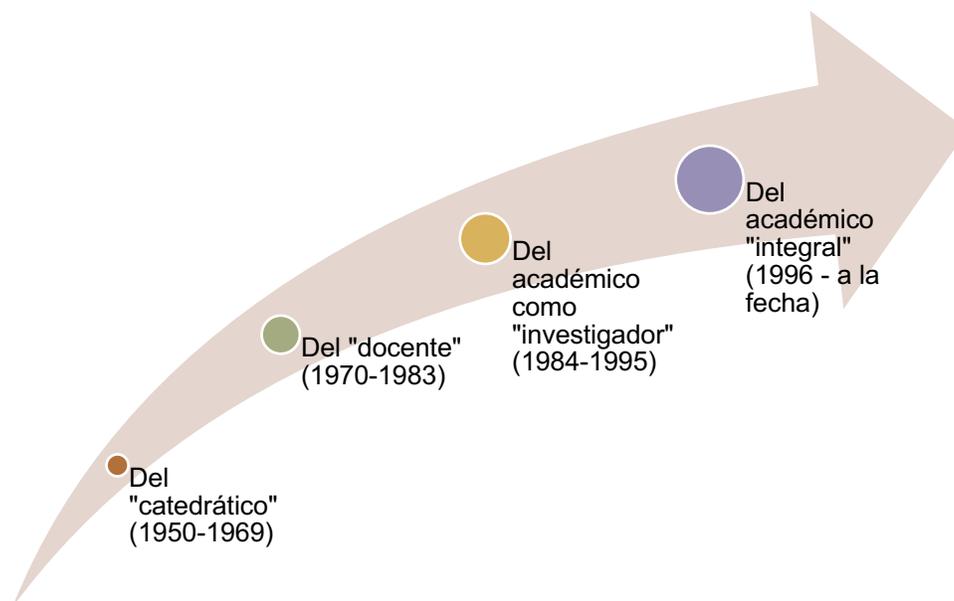
Cabe hacer la puntualización que algunos integrantes de esta profesión se dedican exclusivamente a la *docencia* entendida como el resguardo y transmisión del

conocimiento, por lo que no todos los académicos están involucrados en la producción de nuevos conocimientos.

El académico y sus etapas en México

Según Boyer (1990) las características del rol académico están asociadas con el contexto histórico y socioeconómico en el que funcionan las IES. La reconstrucción histórica realizada por Galaz et al. (2008) se representó de manera gráfica en la figura 1, ello permite identificar cuatro etapas en la figura del académico mexicano a partir de la segunda mitad del siglo XX y hasta la actualidad:

Figura 1. *Etapas del académico en México*



Fuente: Elaboración propia.

Del “catedrático” (1950-1969): en la cual, la principal actividad no se encuentra en las IES, sino que toma algunas horas de sus actividades profesionales para dar clase, siendo esto útil para hacer crecer su prestigio. Contemplando que recibe menos salario que en su actividad profesional, el catedrático no se siente obligado a hacer más de lo que se encuentra ya haciendo (Mendieta y Núñez, 1953, como se cita en Galaz et al., 2008).

Del “docente” (1970-1983): a diferencia de la etapa anterior, el docente se caracteriza por no contar con una actividad profesional externa a las IES, y a partir del aumento permanente de la población estudiantil y el crecimiento de los puestos de tiempo completo, éstos son ocupados por personal que aún no termina sus estudios de licenciatura y requieren capacitación pedagógica. Para responder a esto último, años después se crean programas que permitirían profesionalizar a los docentes para que asumieran adicionalmente el rol de investigador.

Del académico como “investigador” (1984-1995): se corresponde con la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en 1984, mismo que permitió resaltar el papel del profesor universitario como investigador al otorgarles recursos adicionales por productividad en investigación. Esto se justificó con los esfuerzos institucionales para la creación de programas de incentivos (con recursos federales) con la intención de que los académicos adoptaran esa nueva función, pero no tuvieron el éxito esperado a corto plazo, ya que el nivel de habilitación profesional en investigación de la mayoría de sus beneficiarios no fue suficiente para que asumieran adecuadamente la función. Fue hasta principios del siglo XXI que estos programas vieron frutos, el académico en México adquirió grados académicos mayores (maestría y doctorado) en su área, lo que le permitió ocuparse en actividades de investigación de manera más exitosa.

Del académico “integral” (1996 a la fecha): se da un cambio en las dimensiones de mayor prestigio del rol académico, pasando de la docencia a la investigación, promoviendo una imagen más apegada a las características de las IES extranjeras y consolidadas. Se inicia la cuarta etapa, en la que el discurso de lo integral en el ámbito extranjero, y el desarrollo del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), iniciado en 1996, solicita un “perfil académico deseable” para acceder a los apoyos económicos, donde se promueve la idea de un académico “integral” que debe desempeñar al mismo tiempo actividades de docencia, tutoría, investigación y gestión académica.

Cada etapa mencionada anteriormente se centra en ciertas funciones del rol del

académico, sin embargo, no quiere decir que fueran las únicas. El trabajo académico se ha ido modificando, haciéndolo más complejo, debido a los desafíos educativos que enfrentan las IES y la evolución de la educación superior hasta la actualidad. De la evolución descrita en los párrafos anteriores se plantea la posibilidad de preguntarse sobre la forma en la que el discurso y la realidad acerca del papel del académico podrían cambiar junto con los desafíos que pretende superar este nivel educativo.

La naturaleza del trabajo académico

Entre las críticas a los programas de estímulos académicos en las IES se encuentra la carga de criterios de evaluación hacia la investigación con menoscabo de las actividades docentes, lo cual representa un problema en la estructura de dichos sistemas (Canales, 2008; Díaz, 1997; Izquierdo, 1998; Romano, 1996), pues aun siendo contratados para ejercer casi en su totalidad la docencia, ésta se ve ignorada, para obtener los estímulos se requiere cumplir con criterios concernientes a la práctica de la investigación (importados en su mayoría de los criterios establecidos por el SNI), bajo el supuesto de que existe una correspondencia beneficiosa entre las actividades de cada función (Cordero et al., 2003). De esta manera los académicos saben lo importante que es darle prioridad a la investigación sobre la docencia para lograr la contratación definitiva o la titularidad en las instituciones, obtener nuevas categorías en su función y recibir un estímulo económico que complemente su salario (Sid W. Richardson Foundation, 1997, como se cita en Arroyo, 2002).

Por lo anterior, se plantea la necesidad de identificar cuál es la naturaleza del trabajo académico, puesto que dicha respuesta determina quiénes se pueden considerar como tal, las tareas que deben desempeñar, los contextos en los que se desarrollan y la manera de evaluarlos.

Desde 1990, en Estados Unidos se debate y expone la existencia de cuatro dimensiones principales del trabajo académico, según Boyer (1990) éstas son: enseñanza, descubrimiento, integración y aplicación. Si bien se destaca la diversidad de las actividades del trabajo académico es importante resaltar que algunas dimensiones

de la erudición (*Scholarship*) son mandatos universales que se aplican a todos como: acreditar la condición de investigadores, mantenerse actualizado y profesionalmente activo, responder a altos estándares de integridad (normas éticas de la profesión) y que el trabajo sea cuidadosamente evaluado para demostrar a sus pares que los estándares de desempeño fueron alcanzados.

El académico ideal entonces desempeñaría estas cuatro dimensiones de manera simultánea, aunque en distintos niveles de intensidad, la característica principal de éstas sería la actitud intelectual problematizadora, de aprendizaje, de erudición con que se realicen, según Boyer (1990) esta actitud se manifiesta cuando el académico no solo genera nuevos conocimientos (investigación), sino que enseña, aplica e integra los conocimientos de su área de especialidad.

La docencia es la dimensión de la profesión académica que le da el carácter de profesión clave (*Key profession*), porque su propósito básico consiste en educar y formar a los individuos del resto de las profesiones, actualmente las actividades docentes se encuentran en cambios abruptos, que van desde los métodos hasta los valores (Kogan y Teichler, 2007).

Tener en cuenta las diferentes capacidades que el académico tiene por parte de los tomadores de decisiones principalmente en la política pública referente a los programas de becas y estímulos en que participan las IES, le permitiría al académico no quedar atrapado en obligaciones ambivalentes al desempeñar su trabajo en la institución y principalmente en la forma de evaluación, de acuerdo con Boyer (1997) esta situación “desmoraliza a los profesores, erosiona la vitalidad de las instituciones y, sin duda, tiene un impacto negativo en los estudiantes” (p. 19).

El rol del académico en México

El reconocimiento de la diversidad del trabajo académico en México se ha llevado a cabo principalmente a través del desarrollo teórico sobre su identidad desarrollando tipologías, en las cuales se identifica al académico mexicano como investigador, docente,

profesionista, político y administrador. A pesar de que las concepciones anteriores se encuentran presentes en la academia, no han tenido el impacto suficiente para permear en las políticas educativas actuales (Cordero et al., 2003).

Para Boyer (1990, 1997), el centro del rol académico en México se ha caracterizado por pasar de la actividad docente a otras actividades, entre las cuales destaca la generación de conocimiento, es decir, la investigación. En otros países como Estados Unidos, este proceso se ha vivido desde años antes que, en nuestro país, su experiencia evidencia que cambiar el énfasis hacia la investigación puede desequilibrar el trabajo académico, reflejándose principalmente en el sistema de evaluación y promoción que privilegia a la investigación ante la docencia. Lo anterior debido a que los criterios de evaluación influyen en las decisiones del tiempo y el esfuerzo del profesorado en las IES (Altbach, 1999).

La combinación de las diferentes funciones del académico es particular de cada institución, por lo que determinarlo de manera uniforme en las políticas de educación superior va en contra de atender las particularidades y necesidades de los estudiantes y académicos de las universidades, sería conveniente reflexionar sobre las políticas que establecen las pautas para la conjugación e integración del trabajo académico.

Por su parte Braxton (1996; como se cita en Cordero et al., 2003) refiere tres perspectivas en la relación docencia – investigación. Primero, la perspectiva de conflicto considera que existe una diferencia entre las habilidades y rasgos de personalidad que los académicos deben tener para desempeñar una u otra función, se considera muy difícil desarrollar ambas efectiva y simultáneamente, la dedicación a la investigación perjudica la calidad y el tiempo que se destina a la docencia. Segundo, perspectiva de la complementariedad, sugiere que ambas se fortalecen recíprocamente y favorecen la generación, transmisión y aplicación del conocimiento. Tercera, perspectiva de independencia, sostiene que la docencia e investigación no están vinculadas, no se perjudican ni se complementan.

Además de la dicotomía docencia – investigación, es pertinente que en lugar de retomar el perfil del “académico integral” fomentado por el PROMEP, las IES y los grupos académicos definan sus prioridades e intereses de acuerdo con las necesidades y características que se relacionen con la misión de las IES, las disciplinas de formación y la etapa de la carrera académica en la que se ubiquen, entre otros criterios que serían más relevantes cumplir antes que con criterios estandarizados que no responden al contexto de cada institución. En este sentido los sistemas de evaluación, promoción y estímulo al interior de las IES tienen un papel determinante por lo que es importante la reflexión en torno a los criterios que prioriza (Cordero et al., 2003).

Las políticas educativas impulsadas por el gobierno federal desde los noventa tienen íntima relación con la dinámica del trabajo académico y su identidad, ya que asigna de manera diferenciada los recursos a las IES, en función de ciertos parámetros que el mismo Estado determina. Para obtener estos recursos las universidades tienen que someterse a una evaluación el cumplimiento de diferentes criterios de calidad, pero sobre todo de productividad académica.

Algunos de los criterios para medir la calidad se relacionan con impartir docencia para formar recursos humanos que solucionen los problemas sociales, desarrollar investigación y publicar sus resultados, brindar servicio a la sociedad y las empresas, entre otros. El desarrollo de estas actividades tiene implicaciones para los trabajadores académicos, de ahí la necesidad de actualización y formación permanente de los docentes en sus diversos campos de dominio mediante especialidades, maestrías y doctorados.

El desempeño de estas funciones y la necesidad de actualización permanente han traído consigo efectos colaterales negativos en el día a día de los profesores universitarios ya que su cumplimiento implica un incremento en las cargas de trabajo y consecuentemente la dedicación de tiempo que va más allá de lo considerado en la jornada laboral oficial. En el caso de la UAM-x los académicos concursan por becas y estímulos que implican:

La asunción de múltiples tareas que han venido socavando el tiempo de reposo, la convivencia familiar y, por tanto, la salud. En el campo de la salud de los trabajadores, estas tareas han recibido la denominación de exigencias laborales y guardan una relación estrecha con la forma en que se organiza el proceso de trabajo. (Martínez et al., 2011, p. 57)

Las características particulares de la institución en la cual se ubica el académico van de la mano con las fuentes que regulan el trabajo académico. Esto quiere decir que si una institución tiene autonomía (como es el caso de la gran mayoría de IES públicas en México), esta condición influye en la misión de la institución y los principios de organización del trabajo académico, por ejemplo, la libertad de cátedra. Si se trata de actividades que precisan de más insumos o de un uso más especializado de instalaciones, como es el caso de la investigación, la autonomía se hace extensiva también a esta actividad (libertad de investigación).

Autonomía en los inicios de la vida moderna de las universidades mexicanas significaba, entre otras muchas cosas, que un académico podía realizar sus actividades sustantivas: enseñanza, investigación y servicio, a su gusto y entendimiento. Probablemente esto fue cierto hasta antes de los años noventa, porque las universidades no tenían las mismas demandas que tuvieron a partir de la segunda mitad de esa década, como las aulas masificadas, además de que el financiamiento se otorgaba a las instituciones sobre la base de su matrícula declarada y sus cifras eran estimadas, pero no eran auditadas.

Esta situación cambió, el presupuesto no solo se restringió, sino también se vinculó con el cumplimiento de indicadores del desempeño de las IES, uno de ellos fue el de la modificación en la plantilla de profesores, se pidió que una proporción de ellos fuera de tiempo completo, realizara investigación y contara con un perfil deseado (como el de la mayoría de las universidades del mundo industrializado), lo cual implicaba obtener el grado de doctor.

Sin duda esta condición de realización de actividades especializadas que descansan ahora más en la producción de conocimiento (Pérez, 2010) que, en la organización y difusión de este, transformaron el perfil del personal académico actual y por ende su regulación. De manera general se pasó de una regulación laxa a una sobrerregulación del trabajo académico (Hernández, 2011).

Este cambio en la manera de entender la autonomía de la institución universitaria y del trabajo académico se ha estudiado desde varios puntos de vista, el de mayor prevalencia es el organizacional, otro el de la sociología y otro más los estudios sobre el bienestar, mismos que están conjugados en esta investigación para analizar los aspectos externos e internos de la regulación del trabajo que desempeña el académico en las IES. No obstante, la mayoría de estos enfoques (por razones de espacio no se profundiza ahora en ellos), no termina de explicar las condiciones del trabajo académico, que ya algunos autores clásicos como Lortie (2002) reconocieron en docentes en Estados Unidos, la regulación que de por sí realizan los académicos.

Jubilación y relevo generacional

Uno de los pocos estudios que ha puesto atención al hecho de que la comunidad académica en México está posponiendo su jubilación y el relevo generacional es el de Rodríguez et al. (2009). Este tipo de estudios se inscriben en el marco del análisis de políticas educativas, lo que impacta directamente en la evaluación.

En esta investigación sostienen que el envejecimiento aún no es un problema mayor, ya que el promedio de edad de los profesores activos es de 48 años y, sólo una proporción pequeña (4.1%) tiene más de 65. También, encontraron que la tasa de retiro era menor al 30% y, en algunas IES no llegaba a 5%, estos datos se consideran relevantes por las implicaciones que tienen en el relevo generacional.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENAOE) realizada en el 2019, el total de docentes de educación superior es de más de 232 mil personas, esto representa el 14% de los 1.7 millones de ocupados en el área educativa del país

(nivel básico, medio superior y superior). En cuanto a la distribución por sexo, el mayor porcentaje está ocupado por los hombres con un 53% y las mujeres el resto (47 por ciento).

En el informe presentado por el INEGI destaca que la edad promedio de los docentes de enseñanza superior es de 47 años, situación que es evidente al analizar la estructura por grupos de edad. El grupo más grande está representado por aquellos profesores de entre 40 y 49 años con uno 28% del total, el grupo de 50 a 59 años representa el 26% y existe un 17% de profesores que tienen 60 y más años. Los grupos etarios más jóvenes son los menos representados, apenas tres de cada 10 profesores universitarios son menores de 40 años (INEGI, 2020).

Rodríguez et al. (2009) afirman que la vitalidad de los académicos está vinculada a diferentes factores como las habilidades, compromisos, claridad en las metas, cultura y clima institucional, colegialidad y participación en el gobierno universitario. Estos autores retoman un estudio donde se plasma la idea de que los académicos estadounidenses maduros son capaces de adaptarse a los cambios que se experimentan en la moderna educación superior de su país.

Con base en la investigación que se realizó en México por González-Brambila y Veloso (2007; como se cita en Rodríguez et al., 2009) existe una relación directa entre la edad y la productividad y que el desempeño de los académicos mexicanos comparado con sus colegas de otras nacionalidades se prolonga hasta una década más; aseverando que a los 53 años se logra la mayor productividad y a poco antes de los 58 años empieza el decremento, lo anterior se relaciona con que la trayectoria del académico mexicano inicia después que en otras comunidades, además de que la productividad está fuertemente vinculada con la remuneración salarial a través de la participación en becas y estímulos que representan un ingreso extraordinario, debido a las políticas de deshomologación salarial del país.

Rodríguez et al. (2009) analizaron lo que acontece específicamente en la Universidad de Sonora a través de una encuesta y su cruce con base de datos de producción científica encontraron que pasando los 60 años la producción científica tiende a presentar un considerable descenso. La edad fuerte de producción científica oscila entre los 40 y 50 años. Además, analizaron la plantilla académica de la Universidad de Sonora y constatan que para el año 2009 era mínima la proporción de investigadores(as) mayores de 65 años. No obstante, los autores plantearon que, si la universidad no tomaba precauciones, dentro de 10 años sí se tendría un problema porque si los académicos deciden jubilarse pierden alrededor del 65% de sus ingresos y el seguro médico.

La interacción entre pares y la comunidad disciplinaria

Al contemplar a las comunidades disciplinarias en las IES se esperaría encontrar variaciones en la forma en que se desempeñan las actividades académicas, Grediaga (2000a) reconoce que en el mundo académico existen diferentes maneras en las que se interactúa con los pares y miembros, todo esto con base en las demandas del mercado laboral, desde las cuales son desarrolladas estas actividades. Ante esto, las *disciplinas* son entendidas como espacios de carácter social e intelectual, a partir de los cuales, bajo una lógica construida por la acumulación de conocimiento y de las estrategias teórico-metodológicas compartidas, desempeñan de formas cada vez más eficaces la observación, medición y experimentación.

Los límites existentes entre las áreas disciplinares resultan de los procesos de desarrollo del conocimiento, y las formas en las que el poder se presenta durante cada trayectoria académica, esto considerando la participación de los actores e integrantes en un mercado extraacadémico de este sector profesional. Y para pertenecer, implica tener que incorporarse en evaluaciones de los productos generados, y de sus servicios, de igual manera requiere de un ethos específico que es fundamentalmente guiado por la libertad académica y la autonomía que se le atribuye a la universidad (Metzger, 1973, como se cita en Grediaga, 2000a).

Al encontrarse contratados en educación superior, existen diversos compromisos que los académicos asumen; desde las maneras en que se establecen laboralmente, hasta aquellos que adquieren por la comunidad disciplinar. Frente a estos compromisos se supone que existan ciertas tensiones, por ejemplo, cuando la organización y el campo disciplinar difieren en lógicas, vocaciones y habilidades. Dadas estas condiciones es que se vuelve complejo cumplir con los roles y objetivos que pudiese establecer la organización.

Esta autora sostiene que las formas en que se relacionan los sujetos pueden ser vistas a través de:

- Las propiedades en las que se dan los intercambios, tales como: las condiciones de trabajo, las normativas y los patrones adquiridos durante las interacciones.
- Los individuos, sus características y experiencias individuales.
- Los intereses que cada actor persigue desde lo individual y colectivo que sucedan en cada interacción.

Shils (1983; como se cita en Grediaga, 2000b), señala que, así como cualquier profesión presume de derechos y obligaciones, el constante crecimiento y cambio ha generado una falta de regulación de la formación en la vida académica, interfiriendo en el desarrollo del ethos, y al encontrarse en tensión, puede poner en riesgo valores que se podrían considerar sustantivos en la práctica de esta profesión.

Por otro lado, los vínculos entre los académicos no son dependientes de simplemente pertenecer al grupo, si no que se ven integrados en diferentes IES y a su vez pertenecen a muchos campos del conocimiento. Por esta razón se dificulta identificar una sola identidad para todos sus miembros, lo cual lleva a sugerir una interdependencia funcional entre los miembros de la profesión (Castillo et al., 2017).

Dependiendo de las tareas o actividades que los académicos tengan asignadas en la IES, se conforman distintos grupos que van a determinar las múltiples formas de interacción entre los profesores al desarrollar las funciones de docencia e investigación.

La especialidad disciplinaria será decisiva en la forma de ejecutar la profesión académica, en segundo lugar, las problemáticas que buscan resolver desde su campo de especialidad, y el nivel de desarrollo nacional o de su comunidad disciplinaria en estos aspectos, finalmente la concepción que se tenga sobre los estudios superiores, la comparación entre lo que es y lo que debería ser, son elementos decisivos en la conformación del rol del académico y ejecución de sus actividades día con día.

Según Castillo et al. (2017) los estudios que se han realizado sobre la profesión académica en el país, permiten observar diferencias entre los académicos que pertenecen a distintas comunidades disciplinarias, encontrando patrones diferenciados en la inclinación hacia el posgrado, relaciones con estudiantes y grado de involucramiento en el binomio docencia – investigación y cómo se combinan estas dos actividades esenciales con otros compromisos laborales y finalmente el ritmo de publicación de los resultados (formas de hacerlos públicos).

El modelo departamental

Para explicar la diversidad de la profesión académica se ha asignado un peso importante a las condiciones que ofrecen y las diferencias de objetivos entre las organizaciones en que los académicos prestan sus servicios, así como a las de los distintos campos de conocimiento que cultivan.

El conocimiento como elemento fundamental de las universidades influye fuertemente la forma en la que éstas se organizan, para poder comprender su lógica es pertinente mencionar las características que tiene el conocimiento moderno según Clark (1991). Este conocimiento es cada vez más especializado, así aparece la figura del *especialista*, también es progresivamente autónomo entre las especialidades y niveles educativos donde se imparte, la sistematización de su descubrimiento es completo y contiene herencias ancestrales.

Las particularidades mencionadas anteriormente explican porque en las IES se dividen y vinculan las funciones esenciales por especialidad. “Los académicos, entonces,

se integran alrededor de los conocimientos especializados en unidades que se hallan débilmente acopladas entre sí. Esta forma de reunión es la base de la universidad como institución” (Clark, 1991, p. 41). Tomando como base la especialización del conocimiento, el trabajo académico se divide y agrupa por establecimiento y disciplina.

La forma de organización más conocida y visibilizada es el establecimiento, en él interactúan especialistas de varias disciplinas (matemáticos, contadores, abogados, historiadores, pedagogos, etc.), al reunirse con docentes, alumnos, directivos, quienes se considerarían como no especialistas. Este agrupamiento es necesario cuando se pretende construir un producto final, por ejemplo, el egresado de cierta profesión o el conocimiento interdisciplinario. Este tipo de organización se caracteriza por un espacio físico donde se distribuyen numerosos edificios.

La disciplina se organiza desde las áreas disciplinares, esto se entiende como que el trabajo se desarrolla en biólogos con biólogos, abogados con abogados, etc., favoreciendo el desarrollo de la especialidad, ya que quienes interactúan e intercambian pertenecen a la misma disciplina. Al concentrar el conocimiento y las habilidades en áreas específicas el conocimiento se investiga a mayor profundidad, requisito indispensable para el desarrollo científico. De igual forma se fomenta que los académicos se capaciten y los pares se influyen mutuamente inclusive ejercen cierto control, lo cual posibilita que intercambien información y el avance de la ciencia.

Es importante destacar que la división que se presenta aquí puede generar tensiones debido a la doble autoridad que implica, ya que por un lado las disciplinas impulsan la erudición en las IES y, ocasionalmente la investigación y por el otro los establecimientos ejercen presión sobre las disciplinas con la intención de que atiendan a los alumnos y establezcan vínculos con otros campos.

Para representar la forma en la que se conciben las cuestiones académicas han surgido modelos en diferentes contextos para responder a varias necesidades, estos son el departamento y la cátedra, que se consideran como clásicos y polares respecto a la

organización académica articulada en unidades académicas.

El departamento surgió el siglo pasado en Estados Unidos por lo que se considera relativamente nuevo. En el departamento varios profesores del máximo rango académico se distribuyen las responsabilidades y el poder. Esta organización se basa en las disciplinas como medios necesarios para la formación, más que en los resultados. En América Latina este tipo de organización se impulsó a partir de 1950 y durante la década de los setenta algunas IES que se consideraron innovadoras comenzaron a adoptarlo. Esta transición originó críticas que evidenciaron dificultades que presentaba incorporarlo en la región.

Un *departamento* es la unidad básica administrativa, académica y relativamente autónoma para el óptimo funcionamiento de la universidad, donde se reúne una comunidad de profesores investigadores responsables de la docencia, la investigación y vinculación en un campo determinado del conocimiento (Molina et al., 1979).

La plantilla docente se compone por especialistas afines disciplinalmente quienes prestan servicio a las carreras impartiendo las materias de su especialidad. La investigación y vinculación se desarrolla con intensidad ya que los profesores de materias enteramente afines se reúnen y pueden llevar a cabo proyectos personales y en conjunto e integrar todos los recursos de enseñanza e investigación en un área específica del conocimiento. El principio fundamental del modelo departamental radica en la concepción de la investigación y la docencia como un sólo proceso: en este el motor fundamental del aprendizaje es la construcción de conocimientos avanzados (Ibarra, 1998).

Este sistema supone la agrupación del conocimiento en unidades divisionales que se constituyen como espacios de reflexión en los que se entrecruzan y conviven diversas asignaturas. La docencia se concibe a partir de la unidad del conocimiento, esta permite organizar los programas en un tronco común de asignaturas con salidas terminales para la especialización (Ibarra, 1998).

Frente a la investigación, este autor bajo la premisa de que la realidad es una sola, considera que el sistema departamental favorece la movilidad y el intercambio académico que en las agrupaciones por disciplinas son escasos, “el conocimiento de la realidad requiere de aproximaciones plurales en donde la convergencia de distintos puntos de vista y enfoques teóricos se constituya como su riqueza esencial y asegure la posibilidad de aproximaciones más complejas” (Ibarra, 1998, p. 292-293).

La organización misma de la investigación en áreas se constituye como el pivote esencial, ya que la investigación en los departamentos es una actividad colectiva abierta que cobra sentido en la ejecución de proyectos multi e interdisciplinarios. El tránsito de los académicos entre espacios diversos del departamento asegura la riqueza formativa del investigador en ellos puede potenciar permanentemente la autorreflexión y apoyar la de los demás (Ibarra, 1998).

Uno de los rasgos más atractivos de este modelo consiste en que los alumnos deben participar en las investigaciones que se llevan a cabo en el departamento y en muchas ocasiones estas inmersiones permiten preparar a los futuros académicos que se integrarán a la plantilla docente de la institución.

Características del modelo departamental.

Meneses (1979) señala que los siguientes puntos son inherentes al modelo de departamental:

- El departamento ofrece en espacios físicos definidos los cursos pertenecientes al área del conocimiento, la licenciatura o posgrado de los alumnos es independiente.
- El currículum se integra desde los cursos ofrecidos por los departamentos.
- Es posible que los alumnos tomen cursos fuera de su propio departamento demanda un esfuerzo beneficioso por adaptar el curso a sus necesidades.
- Evita que los cursos se multipliquen innecesariamente en la institución.
- Fomenta mayor comunicación entre todos los profesores y los estudiantes de diversas carreras, permitiendo a éstos sumarse a otros campos de conocimiento.

Los beneficios de esta estructura fueron ampliamente descritas por Molina et al., (1979), en el ámbito administrativo permite establecer un sistema de evaluación constante de las actividades de profesores de disciplinas afines, también evita la duplicidad de cursos optimizando el uso de la infraestructura universitaria, los problemas se solucionan y detectan más rápido ya que son específicos del área, se equilibran las cargas de trabajo, académicas y de investigación al poder elaborar anticipadamente listas, actas y otros documentos y finalmente agiliza la comunicación entre dependencias administrativas.

Desde la perspectiva académica, las ventajas pueden ser para la universidad, los profesores y los alumnos:

Para la universidad. Se considera que la IES eleva su nivel académico porque reúne especialistas por áreas que promueven la investigación distribuyendo la carga de trabajo adecuadamente, también los sistemas de evaluación son objetivos y estandarizados. Al tener profesores afines, la capacitación (didáctica, pedagógica y tecnológica) de los profesores es más efectiva (Molina et al., 1979).

El personal docente forma un banco que permite agilizar la selección y contratación. Los planes y programas de estudios son analizados y reorientados con base en problemas actuales conformando troncos comunes, favoreciendo la creación de nuevas carreras o ampliar las salidas de especialización. Se busca la formación integral de los estudiantes ya que el departamento promueve la interdisciplinariedad y se reducen los índices de deserción y cambios de carreras con el establecimiento de troncos comunes (Molina et al., 1979).

Para los profesores. Los académicos tienen una distribución más equilibrada del tiempo dedicado a la docencia e investigación lo que les permite participar en cursos de actualización y congresos de su disciplina compartiendo sus experiencias con otros docentes de la misma área, en algunos casos se tiene acceso a una biblioteca especializada. Las asesorías y clases están mejor preparadas con materiales didácticos

que el departamento elabora y los instrumentos de evaluación son más precisos ya que se elaboran en conjunto (Molina et al., 1979).

Para los alumnos. Se considera que los alumnos reciben una mejor preparación y capacitación ya que sus profesores son especialistas en la disciplina. Al contar con un currículo más flexible, tienen mayor oportunidad para seleccionar sus materias y cursos, de participar en las actividades de los diferentes departamentos, comunicarse con estudiantes de otras disciplinas, recibir asesorías especializadas de los diferentes departamentos para profundizar en conocimientos básicos y especializados y finalmente el tronco común les brinda mayor oportunidad para decidir la carrera terminal lo que los mantiene motivados e interesados en trabajar en grupos interdisciplinarios (Molina et al., 1979).

Capítulo 2. La regulación del trabajo académico

La evolución de la profesión académica históricamente, las modificaciones en el trayecto profesional de los académicos y sus roles, las particularidades y circunstancias laborales de sus contextos, las prácticas profesionales y sus experiencias en las distintas disciplinas, la forma de evaluar, entre otras dimensiones son temas recurrentes en la investigación de la profesión académica, debido a que los hallazgos posibilitan acercarse más a uno de los actores principales de la educación en México. Este capítulo deriva de la importancia de indagar sobre la regulación de la labor de los profesores universitarios, desde los diferentes roles que el académico desempeña, sus condiciones de trabajo, ya sea individual o colegiado, las redes de colaboración que establecen, el salario y condiciones de vida; dimensiones que conviven e interactúan al interior de las IES del país.

Evaluación del trabajo académico en las IES

La calidad de las IES está directamente relacionada con el personal académico que en ella labora, pero no todos ellos opinan en el mismo sentido sobre la existencia de sistemas de evaluación para valorar el desempeño de los académicos, como una idea que se desprende del principio de que evaluar puede contribuir a la mejora de la calidad; por esta diversidad de opiniones, es muy complejo llegar al consenso de las características de un buen Sistema de Evaluación del Personal Académico (SEPA) (Martínez, 2000). Según la ANUIES (2000) la evaluación del personal académico consiste en:

Emitir juicios de valor sobre el compromiso, dedicación y calidad con los que uno de los actores centrales de la vida de las instituciones educativas, el profesor, asume el cumplimiento de todas las actividades sustantivas del quehacer universitario, sobre su preparación y su capacidad para participar en la docencia, investigación, el servicio y la preservación y difusión de la cultura. (p. 9)

A través de la evaluación se pueden identificar los patrones de comportamiento y las actitudes de los docentes universitarios que permiten trabajar colectivamente o en su caso, los elementos que lo están obstaculizando. También se visualiza que los

académicos son capaces y están dispuestos a asumir los fines y valores de los planes y programas de estudio en las instituciones.

Los marcos normativos de las IES son la principal fuente de regulación externa y el sustento principal de los procesos de evaluación, debido a que las normas plasmadas en ellos orientan las acciones que ejecutan los integrantes de las instituciones y dependiendo el nivel en que los académicos las conocen, fundamentan en ellas su acción, se legitiman y cumplen con sus obligaciones en el ejercicio de sus derechos, se promueve una mejor cohesión entre la comunidad y el logro de los fines de ésta.

Existen múltiples elementos que han dificultado el diseño y operación de los procesos de evaluación en las IES, algunos son: la heterogeneidad de instituciones en el país, la diversidad de subsistemas, la discusión sobre la metodología de la evaluación, el perfil de los evaluadores y la elección de parámetros, categorías, variables e indicadores (ANUIES, 2000), el de mayor relevancia para esta tesis es la diversidad de actividades del académico y será explicado a continuación.

La diversidad de actividades del académico en la evaluación.

Como señala Glassick et al. (1997) las actividades de los académicos son muy variadas, la clasificación más conocida se desarrolló en el capítulo anterior y corresponde a Ernest Boyer, quien incluye a la enseñanza e investigación como actividades de descubrimiento y agrega las de integración y de aplicación (Boyer, 1990). Otra clasificación que evidencia la multiplicidad de actividades partiendo de la distinción tradicional de las tres funciones sustantivas de las IES y la función adjetiva de apoyo se presenta en la tabla 1, en ella se complementa cada actividad con ejemplos de acciones particulares para cada rubro, el aporte de Martínez (2000) consiste en la identificación de las actividades de dirección y gestión.

En el documento de las Políticas Generales de la Universidad Autónoma Metropolitana la gestión se define como “el conjunto de actividades no estrictamente académicas, indispensables para el cumplimiento de éstas, cuya responsabilidad está a

cargo de órganos colegiados, órganos personales, instancias de apoyo y de grupos de profesionales que conforman la administración central y la de las unidades” (UAM, 2021, p. 250).

Tabla 1. *Clasificación de actividades desarrolladas por el personal académico de las IES*

Actividades de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Docencia directa, con preparación y correcciones; • Diseño curricular y de programas de cursos; • Elaboración de textos y material didáctico; • Tutoría de alumnos.
Actividades de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación básica, descubrimiento; • Investigación aplicada; • Actividades de desarrollo tecnológico.
Actividades de difusión	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación con sectores “productivos”; • Difusión de la cultura; • Divulgación científica. • Servicio a la comunidad.
Actividades de dirección y gestión académico - administrativa	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar programas de docencia. • Coordinar proyectos de investigación. • Dirigir programas de preservación y difusión de la cultura. • Gestionar recursos.

Fuente: Martínez (2000).

La complejidad en la evaluación que se deriva de la diversidad de actividades evidenciada en la tabla anterior consiste en que no existen criterios para establecer una jerarquía entre estas actividades, ya que el énfasis que se da a cada una de ellas, como se mencionó en el capítulo anterior, dependerá de la organización en la que se encuentre adscrito el académico y la comunidad disciplinaria o área a la que pertenezca. Así, para que un sistema de evaluación sea adecuado y pertinente, deberá considerar a todas las actividades con sus peculiaridades (Martínez, 2000).

¿Cómo se evalúa actualmente en las IES?

Los métodos, criterios e instrumentos utilizados por los SEPA de las diferentes IES del país son variados, entre los más sencillos se encuentran aquellos que se basan

en encuestas de opinión de los alumnos sobre el desempeño de sus profesores, lo cual invisibiliza otras posibles actividades de los académicos. En el otro enfoque, se encuentran los sistemas de evaluación más recientes, que valoran casi exclusivamente las actividades investigativas de los académicos, esta visión minimiza la docencia y las demás actividades que se llevan a cabo en la institución como parte del trabajo académico (Martínez, 2000).

Tomando como base la diversificación de las actividades que desempeña el académico en su día a día, este autor propone una clasificación de los SEPA. De acuerdo con la orientación que tienen, los sistemas analíticos consideran esencialmente “la enumeración de los diversos tipos de producto derivados de las acciones del personal, asignando a cada tipo un número de puntos, de manera que la productividad total de cada académico se manifieste en el total de puntos alcanzado” (p. 166) y los sintéticos son aquellos que, en vez de hacer una descripción exhaustiva de los productos, apuestan más por la calidad y el criterio de quien evalúa.

Uno de los ejemplos de los sistemas analíticos más desarrollados es el de la UAM, desde su creación en 1985, se han llegado a definir decenas de distintos productos, distinguiendo matices muy sutiles entre ellos, relacionados con la calidad, en un esfuerzo por dar cuenta de la inmensa gama de productos posibles (Martínez, 2000).

En opinión de Martínez (2000), la aparente precisión del sistema es discutible, debido a que la asignación de puntos con base en el tabulador es hecha por personas (miembros de la profesión académica adscritos en la institución) y esa evaluación implica un juicio. Tal y como se señala en la exposición de motivos del RIPPPA (2021):

En algunos casos existe un margen que permite a los dictaminadores emitir un juicio de valor que finalmente redundará en la asignación del puntaje. Estos márgenes o intervalos fueron establecidos en aquellas actividades o productos del trabajo que, por su propia naturaleza, no eran susceptibles de asignarles puntos fijos. Así, se permitió a los dictaminadores que, en función de algunas variables como la calidad, extensión, complejidad, concurrencia disciplinaria, relación

docencia-investigación, etc., y considerando la opinión vertida por los asesores, asignarán un mayor o menor número de puntos de acuerdo con su criterio; por esta razón, tanto en ingreso como en promoción existe la posibilidad de que algunas actividades que aparentemente representan menor trabajo invertido que otras, alcancen un mayor número de puntos. Todo esto condujo al logro de una combinación armónica entre flexibilidad y rigidez que permitirá a las comisiones dictaminadoras objetivar en lo posible su juicio académico. (UAM, 2021, p. 160)

Los sistemas de evaluación analíticos, como el de la UAM se han estudiado ampliamente por los investigadores, principalmente por los efectos indeseables que pueden llegar a tener. Según Martínez (2000), la concepción y el enfoque exhaustivo de acumulación de productos para maximizar la puntuación total obtenida, pueden inducir a los participantes a presentar productos de dudosa calidad, tampoco se logra abarcar toda la gama de actividades de los académicos, descuidando algunas muy importantes como tutorar a los alumnos, de tal forma que el enfoque analítico tiene ciertas limitaciones para lograr los efectos formativos de la evaluación cuyo fin es el mejoramiento del desempeño de los académicos mismos.

El perfil deseado del académico evaluado

Se puede considerar que la forma en la que se evalúa a los académicos está en transición, tal como se evidenció en el planteamiento del problema con las reformas al reglamento del SNI, pero hasta la fecha se realiza atendiendo al perfil e ideas que prevalecen desde los noventa. La noción “integral” permite al académico realizar tareas sustantivas de la IES al ejecutar simultáneamente la investigación, enseñanza, extensión y vinculación de instituciones y la cultura, así como participar en la vida universitaria, lo anterior configurado por nociones profesionalizantes en el perfil del académico. Ante esto, los lineamientos de operación utilizan escalas estrictas y arbitrarias que afectan severamente el avance de la docencia, ya que al dar por hecho que cada académico se encuentra en contextos comparables, en su totalidad, la evaluación sesga e invisibiliza diferentes rasgos de la práctica docente (Cordero et al., 2003).

Por otro lado, Garritz (1997) considera que idealmente las instituciones creen que la investigación y la docencia deben encontrarse fuertemente vinculadas. Dicho lo anterior, también es necesario pensar sobre la existencia de vocaciones hacia la docencia y otras hacia la investigación, mismas que permiten dar reconocimiento a cada trayectoria al interior de las prácticas evaluativas de los académicos, recordando que el equilibrio en la evaluación y en la práctica de sus funciones se logra a través de la misión institucional y el compromiso con los demás académicos.

El sistema de estímulos académicos mexicano

La profesionalización de los académicos de la educación superior, se identificó como una necesidad en nuestro país en la década de los setenta del siglo XX ya que comienzan a difundirse los programas orientados a dicho fin, lo anterior debido a que como se mencionó en el capítulo uno, con la expansión de la educación superior y las contrataciones que se habían realizado en la época, muchos de los que se encontraban impartiendo clases en las IES no eran profesionales de la educación, de tal forma que la docencia y/o la investigación no eran sus actividades laborales básicas, más bien el trabajo académico representaba una actividad complementaria en su desempeño como profesionista (Galicia, 2006).

Una de las iniciativas que se ha sostenido a lo largo de tiempo y que más ha impactado en las políticas de la educación superior mexicana y la vida del personal académico son los programas de estímulos de las IES que se implementaron desde los años noventa, en su momento se denominó *política de modernización educativa*. A diferencia de otros diseños para modificar la operación del sistema educativo a nivel superior, la administración y regulación sustantiva de estos programas de estímulos recayó en las propias universidades. De ahí la relevancia de las investigaciones particulares sobre el tema, que se basan en la especificidad institucional, así como la experiencia local empleando el estudio de caso.

En la década de los ochenta, las políticas educativas del nivel superior estuvieron fuertemente centradas en la evaluación, principalmente vinculándola con mecanismos

de control gubernamental, procedimientos de estímulo selectivo y a la obtención de incentivos económicos basándose en los resultados. También para acceder a los estímulos contar con grados de escolaridad mayores es requisito indispensable, lo cual se relaciona directamente con las políticas educativas establecidas por el Estado mexicano sobre la educación superior y el objetivo de estimular la profesionalización de los académicos (Galicia, 2006). Para Hofstetter et al. (2009; como se cita en Isola, 2014) la profesionalización:

Es un proceso progresivo (determinado por el contexto cultural, histórico y político-institucional) en el cual se da la emergencia y transformación de ciertas funciones y actividades específicas en espacios profesionales que presuponen una formación delimitada caracterizados por el uso de competencias, niveles de autonomía y prestigio determinados. (p. 125)

Bajo estas premisas, los SEPA que entraron en vigor en 1989, estuvieron antecedidos por el SNI, institución que se creó en 1984 como el primer sistema de evaluación del trabajo académico. Galaz (2003) habla sobre el origen de este sistema como respuesta a la crisis económica de 1982, su principal finalidad fue atender la investigación del país brindando reconocimiento y apoyo de manera directa a los investigadores activos que se dedicaban a la producción del conocimiento científico y tecnológico. También se considera que fue una estrategia gubernamental para que la comunidad científica del país se mantuviera cohesionada, con ello evitar la fuga de cerebros y que la planta académica no abandonara las universidades, aunque los resultados obtenidos de esta implementación siguen hasta la fecha considerándose relativos.

Bajo la idea de prestigio al formar parte del SNI, a través de la Subdirección de Investigación Científica y Superación Académica del CONACYT, se somete de forma individual al proceso de evaluación el trabajo de los académicos, aquí es la comunidad científica la que por medio de pares y comisiones dictaminadoras conforma el aparato que determina si se cumplen los criterios de productividad y calidad de las evidencias presentadas por los investigadores.

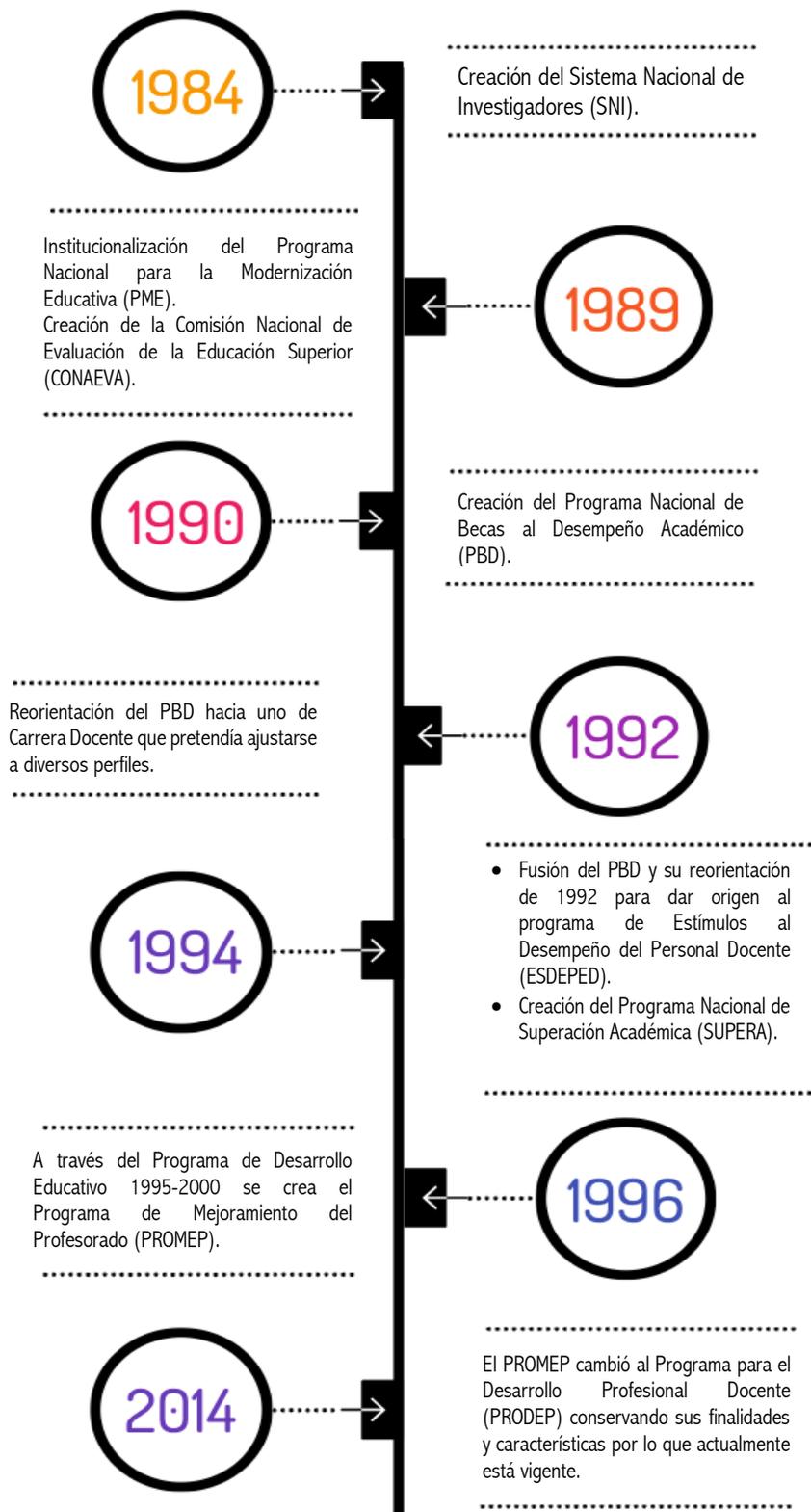
Los pares académicos desarrollan la evaluación por periodos, haciendo de ella algo continuo y que a pesar de las críticas principalmente a las pautas de evaluación se puede considerar como un proceso consolidado entre los académicos, en el que las publicaciones, la participación investigativa y otras actividades respetan indicadores y mecanismos desarrollados a nivel federal.

Existen antecedentes, como el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN (CINVESTAV), en el cual la figura de investigador de tiempo completo ya estaba presente, así como la de profesor – investigador en la UAM, figuras que dieron pie a que, posterior a la creación del SNI, las IES mexicanas implantaran programas de estímulos por mérito, en los cuales participan todos aquellos académicos que figuran dentro del personal docente y no solo a los investigadores.

Los programas en búsqueda de la calidad y mejora continua configuraron un ambiente de competencia académica por un estímulo más allá del salario (muchas veces considerado como beca), mismos que fueron evolucionando con el paso de los años como se muestra en la Figura 2.

En 1989 se institucionaliza como política a la evaluación del personal académico a través del Programa Nacional para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994, cuando Carlos Salinas de Gortari era presidente. Una de las primeras acciones gubernamentales derivadas de este programa consistió en crear a la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), ésta encargaría de implementar un programa de becas. Para el funcionamiento y regulación de éste se diseñaron diferentes modalidades y organismos (Canales, 2008), mismos que serán descritos a continuación.

Figura 2. Historia del sistema de estímulos académicos mexicano



Fuente: Elaboración propia con base en Canales (2008).

En 1990 se creó el Programa Nacional de Becas al Desempeño Académico (PBD), se puede considerar como la primera iniciativa dirigida a evaluar a los trabajadores académicos de las IES públicas del país. Este programa se crea con la intención de responder a la problemática salarial de la época, para combatir la incertidumbre de los profesores de permanecer en estas instituciones, compensando y reconociendo a través del salario a aquellos académicos que fueran más productivos en su trabajo (Díaz, 1996).

Uno de los aspectos más relevantes del PBD es que, a pesar de ser un programa de cobertura nacional con financiamiento federal, la forma en la que operó y se evaluó, se definió por cada una de las IES, quienes también establecieron los niveles, montos y mecanismos de entrega de los estímulos, así como su revisión y ajustes. Debido a que en México y en el ámbito internacional no se contaba con la experiencia sobre cómo evaluar la docencia en educación superior, las IES optaron por una evaluación parecida a la del SNI, utilizando indicadores cuantitativos del perfil del investigador. Esta decisión tiene repercusiones importantes hasta la fecha ya que muchos académicos de la época no cumplían con los criterios relacionados con investigación establecidos para ser acreedores a la beca, toda vez que sus actividades se encontraban orientadas hacia la enseñanza (Díaz, 1996 y Canales, 2008).

La reorientación de este programa hacia la docencia data de 1992 con la intención de ajustarse a los distintos perfiles del académico, también se amplió el beneficio económico a más participantes, principalmente aquellos que ejecutaban habitualmente tareas vinculadas a la docencia.

El programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ESDEPED) surge en 1994 como una fusión del PBD con su reorientación hacia la docencia busca el fortalecimiento de la enseñanza estimulando el crecimiento y desarrollo profesional del personal de diferentes categorías y disciplinas que efectúen sus actividades de docencia, investigación, tutorías y participación en cuerpos colegiados con calidad, dedicación y permanencia (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2015).

El ESDEPED es operado por la SHCP y se otorga a través de las normas establecidas al interior de cada IES, este estímulo es anual (año fiscal) y va de una hasta 14 Unidad de Medida Actualizada (UMA) vigentes en la Ciudad de México. Este programa está dirigido a los académicos cuya principal actividad es la docencia frente a grupo, quienes tienen que cumplir con otros requisitos que establece su institución en la legislación vigente. Su evaluación versa sobre tres factores en todas las IES públicas del país participantes: a) la calidad en el desempeño de la docencia, b) la dedicación a la docencia y c) la permanencia en las actividades de docencia (Covarrubias, 2017).

En los años noventa se continuó con la creación de programas para incentivar la preparación del profesorado universitario, por ejemplo, el Programa Nacional de Superación Académica (SUPERA) de 1994 fue un esfuerzo nacional para impulsar la formación de posgrado de los académicos, ya que buscaba incrementar el número de profesores universitarios con especialidad, maestría y doctorado (Pallán, 1994) en un horizonte de seis años. Esta iniciativa estuvo vigente hasta el año 2000.

Simultáneamente al programa SUPERA, el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000 promovió otras iniciativas nacionales para la superación académica, la más importante fue el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), creado en 1996. A diferencia del programa SUPERA, este no solo otorgaba becas para estudios de posgrado, sino que también proveía recursos para la reincorporación del personal académico y para iniciar proyectos de investigación.

Una de las aportaciones más importantes del PROMEP es el énfasis del *perfil académico deseable* del académico para la contratación, enfatizando en que aquellos que terminen un posgrado sean contratados en una categoría superior. Este perfil establece el requisito de ostentar un mayor grado académico respecto al programa de estudios que se imparte, también contempla que los Profesores de Tiempo Completo (PTC) deberán distribuir equilibradamente el tiempo en las funciones de docencia, investigación, tutorías y gestión académica, sumado a la participación en cuerpos académicos consolidados con estudios de posgrado, que la infraestructura del lugar

donde ejerce sus funciones sea adecuada y finalmente que colabore en redes académicas a nivel internacional (ANUIES, 1996). En el 2014 hubo un cambio en el nombre del programa, éste pasó a ser el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), conservando sus finalidades y características.

Para sintetizar la información anterior se elabora la tabla de programas de evaluación e incentivos al trabajo académico con cobertura nacional en las IES públicas de México (tabla 2), que describe cronológicamente los programas de evaluación e incentivos al trabajo académico con cobertura nacional en los que participan las IES de carácter público en el país, su vigencia, institución gubernamental de la que deriva, así como la razón de su creación y finalidad, principalmente retomado del marco normativo de cada programa.

Los programas descritos son considerados como pagos por méritos y en ocasiones se combinan con los estímulos otorgados por el SNI, cuando esto sucede pueden representar gran parte del salario de los académicos, pudiendo alcanzar más del 60 por ciento del salario base, por lo que estos programas contribuyen en el proceso de profesionalización de la carrera académica, con implicaciones en la conducción y funcionamiento de las IES y, de manera particular, regulan las actividades y tareas de los académicos al impactar fuertemente en su salario (Covarrubias, 2017).

Estas consecuencias de los programas de estímulos pueden descompensar a los académicos ya que no todas las IES del país cuentan con el mismo equipamiento, infraestructura y recursos para cumplir con las actividades que se solicitan al participar en estos programas. Existen algunas excepciones como la UNAM al ser la única institución de carácter público cuyo presupuesto no es regulado por la SEP.

En muchos casos la participación en estos sistemas de estímulos no es obligatoria pero las investigaciones realizadas (Díaz, 1997; Furlán, 1998; García, 1998; Rueda, 1998) han demostrado que un pequeño porcentaje de los trabajadores académicos son los que se mantienen al margen de estos programas e incentivos toda vez que en ellos

se juega además de la mejora salarial, el prestigio académico, el estatus y la identidad profesional e institucional.

Tabla 2. *Programas de evaluación e incentivos al trabajo académico con cobertura nacional en las IES públicas de México*

Programa	Vigencia	Institución u organización	Origen	Finalidad
Sistema Nacional de Investigadores (SNI)	1984 a la fecha	CONACyT	Como respuesta a la crisis económica de 1982, para fomentar el desarrollo científico y tecnológico frenando la fuga de cerebros.	Brindar el reconocimiento a los investigadores activos al otorgarles recursos adicionales con base en la productividad.
Programa Nacional de Becas al Desempeño Académico (PBD) y de carrera docente	1990-1994	SEP	Atender la problemática salarial de los académicos en las IES, promoviendo la permanencia y promoción del trabajo académico en docencia e investigación.	Revalorar el desempeño de los docentes incentivándolos económicamente con la intención de aumentar la permanencia, calidad y desempeño integral de la investigación, tutorías, servicio y docencia.
Programa de Estímulos al Desempeño del Personal SEP-Docente (ESDEPED)	1994 a la fecha	SEP SHCP	Resultado de la fusión del Programa de Becas al Desempeño Académico y el Programa de Carrera Docente.	Estimular el desarrollo de los académicos que se enfocan en las actividades de docencia, a fin de elevar la calidad y dedicación.
Programa de Superación del Personal Académico (SUPERA)	1994-2000	ANUIES y SES	Surge de la necesidad de promover niveles más altos de formación en los académicos de las IES principalmente los programas de posgrado.	Incrementar significativamente la cantidad de académicos con estudios de posgrado en un periodo de seis años.

Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)	1996-2014	ANUIES, CONACyT, SEIT Y SESIC	Surge por recomendación de la UNESCO (1966) y a la necesidad de incrementar la cobertura de formación del personal académico de las IES con la intención de alcanzar niveles internacionales de calidad en la educación superior.	Capacitar a los académicos para su incorporación a cuerpos colegiados de académicos y científicos dentro y fuera del país, otorgando becas para estudios de posgrado y financiamiento para proyectos de investigación.
Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)	2014 a la fecha	SEP	Sustituir al PROMEP ampliando sus beneficiarios a profesores de educación básica y media superior.	Brindar reconocimiento a través de mediante el otorgamiento de becas e incentivos económicos a los profesores de las IES que cumplan un perfil académico deseable que realiza equilibradamente actividades de docencia, generación o aplicación innovadora de conocimientos, tutorías y gestión académica-vinculación.

Fuente: Elaboración propia con base en Covarrubias (2017).

Al respecto varios especialistas del tema coinciden en cuestionarse si los sistemas basados en el mérito han contribuido a mejorar la calidad de la docencia, investigación y difusión de la cultura de la educación superior (Canales, 2008, Díaz y Díaz 2008 y Rueda, 2011), pero varias investigaciones existentes se han hecho a nivel de cruces de datos conjuntando bases de datos provenientes de estudios realizados previamente, por lo que hacen falta indagar sobre el día a día del trabajo docente, que es mucho más complejo.

Fuentes de regulación aplicables al trabajo académico

Partiendo de la idea de la participación voluntaria del académico en los sistemas de estímulos y becas, es pertinente analizar algunas fuentes de regulación de su trabajo que no derivan solamente de sus condiciones contractuales, sino que aparecen en su contexto y los motivan a conducirse de cierta manera y ejecutar las actividades académicas dentro y fuera de la institución.

Deci y Ryan (1985) realizaron investigaciones para aproximarse a las fuentes de motivación extrínseca y los elementos del contexto que propician o imposibilitan que el individuo las interiorice o integre al regular su conducta (Ryan y Deci, 2000). Partiendo de la idea de que los académicos son personas, que desde el nacimiento tienden a buscar el desarrollo en los diferentes ámbitos de su vida y se esfuerzan por superar las situaciones desafiantes que continuamente se les presentan e integrar de forma coherente sus experiencias con su voluntad; así, se pone en consideración que las conductas del ser humano se fundamentan en la voluntad o son autodeterminadas, según Deci y Ryan (1985) la autodeterminación es el grado en que los individuos ejecutan sus acciones con un alto nivel de reflexión y compromiso ya que emana de un sentido de elección.

Estos autores establecen una taxonomía con base en la autodeterminación de la conducta (desde la no autodeterminada, hasta la autodeterminada), proponiendo que lo que lleva al humano a ejecutar las conductas (desempeñar sus funciones dentro de una institución) puede provenir de fuentes extrínsecas o intrínsecas, cada una de éstas tiene su propia estructura y regula al sujeto de forma interna o externa. Las fuentes de motivación extrínsecas (provenientes de recompensas o agentes externos) dan lugar a cuatro tipos de regulación en el individuo: regulación externa, introyectada, identificada e integrada (Ryan y Deci, 2000).

La forma menos autodeterminada es la regulación externa debido a que la conducta se efectúa con la intención de satisfacer una demanda externa o por la existencia de premios o recompensas. Las personas realizan las acciones bajo el control

o la alienación de alguien o algo más. Este tipo de regulación es un claro ejemplo de motivación por recompensa o para evitar sanciones o castigos (Ryan y Deci, 2000). Por ejemplo: las condiciones contractuales impuestas por las IES, los estímulos económicos vinculados al SNI y los programas de estímulos de desempeño docente.

Cuando el cumplimiento de una acción o la ejecución de la conducta se asocia a las expectativas de autoaprobación, evitar las preocupaciones y mejorar el ego, en aspectos tales como el orgullo, emerge la regulación introyectada o regulación autoejecutada, que se considera el segundo nivel (Ryan y Deci, 2000), en el caso de los académicos algunas fuentes de este tipo de regulación pueden ser: el reconocimiento social, las presiones internas o los sentimientos de culpa (García, 2004). En este nivel es el mismo individuo quien se presiona para regular su comportamiento, la fuente de regulación no viene del exterior.

La regulación identificada constituye el tercer nivel, en ella la conducta requerida se valora fuertemente y es el mismo individuo quien al considerarla importante la ejecuta de manera libre a pesar de que la acción solicitada no sea de su total agrado (Carratalá, 2004). En opinión de Ryan y Deci (2000) la identificación del individuo con la acción o el valor que le atribuye conscientemente va a reflejarse en nivel alto de autonomía percibida, algunos ejemplos que se pueden encontrar en el contexto del trabajo académico son: ampliar su jornada laboral, mantener una relación cordial con todos sus colegas, atender a alumnos indisciplinados, participar en las tareas de gestión, entre otras.

La regulación integrada constituye el último nivel de las fuentes extrínsecas, en éste la conducta esperada se realiza libremente, se considera que la integración se logra cuando la persona hace una evaluación de la acción y la realiza de manera congruente con sus necesidades y valores, por ejemplo, la interacción empática con compañeros y alumnos, el trabajo colaborativo, la conjugación de sus funciones primordiales, etc.

Cuando la fuente de motivación para ejecutar las acciones proviene del mismo

individuo (intrínsecamente) y se busca satisfacer la curiosidad, el interés por conocer el mundo y el placer que produce ejecutar la acción o realizar la conducta en sí, sin que se reciban directamente recompensas se está frente a la regulación intrínseca en la cual desarrollar la actividad por si sola representa el objetivo y la recompensa, lo cual despierta en el individuo emociones positivas, la autorrealización y sentirse competente, incluso después de haberse alcanzado la meta, experimentando mayor autonomía en la acción. Algunos ejemplos en el contexto académico son: la ejecución de la enseñanza y la investigación, la profesionalización, el equilibrio entre la docencia – investigación, el apoyo entre colegas, entre otros.

Capítulo 3. Implicaciones de la regulación externa e intrínseca del trabajo académico

Las implicaciones de la regulación del trabajo académico serán abordadas desde dos perspectivas, una retoma los dilemas, tensiones y efectos no deseados que los académicos experimentan como consecuencia de los desafíos que enfrenta la educación superior en México y el mundo y la otra alude a los aspectos positivos que ha generado la evaluación de los académicos y su participación en los programas de becas y estímulos. Se describe a grandes rasgos, las condiciones laborales de la planta docente de las IES mexicanas, especialmente, las dificultades al desempeño de un rol académico cada vez más cuestionado y complejo ya que actualmente se espera que el académico atienda aspectos y realice actividades adicionales a la tríada tradicional relativa al ejercicio de la docencia, la investigación y la difusión.

Beauchamp y Childress (2019; como se cita en Hirsch, 2020) mencionan que los dilemas son situaciones en las cuales la obligación moral lleva a una persona a elegir entre una o más acciones alternativas que generalmente son inconciliables u opuestas, de tal forma que quien decide no puede realizar todas las tareas que se demandan. Estos autores reconocen dos tipos de dilemas, los morales y los prácticos, los últimos son conflictos entre los requerimientos morales y el propio interés.

En los dilemas principalmente se enfrentan la diversidad de ideas, creencias y concepciones que derivan de la ética de las personas y se vinculan con la necesidad de decidir o adoptar una postura moral. En el contexto actual de la educación superior los académicos se enfrentan inevitablemente a situaciones conflictivas, desacuerdos e inclusive problemas que no tienen solución desde su ámbito de competencia por lo que los dilemas se presentan constantemente en la ejecución de sus funciones primordiales. Según Jover (1995; como se cita en Hirsch, 2020) las personas carecemos de un criterio claro para resolverlos, por lo que es necesario acostumbrarse a vivir y en este caso trabajar en la incertidumbre moral.

En la investigación realizada por Hirsch (2020) se aplicaron entrevistas a 21

académicos del área de posgrado de la UNAM y se construyeron doce categorías con base en lo que respondieron cuando de manera abierta se les preguntó si en sus proyectos de investigación se han encontrado con dilemas, estas categorías son: dilemas sobre el conocimiento, protección de los participantes en las investigaciones, responsabilidad social de los investigadores, plagio y conflictos de interés, presiones por parte de empresas y de agencias financiadoras, cuestiones de género, respeto a la diversidad, conflictos entre los académicos, dificultades respecto a las publicaciones, trámites burocráticos y necesidad de nuevas plazas y problemas con los becarios.

El académico en México, durante los últimos treinta años ha enfrentado las diversas transformaciones en la política, la sociedad y la economía del país, de las IES y principalmente de la influencia de esas modificaciones en su trabajo cotidiano, lo que ha ocasionado que la consolidación de la profesión académica sea más lenta y las circunstancias de contratación no sean tan favorables como hace tres décadas, haciendo más difícil la detección y reclutamiento de profesionistas talentosos en las universidades mexicanas. Por ello, la falta de motivación del personal y dedicación de tiempo completo son factores que limitan el desarrollo de un profesorado competente, que desempeñe valores, autonomía y satisfaga los requerimientos de calidad y exigencias de la sociedad bajo la orientación y misión de las IES (Galaz et al., 2008).

El académico mexicano se ha formado con muchos esfuerzos en contextos limitados, según Grediaga et al. (2004), el 64% de los académicos son primera generación de su familia en ir a la universidad y el 84% ha iniciado su carrera académica con sólo la licenciatura. Aunado a esto, casi la mitad del profesorado desarrolló su escolaridad una vez iniciada su carrera como académico, siendo un fenómeno regular, puesto que de muchas plazas nuevas la mayoría fueron ocupadas por profesores con baja formación, a lo que se suma la constante obligación de realizar actividades diversas, en las que la docencia se ve limitada por los rubros y requisitos que los programas demandan (Galaz et al., 2008).

A continuación se enlistan algunos elementos característicos de la enseñanza a

nivel superior: la interacción constante con alumnos y colaboradores, planeación actividades curriculares, elaboración de informes de desempeño, apreciación y valoración permanente de estudiantes y directivos, participación en actividades de investigación y administrativas, extensión de la jornada laboral, atención a problemas de indisciplina y trastornos de aprendizaje de los estudiantes, demasía de alumnos por aula (Aldrete et al., 2003). Estos elementos que pueden ser considerados como parte de las circunstancias de trabajo del académico y ejemplifican la multiplicidad de actividades que realizan, más allá de la función docente que se cree es la tarea principal del profesor, permite ver algunas otras fuentes de tensión a las que se enfrentan los académicos de las IES en el desempeño cotidiano de su labor.

Siendo así, las tensiones laborales aparecen cuando el académico percibe que no puede o no está cumpliendo con las demandas, exigencias y responsabilidades de su trabajo, derivando en un malestar que se puede manifestar de diversas formas durante la jornada laboral y fuera de ella.

Es relevante destacar aquellas demandas a las que se enfrentan los académicos de las diversas IES y que de alguna forma se instauran en otros roles laborales, los lleva a buscar diferentes formas de adaptarse a las condiciones del trabajo para resolver las tensiones del contexto actual, desarrollando estrategias de afrontamiento y mecanismos de regulación intrínseca para enfrentarse a la sobrerregulación de su profesión.

Otra aportación relevante sobre las demandas de los profesores universitarios la hacen Picazo et al. (2015) quienes agregan que para desempeñarse como académicos en las IES es indispensable desarrollar simultáneamente cuatro competencias: interpersonales, didácticas, investigativas y administrativas. De esta manera se puede constatar que el académico deberá asumir distintos roles dentro de una misma institución para poder satisfacer las demandas inherentes al trabajo que desempeña y contribuir al logro de los objetivos bajo un sistema de valores, creencias, costumbres y percepciones que derivan de la cultura organizacional.

Rajak y Chandra (2017) mencionan que la profesión docente en la educación superior privada presenta una distinción, existe una modificación en el rol del estudiante pasando de beneficiario a cliente, las universidades se han visto sujetas a la lógica del mercado (capitalismo académico) a través de la creación e imposición de toda clase de clasificaciones y escalafones, de acreditaciones y de reconocimientos de calidad académica.

Una de las situaciones asociadas a la labor docente en las IES es la sobrerregulación de las funciones a desempeñar, de esta forma es como los académicos de las IES se ven sometidos a constantes evaluaciones de las cuales dependen los ingresos que perciben, mismas que emanan de la regulación externa.

La evaluación docente es uno de los pocos instrumentos de retroalimentación ampliamente difundidos en las universidades, no obstante, su incidencia real en las prácticas educativas resultaría heterogénea. Tampoco existen espacios de reflexión pedagógica institucionalizada entre docentes (algo que sí se ha intencionado con fuerza en la educación básica y secundaria y valdría la pena preguntarse si tendría cabida en la educación superior o no). Cuando los profesores se reúnen a hablar de sus prácticas en el aula y aprender entre sí es debido, por lo general, a motivaciones personales y de buena voluntad.

Las características que hacen complejo el trabajo académico son algunas condiciones de trabajo precario, y las nuevas tendencias pedagógicas (educación virtual y a distancia, por ejemplo) lo cual modifica el papel del académico quien pasa de ser instructor para fungir como tutor o guía de los alumnos. Con base en Rajak y Chandra (2017) este cambio de rol exige mayores niveles de involucramiento con sus tutorados, así como el desarrollo de habilidades para el acompañamiento, no sólo en el ámbito académico sino también en el personal. Entre otras aportaciones García et al. (2016) han identificado el rol del docente universitario como un trabajo con alto control y demandas, concibiéndolo como un trabajo activo, que brinda altas posibilidades de desarrollo y aprendizaje.

Una de las problemáticas asociadas a la docencia es atender estudiantes inadaptados o con escaso rendimiento, pues el académico asume la responsabilidad de sus logros y el bienestar personal de los alumnos, experimentan frustración al depender de padres, compañeros, jefes de estudios o del director de la institución para poder lograr sus metas (Friedman, 2003). Además, hay que considerar que la docencia, a pesar de pertenecer al área de prestación de servicios, se desarrolla la mayor parte del tiempo de manera individual, por lo cual se puede considerar que es una profesión que se vive en solitario.

Cuando existen conflictos interpersonales en el centro educativo, se identifica que los profesores comprometidos con la organización son más sensibles, al ser comparados con maestros que no poseen sentido de responsabilidad moral y compromiso con la institución (Velázquez y De la Herrán, 2011 y Robalino, 2012).

Derivado de lo anterior, destaca la importancia de las variables individuales que incluyen desde la vocación o la crisis existencial en el trabajo, la percepción de las condiciones de trabajo y su afrontamiento ya sea mediante recursos personales y/o sociales (Gil y Moreno, 2005). De la interacción resultante se puede observar en los docentes de educación superior, satisfacción con la correspondiente implicación o ilusión por el trabajo hasta la situación de insatisfacción que podría generar e incluso problemas en su salud.

De acuerdo con Armadans (2006) las interacciones que se producen entre las características de la institución (ya sea pública o privada), las demandas y condiciones de trabajo (formas de organizar el trabajo, tipo de tareas, relaciones laborales, etc.) las necesidades, habilidades y expectativas que tiene el académico (estabilidad laboral, recursos, promoción, etc.), entre otras pueden repercutir en la salud de los académicos, la afectación dependerá de cómo se combinen las características antes enlistadas y el grado en el que el profesor se exponga a ellas.

La docencia es una de las profesiones que pertenecen al ámbito de la prestación

de servicios que se caracteriza por el trato directo con alumnos y por las regulaciones específicas por distintos órganos tanto gubernamentales como autoridades educativas, por lo que existen condiciones del trabajo que, con base en varios autores, colocan al académico en un grupo vulnerable, debido a prevalencias elevadas de desgaste que se han encontrado en las investigaciones descritas en el subtema siguiente (Martínez et al., 2011, Martínez et al., 2015 y García et al., 2016).

Retomando la definición plasmada en el planteamiento del problema, el *desgaste* consiste en el agotamiento ya sea físico, emocional o mental que deriva del desempeño de las actividades académicas, el trato cotidiano con personas problemáticas o en circunstancias complejas y el estrés laboral, cuando éste se vuelve crónico (sostenido en el tiempo) se desarrollan padecimientos más severos y tiene implicaciones en la salud.

Algunas circunstancias que comparten los docentes que presentan un mayor nivel de desgaste son atender a alumnos problemáticos y falta de recursos o de apoyo de los compañeros. Lo anterior puede repercutir en un mayor distanciamiento del desempeño de la profesión, ya que los trabajadores se sienten menos competentes en su papel de docente (Velázquez y De la Herrán, 2011 y Robalino, 2012). Por el contrario, los que cuentan con aspectos facilitadores en su rutina diaria, son más adaptativos y eficientes.

Factores de riesgo, desgaste y Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) en los académicos

Hasta ahora la mayor parte de la investigación se ha centrado principalmente en docentes de niveles primaria y secundaria, al considerar erróneamente, que el profesor universitario no tiene riesgos al poseer mayor autonomía de decisión, alumnos autocontrolados, estabilidad, carrera profesional, entre otros (Armandans, 2006). Sin embargo, algunos estudios y artículos publicados señalan la emergencia de riesgos específicos del profesorado universitario, añadiendo como elementos generadores: el creciente número de evaluaciones, normativas, acreditaciones, aumento de burocracia,

trabajo con equipo docente, periodos de exámenes, etc. A continuación, se describen brevemente algunos de los estudios realizados con académicos en el contexto hispanohablante en las últimas dos décadas, ordenados cronológicamente.

En el caso particular de los académicos, Martínez et al. (2011) reportan asociaciones significativas entre las exigencias derivadas del hecho de participar en un programa de becas y estímulos y la salud física y mental en una muestra de 199 docentes de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (UAM-x). Se aplicó el DASS-21 donde los académicos se manifestaron principalmente por exigencias relacionadas con la sobrecarga de trabajo. Hay exigencias que presentaron porcentajes menores como la adopción de posiciones incómodas o forzadas, pero que se perfilaron con un nivel de asociación con los daños muy elevado. En relación con el perfil de daño es posible observar al menos tres padecimientos por cada uno de los académicos estudiados. Respecto a los trastornos padecidos durante el último año, los resultados fueron los siguientes: 41% tienen estrés, 38% disfonía y trastornos musculoesqueléticos, los trastornos del sueño, la ansiedad y la fatiga los están presentando alrededor de un tercio de los académicos participantes, y una cuarta parte presentó fatiga neurovisual (25%), lumbalgia (26%) y cefalea tensional (24%). Cabe mencionar que el mismo participante podía presentar uno o más de los trastornos enlistados.

Martínez et al. (2015) identificaron en 192 profesores universitarios mexicanos dentro de las exigencias laborales más frecuentes se encuentra la sobrecarga laboral ya que el 86% de los académicos señaló trabajar en días de descanso y vacaciones, cubrir una cuota específica de producción obtuvo el 80% mientras que el 60% manifestó trabajar más de 48 horas semanales, y finalmente poco más de la mitad (58%) permanece sentado la mayor parte de la jornada laboral, esta información se obtuvo a través de la Encuesta Individual para la Evaluación de la Salud de Personal Académico (EIESPA).

Este mismo estudio analizó las implicaciones participar en los programas de estímulos, encontrando relaciones positivas para mejorar las condiciones de vida (84%),

impulsar la sistematización de la producción científica (77%), gozar de una estabilidad económica (69%) y aumento en la calidad de las tareas académicas (53%). En cuanto a las negativas se reportó, la realización de mayores gestiones administrativas que restan tiempo a la academia con 53% (Martínez et al., 2015).

También se ubicaron dos investigaciones realizadas en el contexto hispanohablante (España y México). Una de ellas diagnostica la situación de 621 docentes de la Universidad de A Coruña utilizando el Cuestionario psicosocial de Copenhague en su versión adaptada al español, obteniendo como resultados desfavorables dimensiones como: altas exigencias psicológicas, baja estima, doble presencia elevada, bajo apoyo social e inseguridad laboral y solamente dos favorables: trabajo activo y posibilidad de desarrollo. Otro de los aportes de la investigación es la conclusión de que no existe un perfil único del profesor que se encuentre en riesgo psicosocial, este estudio también aporta algunas estrategias para la prevención e identificación de las áreas de mejora para la organización en comento (García et al., 2016).

En una investigación realizada por Velázquez (2018) en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), se aplicó el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT), el cual mide la prevalencia de tres dimensiones: ilusión por el trabajo, desgaste e indolencia, de esta forma se calcula un promedio para determinar si existe o no el síndrome. Los resultados obtenidos en la dimensión de Ilusión por el trabajo (II) se ubicaron en un nivel alto, ya que arrojó 4.72 de puntuación directa, mientras que para las otras dos dimensiones los puntajes fueron; 2.37 en Desgaste psíquico (Dp) y 1.52 en Indolencia (In). Lo anterior permite decir que no se configuran los elementos para el SQT (cuya puntuación directa es de 0.69).

La evidencia empírica anterior (Velázquez, 2018) arroja información sobre el nivel de desgaste en el que se ubicaron los profesores universitarios que conformaron la muestra de la UAEM, si bien no se encuentra en un estado crítico, si se considera un nivel alto, de acuerdo con los parámetros establecidos en el mismo instrumento (Gil et

al., 2009).

Una de las investigaciones más recientes se realizó en línea con una muestra de 247 académicos de una universidad pública mexicana, a través del CESQT en su versión para Profesionales de la Educación se obtuvo que en la dimensión Ilusión por el trabajo, la mayoría de los académicos (96.8%) puntuaron en un nivel crítico, en cuanto a la Indolencia, el 32% de los académicos se encuentra en un nivel medio y 22.3% en alto y finalmente en cuanto al Desgaste psíquico el 20.6% está en nivel alto y la mayoría (34.8%) en el nivel medio. Respecto a la calificación general del síndrome, el 33.6% se ubicaron en el nivel medio, 19.8% alto y 13.8% en crítico (Villamar et al., 2019).

Efectos de los programas de estímulos sobre las prácticas académicas y laborales de los profesores universitarios

Actualmente, la mayoría de los académicos que realizan actividades de docencia e investigación en las universidades públicas del país reciben, además de su salario base, algún tipo de compensación, muchas veces a través de programas de becas y estímulos para promover el desempeño y la productividad. Estos programas, que implican la distribución de recursos monetarios dentro de las IES, muestran una heterogeneidad notable, la relación entre incentivos y salarios nominales se vuelve casi equivalente y, en algunos casos, los primeros son superiores al salario base.

El incremento en la productividad tiene relación con la idea de individualizar el trabajo científico, ya que finalmente se otorga el estímulo y el reconocimiento de manera individual. Esto ha ocasionado diversos cambios en la regulación del trabajo académico y derivado “la generación de nuevas identidades académicas, procedimientos individuales de evaluación, legitimaciones mediante la cuantificación del desempeño académico y la exigencia en la reconstitución de comportamientos y modos de ser” (Ibarra, 1999, como se cita en Castillo et al., 2017, p. 17).

Los programas que promueven la deshomologación salarial tienen efectos diversos que se verán en este capítulo, la balanza se encuentra más inclinada hacia los

efectos negativos o no esperados (Ibarra, 1999, como se cita en Castillo et al., 2017). Durante mucho tiempo la política pública ha apostado a los estímulos económicos de los profesores como el medio para lograr una educación de calidad, debido a que el incremento salarial asociado a la evaluación académica en las IES públicas ha jugado un papel fundamental en el desarrollo e institucionalización de la vida académica, en tanto se ha logrado la elevación de los indicadores a las que están sometidas.

Se ha incrementado el crecimiento profesional de los académicos, lo que se ha traducido en posgrados y promoción de actividades y tareas prioritarias en los criterios de evaluación de los programas tales como: presentaciones y asistencia a congresos, impartición de conferencias, titulación de estudiantes, tutorías y asesorías, publicación de artículos, participación en programas institucionales y la integración de grupos académicos consolidados.

Comas y Rivera (2011) analizaron los efectos positivos y negativos de esta estrategia (como se muestra en la tabla 3) y llegaron a la conclusión de que es necesario hacer énfasis en una estrategia macro que contemple el crecimiento potencializado de la población. La creación de espacios e instituciones debe ir relacionada con la mejora para alcanzar una cobertura deseada en el país, pero que asimismo considere una revisión de sus programas y de las áreas de estudio requeridas para apreciar qué programas y qué tipos de instituciones se necesitan para las siguientes décadas.

Tabla 3. *Efectos de la estrategia de estímulos económicos a los académicos*

EFECTOS POSITIVOS	EFECTOS NEGATIVOS
Diferenciación de la política salarial de los académicos a través de estímulos otorgados previa evaluación.	Los estímulos económicos no tienen influencia sobre la etapa jubilatoria en las universidades.
Aumento significativo de los programas evaluados y acreditados de calidad.	No se actualizan los procesos de evaluación y la objetividad para evaluar a los académicos quedó en duda en algunas instituciones.
Se promueve una educación de calidad con base en el reconocimiento y promoción de los académicos.	Los salarios del personal académico continúan rezagados. La calidad de los productos se enfrenta a la duda,

Se fomenta la permanencia, la productividad, la dedicación de tiempo completo en las IES, así como también la observación y reconocimiento de la vocación por la docencia y la investigación.	a pesar de los estímulos.
Se incentiva la carrera académica como una trayectoria profesional.	Se favorece la acumulación de los trabajos por encima de la calidad de estos.
Se mejora el nivel de habilitación de los profesores.	Se priorizan las actividades que serían contabilizadas para la obtención del estímulo, debilitando otras por el sólo hecho de que no daban puntos.
	La competitividad por aspirar a una percepción mayor y el compromiso por adaptarse a los nuevos requisitos.
	No hay repercusiones significativas en la eficiencia terminal ni en la permanencia de alumnos en las instituciones.
	El interés económico se sobrepone a la esencia del trabajo académico y afectó principalmente a la docencia.

Fuente: Comas y Rivera, 2011.

De acuerdo con Castillo et al. (2017) uno de los hallazgos más importantes respecto a los efectos del sistema de estímulos es “la aceptación crítica de los programas de estímulos, y a la vez de adaptación de las rutinas académicas a las pautas de producción y resultados prescritas por los mismos” (p. 9). Se considera crítica porque a pesar de que la participación en dichos programas es voluntaria, las condiciones salariales insuficientes para los académicos prácticamente los obliga a elegir los estímulos. Pero esta participación no significa la conformidad con el enfoque de desempeño utilizado, con las reglas y los procesos de evaluación o con los resultados.

Los programas de estímulos, si bien fueron creados con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza en las IES, han buscado fomentar la práctica académica multifuncional con resultados documentables, por lo tanto, la ejecución simultánea de la investigación, la docencia, la publicación, la difusión, la gestión de las instituciones, las tutorías, consolidación de cuerpos académicos, participación como editor, entre otras.

Desde esta perspectiva, cada uno de los académicos de manera individual debe

reflejar todas las actividades que la IES lleva a cabo, como la única forma de evaluar su desempeño y productividad. Esta transición, que traslada el énfasis de la docencia hacia el académico multifuncional genera condiciones estresantes en el lugar de trabajo que, además, tienden a agravarse por las exigencias laborales, por ejemplo, las prácticas burocráticas impuestas al académico para acreditar todas las actividades que realiza (Castillo et al., 2017).

Otro de los efectos resaltados en la investigación de Castillo et al. (2017), es el individualismo adoptado como mecanismo para sobrevivir al sistema de estímulos. Estos autores encontraron en su investigación que los lazos y formas comunitarias en la academia tienden a romperse, en la medida en que las evaluaciones se centran en la producción y el desempeño de los individuos.

Autores como Díaz y Díaz (2008) plantean que la planificación del trabajo académico está motivada principalmente por factores extrínsecos, y se observa una falta de solidaridad entre colegas por el incremento de la competitividad y el individualismo.

Es común que, en ambientes laborales de alta exigencia u opresión, se presente la simulación de procesos o resultados como un resultado no deseado. “El reconocimiento de la simulación, su registro como práctica frecuente, da lugar como contraparte a un clima generalizado de sospecha y suspicacia, que necesariamente contamina la objetividad de los cuerpos evaluadores” (Castillo et al., 2017, p. 9).

Según Castillo et al. (2017) la mejora en el desempeño de la docencia es cuestionable, debido a que la actualización didáctica y disciplinaria es evaluada con base en la cantidad de horas y cursos impartidos, no por su calidad, lo que, según la percepción de los académicos, fomenta la simulación de trabajo, existen evidencias de que los profesores:

Han desarrollado habilidades para la obtención de constancias que les den más puntuación en la evaluación y existe una tensión fuerte por la simulación del

trabajo, la cual está centrada en el interés para desempeñar únicamente aquellas actividades que otorgan puntos para asegurar un ingreso extraordinario. (p. 25)

La investigación de Castillo et al. (2017), aporta a través del análisis de entrevistas un proceso de gran interés, que denominaron el aprendizaje del mecanismo, en el cual: Como parte de la dinámica de adecuación del programa personal de trabajo a los requerimientos del régimen de estímulos, parte de los académicos consigue aprender las reglas del sistema, incorporarlas a su trabajo, generar los resultados mejor valorados y ser exitosos sin necesidad de simular desempeños. (p. 10)

Cuando este aprendizaje sucede, según los resultados de estos investigadores, la aceptación de los académicos a los programas es mucho mayor. Pero si las reglas o criterios de interpretación se modifican y no ocurre, se retorna a las expresiones de malestar o frustración.

La desvalorización de la docencia es otro de los efectos no previstos en el sistema de estímulos a los académicos, Gil (2002; como se cita en Castillo et al., 2017) señala como causa a la prioridad otorgada en los criterios de evaluación a los productos derivados de la investigación, así como el estímulo a los estudios de posgrado; contrariamente, la docencia ha perdido su protagonismo en estos años, especialmente a nivel licenciatura cuando es la actividad esencial en las IES, esto se traduce en una paradoja para los programas de estímulos en las instituciones que buscan mejorar la docencia y la calidad de la enseñanza.

Los académicos han reconocido que para obtener altas puntuaciones es necesario reivindicar valores como el compromiso y la ética, transformando sus tradiciones, actividades y perfiles para acceder a los estímulos, es un comportamiento oportunista, pues, aunque los académicos conocen las evidencias de los efectos perversos del programa, son ellos quienes se oponen a su eliminación (Castillo et al., 2017).

Para Ibarra y Porter (2007) la razón es evidente, están en juego estímulos monetarios atractivos que se pueden obtener con relativa facilidad gracias al desarrollo de ciertas destrezas y habilidades que muchos ya han hecho suyas, “la ‘rentabilidad académica’ comienza a apropiarse de las mentes estrechas de académicos que, antes de actuar, calculan escrupulosamente su utilidad marginal” (p. 72).

De lo anterior es posible identificar la falta de balance hacia lo positivo entre los efectos, además lo que en un principio se planteó como beneficioso, después fue puesto en cuestionamiento. Por ejemplo, el fomento y promoción de la calidad educativa a través de la implementación de estos programas han sido cuestionados, debido a los efectos perversos que se generaron en el trabajo académico y a la poca valoración de la docencia.

La mercantilización de las actividades de investigación y formalización de la docencia como fuente de estrés

Si se coloca a la productividad en investigación y el apego a las normas reglamentarias del trabajo académico como eje primordial de la remuneración de los profesores en la universidad, se corre el riesgo de normalizar la simulación y la certificación burocrática, lo cual podría dificultar la planeación de proyectos de investigación a largo plazo o que los aquellos con mayor inclinación hacia la docencia en la institución también coartar su creatividad para utilizar lógicas y estrategias distintas a las previstas en la reglamentación. Además, se estarían politizando aún más los espacios de publicación y evaluación en las IES. El poder que concentran esos espacios se extiende también a los comités editoriales pues son ellos quienes a través de la aceptación de las publicaciones y los puntos que representan pueden incidir en los ingresos de sus colegas en sentido positivo o negativo.

Al centrarse en esos criterios, los investigadores están más preocupados por producir mayores cantidades de productos en poco tiempo por lo que la calidad está subordinada a la necesidad de obtener resultados siguiendo una norma de rendimiento

que es difícil de alcanzar, sumándole los requerimientos de su actividad docente con la que habrá que cumplir como mero requisito para participar en los programas de mejora salarial (Ibarra, 1998).

Vera (2017) e Ibarra (1998) coinciden al señalar que los académicos que participan en sistemas de evaluación cuantitativa con base en un tabulador (como es el caso de la UAM) se preocupan más por seguir al pie de la letra las formas que aseguren éxito en su evaluación, dando cumplimiento exhaustivo a cada uno de los requisitos que los programas señalen, dejando de lado la posible realización de actividades que puedan otorgar sentido a su profesión independientemente de ser evaluadas o no. De esta forma, la docencia se rige por el cumplimiento exhaustivo y la labor investigativa por el apremio para producir subordinados permanentemente ante quienes evalúan y administran las actividades en la institución.

Desde 1998 Ibarra proyectaba las futuras condiciones del trabajo académico donde los profesores se preocupan cada vez más por responder los cuestionarios de forma adecuada, así como el llenado de solicitudes de ingreso y permanencia en los programas de becas y estímulos. La norma de rendimiento estará constituida por la intensificación indiscriminada del trabajo en una dura competencia por demostrar que merecen estar ahí. El aumento en la tensión irá aumentando en cada proceso de evaluación, cuando el profesor entregue sus evidencias y quede en espera del dictamen de la comisión que será imposible de apelar.

Este autor identifica un ciclo de locura que provoca la dinámica de productividad → evaluación → recompensa en el que influye la ansiedad, tensión y distorsión de elementos fundamentales para el desarrollo integral como es la familia. Por lo anterior, es posible afirmar existe un deterioro de las condiciones de vida de los trabajadores a largo plazo y en algunas ocasiones a corto plazo también debido a que este sistema prevalece la intensificación del trabajo y los derechos adquiridos son los mínimos. El rechazo de la modernidad al trabajo académico basado en su contenido y su intencionalidad social cerrará el ciclo.

Capítulo 4. Caracterización del caso (UAM – Xochimilco)

En este capítulo se contextualiza el caso de esta investigación, como primer apartado se describe la cultura departamental debido a la importancia que representa para el sustento teórico de este trabajo, después se abordan los antecedentes de la UAM y su modelo departamental, se continúa con datos estadísticos de la población estudiantil y personal docente en las distintas unidades; así como las actividades académicas que se evaluaron en el 2021 específicamente en la Unidad Xochimilco, donde se realizó esta investigación.

La cultura departamental en la UAM

La UAM fue creada como una institución con una estructura matricial que atenúa los espacios de pertenencia en la cual se intenta que los cambios de los académicos sean más fluidos, así como el uso de los recursos. La estructura instauraba dependencia de los *cursos de servicio* para la realización de la actividad docente de diversas áreas, departamentos y divisiones para cubrir las necesidades establecidas en los planes de estudios.

Uno de los propósitos principales del proyecto de la UAM es la vinculación-docencia, por ello la flexibilidad de la estructura matricial sería ineludible para lograr que el investigador realizara su actividad docente en unidades de enseñanza-aprendizaje relacionadas con su proyecto de investigación, lo que permitiría la retroalimentación constante de la espiral docencia-investigación. Según Ibarra (1998), la UAM durante sus primeros años obtuvo presupuestos elevados, ya que fue concebida como una universidad integrada principalmente por profesores de carrera, dedicados a labores docentes, así como a la investigación.

Para comprender de mejor manera el funcionamiento del departamento en la UAM y la cultura que se vive al interior de éstos, se considera pertinente analizar la sección cuarta del Reglamento Orgánico de la Universidad Autónoma Metropolitana (RO-UAM) que versa sobre los jefes de departamento, ya que en ella se establecen los mismos requisitos para ocupar el puesto que los del director de división, así como las funciones que son competencia de este (artículo 58) y se clasifican en la tabla 9.

De la tabla 4 se destacan aquellas funciones específicas del jefe del departamento que promueven la colaboración entre los académicos principalmente a través de proyectos de investigación (ver número 3, 4 y 5 en la tabla 4), de esta forma se fortalece la transdisciplinariedad y la investigación a mayor profundidad, donde el departamento se constituye como una plataforma importante para la publicación periódica en las revistas propias de cada unidad, así como la participación y difusión dentro de los congresos departamentales.

Tabla 4. Funciones del jefe de departamento de la UAM.

Área a la que pertenece	Función
Docencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vigilar el cumplimiento de los planes y programas de estudio de las divisiones en la parte en que los miembros de su Departamento son responsables de docencia. 2. Asignar las cargas docentes a los miembros de su Departamento contemplando la necesidad de establecer un equilibrio entre docencia e investigación para los profesores de carrera, según lo determinen los planes y programas académicos de la División.
Investigación	<ol style="list-style-type: none"> 3. Someter a consideración del Consejo Divisional los proyectos de investigación que propongan las áreas respectivas y, en su caso, los demás que surjan del Departamento; 4. Vigilar el cumplimiento de los proyectos de investigación del Departamento a su cargo.
Gestión	<ol style="list-style-type: none"> 5. Proponer medidas para el buen desarrollo de las actividades académicas y propiciar la colaboración con otros departamentos. 6. Promover los cursos de formación especializada de personal académico en disciplinas específicas y los de información sobre programas de estudio. 7. Integrar comisiones para el mejor desempeño de las funciones académicas del Departamento. 8. Nombrar y remover a los jefes de Área, previa auscultación idónea de los profesores. 9. Administrar los recursos asignados a su Departamento para actividades académicas y vigilar su correcta aplicación. 10. Cumplir y hacer cumplir las disposiciones que le comuniquen los órganos competentes.

11. Presentar justificadamente al director de División las necesidades de personal académico y administrativo del Departamento a su cargo para el año siguiente, así como la propuesta de presupuesto de ingresos y egresos;
12. Coadyuvar con el director de División en el cumplimiento de los programas de servicio social.
13. Informar por escrito anualmente al director de División del funcionamiento del Departamento a su cargo.
14. Planear las actividades y el desarrollo del Departamento a su cargo.

Fuente: Elaboración propia con base en UAM (2021).

En las reuniones departamentales la mayoría de los profesores participan a partir de un tema propuesto para congreso, temas que puedan vincularse. Cada departamento tiene al menos una reunión al año, donde se entregan los resúmenes y las ponencias y se calendariza el evento y esto da lugar a la posible publicación de memorias o un libro colectivo.

A su vez el congreso departamental permite el acercamiento con otros compañeros y forjar vínculos que facilitan el trabajo colaborativo, si bien las características y requisitos de estas reuniones son diferentes en cada departamento, el objetivo de la difusión es compartido en todas estas reuniones.

A partir de estas reuniones periódicas, el académico conoce a sus compañeros, identifica similitudes en los temas de interés y objetos de estudio afines, compatibles o transversales, puede establecer un diálogo profesional y poner en práctica el trabajo colegiado, donde la estrategia principal es el trabajo colaborativo:

a través de la cual asegura la consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre la comunidad académica de los planteles. Es un medio que busca formar un equipo capaz de dialogar, concretar acuerdos y definir metas específicas sobre temas relevantes para el aseguramiento de los propósitos educativos; asignar responsabilidades entre sus miembros y brindar el seguimiento pertinente para asegurar el aprendizaje de los estudiantes, acompañarlos para que concluyan con éxito su trayecto educativo y de manera general alcanzar las metas que cada plantel se proponga. (SEP, 2015, p. 7)

Algo que no se alcanza a percibir en la normativa es en el día a día, la relación social que se forma de conocer al compañero y sus temas de interés como académicos, esa cultura de pasillo, compartir seminarios donde se puede charlar, vincularse con los colegas para generar nuevas redes, y darse cuenta que no se está aislado y que se puede tener la facilidad de comunicarse con los demás, solo se ve en las reuniones departamentales, donde son más evidentes los vínculos de la investigación propia con los otros, se nutre y se aprende del otro.

Quitarse de la cabeza que se es especialista, aprender a aprender, cuando se trabaja con alguien más se aprende de su disciplina, se comparte y produce en conjunto, se respeta el trabajo y se puede tomar parte de lo que el otro genera y respaldar el propio trabajo de investigación, vinculando también a los alumnos para que conozcan ese trabajo de convivir.

El departamento también tiene la posibilidad de emitir una publicación colectiva, ya que emite una revista periódica donde se van rotando los temas de interés de manera semestral y son las comisiones editoriales constituidas por los mismos académicos quienes juegan un papel primordial en la dictaminación de los artículos que serán admitidos para publicación.

La vinculación entre departamentos y divisiones también se promueve desde el trabajo por áreas, donde se fomentan las discusiones a través de seminarios y se seleccionan los temas que pueden ser de interés en los diferentes niveles de organización de la universidad (departamentos, divisiones y rectoría) para realizar proyectos de investigación transdisciplinarios, impartir docencia y la búsqueda del financiamiento para la publicación de libros colectivos fuera del departamento e inclusive fuera de la institución, debido a la reducción del presupuesto.

El modelo departamental va de la mano con el sistema modular. El último permite atender y participar en la docencia a partir de un componente o fase, cada profesor puede impartir una de ellas: teoría, taller, metodología e investigación, buscando una

vinculación entre los cuatro. Cada docente al elegir el componente que va a impartir tiene oportunidad de vincularlo con la investigación que realiza, de esta manera, el número de horas que tiene frente a grupo se combinan con su investigación dentro o fuera de la institución.

Al analizar la cultura departamental se identifica que hay muchas posibilidades de publicación, lo cual tiene un impacto positivo en el cumplimiento de requisitos para la promoción horizontal y vertical de los académicos, ya que al reunir los puntos correspondientes a las publicaciones pueden tener acceso a las becas que ofrece la universidad.

Pero por el otro lado puede ser frustrante que un docente solo se quede utilizando los mecanismos de publicación y estímulos internos y no se vincule con el exterior, debido a que la participación académica en programas basados en el mérito fuera de la UAM puede considerarse como un doble desgaste con niveles de exigencia altos para poder cubrir ambos ámbitos, no hay mecanismos que los homologuen, inclusive dentro de la institución, cada beca interna tiene un formato diferente.

Estos requerimientos para participar y obtener los estímulos económicos son vistos por los académicos como un proceso administrativo que implica que los docentes destinen gran parte del tiempo al llenado de formularios, reunir y capturar las evidencias documentales que se solicitan como documentos probatorios de las actividades realizadas en los diferentes rubros evaluados.

Otro aspecto relevante dentro de la cultura del departamento lo constituyen las comisiones dictaminadoras, ya que implica una evaluación entre colegas, hasta el año pasado la participación en dichas comisiones era voluntaria, los profesores registrados como titulares "C" dedicaban un día a la semana para trabajar en la comisión, actualmente todos los profesores titulares "C" tienen la obligación de participar en las comisiones dictaminadoras y solamente se pueden excusar por motivos de salud, aquellos que incumplen se hacen acreedores a una sanción.

En el artículo 70 del RO-UAM se enumeran las actividades que son competencia de los jefes de área entre las que destacan: organizar y promover investigaciones, publicar y organizar los eventos académicos en el área a su cargo; proponer al Jefe de Departamento la forma para distribuir las cargas de horas de docencia de los miembros del área a su cargo teniendo basándose en la investigación que se encuentren realizando; participar con las Comisiones Académicas para revisar y actualizar los programas académicos de su área e informar al jefe de departamento sobre el desarrollo de la investigación que realizan los miembros del área a su cargo (UAM, 2021). También existen las comisiones académicas departamentales, contempladas en la sección séptima del RO-UAM, artículos 71, 72 y 73, las integra el jefe de departamento de acuerdo con las necesidades identificadas y en ellas se participa con carácter honorario y el desempeño en ellas se considera parte del trabajo académico habitual. Las principales son: de investigación; de formación de personal académico; de revisión de los programas de estudio, y las demás que sean necesarias (UAM, 2021).

Finalmente, las áreas que constituyen el departamento también juegan un papel fundamental en la conformación de una cultura colaborativa dentro de la institución, ya que son sometidas a evaluación de la productividad como área de investigación, en donde los académicos participan en conjunto para poder obtener los recursos de que cada área tenga a su cargo, por ejemplo para acceder a esos recursos se debe tener un proyecto registrado, pertenecer al área, un artículo publicado, participar en un seminario y en mínimo una de las becas.

Los procesos para acceder a recursos y a las becas están dificultando el trabajo colaborativo y está dejando de alimentar la cultura departamental. Se podría decir que se está viviendo un trabajo posdepartamental por las condiciones actuales y exigencias, por ello se busca regresar al trabajo conjunto, a través de seminarios donde los integrantes del área y algunas otras pueden tocar temas en común y se realicen propuestas de productividad en artículos, ya que prácticamente todos los profesores estaban trabajando de manera individual, teniendo efectos negativos principalmente en la docencia.

Los niveles de exigencia siguen siendo muy altos, el trabajo colaborativo representa mucho trabajo y compromiso, no es precisamente lo que está previniendo el desgaste en esta institución, implica atender las recomendaciones para que todos tengan ese tipo de trabajo en las áreas, buscar temas conjuntos y ser productivos, identificar las formas de organización, el contrato como profesor-investigador tiene un abanico de actividades que se combinan con los requerimientos de los programas y becas.

Antecedentes de la UAM y su modelo departamental

De acuerdo con Mier y Terán (2004) la UAM fue creada por iniciativa presidencial en el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) en el marco de una reforma educativa que tenía como sustento aumentar la matrícula y mejorar cualitativamente la educación universitaria. A interpretación de Ibarra (1998) la UAM surge como una estrategia del gobierno de Echeverría para reestablecer vínculos con los sectores sociales que se vieron afectados por el movimiento estudiantil de 1968 donde se presentó una fuerte represión estudiantil. Al mismo tiempo con la UAM se favorecería la estabilidad social y política del país porque desde la vinculación con la industria se tendría un desarrollo económico.

Siguiendo con Ibarra (1998) la UAM tuvo desde sus inicios una orientación elitista para prevenir el activismo político en los estudiantes. Lo que implicó exámenes de admisión, cupos máximos de 40 alumnos y cuotas de inscripción. Administrativamente se crearon tres unidades universitarias ubicadas en distintos puntos de la ciudad: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. Las unidades académicas se organizan según el modelo departamental.

La revisión documental realizada por Ibarra (1998) le permite sostener que el modelo de departamento que iba a impulsar la UAM tenía como principios rectores organizar la producción de conocimiento más allá de disciplinas independientes. Lo que se pretendía era establecer grandes áreas de conocimiento y así fomentar proyectos de investigación multidisciplinarios. Y que la investigación tuviera un impacto directo en la

docencia. Así, las cuatro áreas del conocimiento en las que en un principio se fundó la UAM fueron: Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI); Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS); Ciencias Sociales y Humanidades (CSH) y Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD). En relación con la docencia, desde el modelo departamental se iban a impulsar la figura de troncos comunes de materias en las diversas licenciaturas, lo que permitiría al académico un mayor número de interacciones con profesores de diversas disciplinas.

Con base en varios autores Ibarra (1998) sostiene que el modelo organizacional de la UAM tiene como imaginario el sistema departamental implementado en Estados Unidos. Desde la propuesta departamental lo que la UAM intentaba era impulsar de forma intensiva el trabajo multidisciplinar para que los académicos pudieran intercambiar distintos puntos de vista y enfoques teóricos. Lo que se iba a traducir en investigaciones más robustas y en un constante intercambio académico. Vielle (2004) interpreta que el modelo departamental implementado en la UAM no corresponde a su diseño inicial, puesto que para el diseño de la UAM se tomó como referencia a las universidades de Estados Unidos pero estas últimas se organizan por disciplinas. Es decir, académicos de una sola disciplina y desde el departamento ofrecen cursos a las distintas licenciaturas.

Ibarra (1998) va a detectar principalmente tres problemas que impiden el funcionamiento idóneo del sistema departamental en la UAM. El primero de ellos refiere a que la universidad cuenta con mayor personal administrativo que académico. Con esto de contexto para Ibarra, la administración de la UAM ha establecido múltiples procesos de evaluación que dificultan el desempeño docente.

El segundo problema que identifica Ibarra (1988) que afecta el modelo departamental de la UAM tiene que ver con que no hay una articulación entre la investigación y la docencia. El autor ubica principalmente dos tipos de académicos al interior de la UAM: los primeros son los que se dedican casi exclusivamente a la docencia y los segundos se ocupan principalmente a la investigación. El tercer problema refiere al escaso trabajo interdisciplinario que se realiza. A interpretación de este autor los grandes grupos de investigación han cerrado sus fronteras disciplinares. Al mismo tiempo abren

poco espacio para la nueva generación de investigadores(as).

Con un planteamiento similar al de Ibarra (1998) en el sentido que ubica los mismos problemas del modelo departamental en la UAM, Vielle (2004) sostiene que los departamentos de la UAM no operan bajo la lógica de departamento tal como se diseñaron porque terminan operando como una facultad similar a las diversas universidades en México.

El trabajo de revisión documental le permite constatar a Ibarra (1998) que el proceso de deshomologación salarial tiene en la UAM una de las precursoras en este ámbito. En 1985 se estableció un tabulador por puntos para evaluar el desempeño docente. Esto ha favorecido que el personal académico de la UAM ha interiorizado en su quehacer académico la evaluación académica como un mecanismo que certifica su desempeño.

Siguiendo con Ibarra (1998) quien al revisar con detalle el tabulador de la UAM corrobora que aquellas actividades que le ofrecen mayores puntos al académico son las de investigación donde lo que se evalúa principalmente son los artículos científicos. Las actividades docentes ofrecen pocos puntos. A mayor cantidad de puntos, mayores ingresos económicos. Lo anterior va perfilando al perfil académico que más se valora en la UAM. Agrega Ibarra que esta separación de académicos en la UAM promovida por el tabulador resulta un método sutil de exclusión entre quienes sí reciben grandes estímulos de quienes no.

Es Ibarra (1998) uno de los primeros autores en el contexto mexicano que va a predecir lo que una extensa literatura reciente lo confirma. En términos generales, Ibarra argumentó que el académico está cada vez más preocupado por alcanzar una cantidad importante de artículos científicos en tiempo reducido, dejando en un segundo plano la calidad en la investigación porque de lo contrario el ingreso mensual será mínimo. La actividad docente se convierte en un rubro por cumplir para mejorar los ingresos académicos. El argumento de Ibarra tiene como sustento empírico lo concerniente a la

UAM.

La UAM en cifras

Una vez ofrecidos los antecedentes históricos de la UAM y su modelo departamental, corresponde ahora poner en perspectiva cifras recientes en relación con la matrícula escolar y su plantilla académica.

Población escolar.

La demanda en el sistema de educación superior ha ido en aumento y la UAM no es la excepción desde los casi 5 mil estudiantes que recibía en sus primeros años en la década de los setenta. En la actualidad, de un total de 41,928 aspirantes en otoño del año pasado, solamente fueron admitidos 7 mil, de los cuales el 86.4% resultaron finalmente inscritos, el comportamiento del proceso de admisión en cada unidad puede ser consultado en la tabla 5.

La población escolar total de la UAM está distribuida en partes iguales entre hombres y mujeres (50% respectivamente), en el nivel licenciatura el número de mujeres es mayor que el de hombres (50.1% versus 49.9%) y en el caso del posgrado el porcentaje se invierte con un 48.4% de mujeres y 51.6% hombres. En el anexo 1 se puede consultar información adicional sobre la distribución de los estudiantes en las diversas unidades de la UAM.

Tabla 5. Proceso de admisión a Licenciatura (otoño 2021)

División/ Unidad	Aspirantes			Admitidos				Inscritos			
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	% aceptación	Mujeres	Hombres	Total	% Inscripción
CBI	1,022	2,582	3,604	219	529	748	20.8%	181	429	610	81.6%
CSH	2,512	1,817	4,329	405	377	782	18.1%	345	325	670	85.7%
CAD	2,155	1,779	3,934	208	200	408	10.4%	190	182	372	91.2%
Azcapotzalco	5,689	6,178	11,867	832	1,106	1,938	16.3%	716	936	1,652	85.2%
CSH	697	442	1,139	76	66	142	12.5%	62	60	122	85.9%
CCD	844	688	1,532	125	130	255	16.6%	109	118	227	89.0%
CNI	338	497	835	122	156	278	33.3%	95	129	224	80.6%
Cuajimalpa	1,879	1,627	3,506	323	352	675	19.3%	266	307	573	84.9%
CBI	718	1,491	2,209	173	457	630	28.5%	139	371	510	81.0%

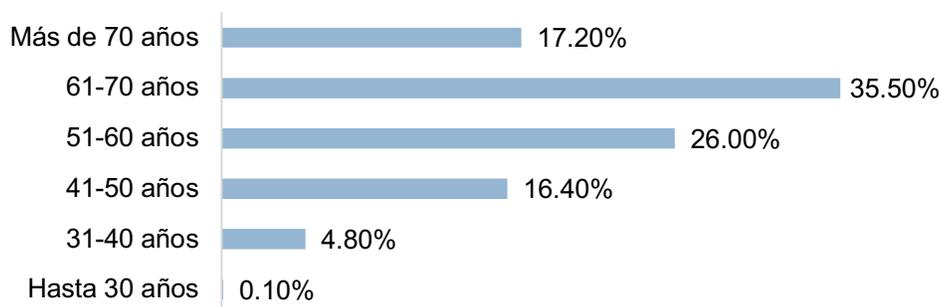
CSH	1,734	1,187	2,921	589	431	1,020	34.9%	524	385	909	89.1%
CBS	516	316	832	200	99	299	35.9%	179	89	268	89.6%
Iztapalapa	2,968	2,994	5,962	962	987	1,949	32.7%	842	845	1,687	86.6%
CBI	86	287	373	37	115	152	40.8%	31	89	120	78.9%
CSH	201	186	387	63	63	126	32.6%	45	52	97	77.0%
CBS	491	168	659	103	49	152	23.1%	85	37	122	80.3%
Lerma	778	641	1,419	203	227	430	30.3%	161	178	339	78.8%
CSH	2,277	1,507	3,784	382	331	713	18.8%	347	293	640	89.8%
CBS	8,593	3,923	12,516	620	326	946	7.6%	551	287	838	88.6%
CAD	1,449	1,425	2,874	157	197	354	12.3%	139	181	320	90.4%
Xochimilco	12,319	6,855	19,174	1,159	854	2,013	10.5%	1,037	761	1,798	89.3%
Total UAM	23,633	18,295	41,928	3,479	3,526	7,005	16.7%	3,022	3,027	6,049	86.4%

Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

Personal académico.

El personal académico definitivo de la UAM está conformado por 2,931 profesores, de los cuales 1,105 (38%) son mujeres y 1,826 (62%) son hombres (UAM, 2021b). El promedio de edad de los académicos en el 2021 fue de 60 años, solo el 0.1% es menor de 30 años, el 4.8% tiene entre 31 y 40 años (figura 4).

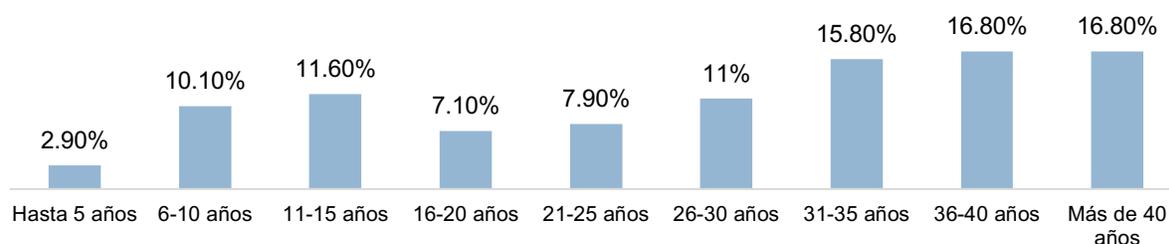
Figura 3. Distribución porcentual del personal académico definitivo en la UAM según la edad



Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

Respecto a la antigüedad, el promedio es de 27.6 años, la distribución por rangos se puede observar en la figura 5, donde destaca que casi el cincuenta por ciento de los académicos tienen 31 años o más de antigüedad.

Figura 4. Distribución porcentual de la antigüedad del personal académico definitivo en la UAM para el año 2021



Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

Como se puede observar en la tabla 6, en toda la UAM existen 2,660 profesores (90.9%) de tiempo completo, 153 (5.2%) de medio tiempo y 118 (4.0%) de tiempo parcial. En cuanto a las categorías que ostentan, hay 32 profesores asistentes (1.0%), 383 asociados que representan el 13% del total y el resto son titulares (85.84%).

El grado académico máximo de la mayoría es el Doctorado (61.8%), seguido del 26.5% con Maestría, 19 profesores tienen una especialidad y el 11.1% cuenta con Licenciatura. Del total de académicos que se concentran en esta institución, 1,086 (37%) de ellos cumplen con el perfil deseable del PRODEP, porcentaje similar al de investigadores que pertenecen al SNI, mismos que representan el 40% siendo un total de 1191 distribuidos en los distintos niveles (figura 6). Los cuerpos académicos reconocidos por PRODEP suman en total 251 entre todas las divisiones, de los cuales 76 están consolidados (30.2%), 79 en consolidación (31.4%) y 96 en formación (38.2%).

Tabla 6. Personal académico definitivo por categoría y tiempo de dedicación

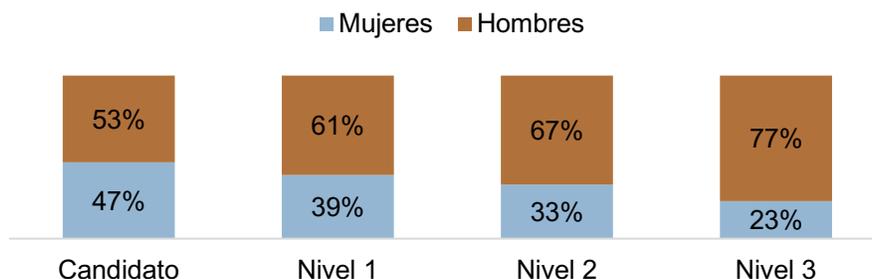
División/ Unidad	Tiempo completo				Medio tiempo				Tiempo parcial				Personal académico 2021			
	Asistente	Asociado	Titular	Total	Asistente	Asociado	Titular	Total	Asistente	Asociado	Titular	Total	Asistente	Asociado	Titular	Total
CBI	12	48	293	353	1	3	11	15	3	10	14	27	16	61	318	395
CSH	6	38	267	311	2	6	15	23		13	1	14	8	57	283	348
CAD	1	19	185	205		8	10	18		2	5	7	1	29	200	230
Azcapotzalco	19	105	745	869	3	17	36	56	3	25	20	48	25	147	801	973
CSH		1	58	59			1	1					1	59	60	

CCD	7	50	57					7	50	57						
CNI	12	40	52	1	1		1	1	13	41	54					
Cuajimalpa	20	148	168	1	1	2		1	1	21	150	171				
CBI	9	253	262	1		1	4	6	10	1	13	259	273			
CSH	25	253	278	2	7	9	8	20	28	35	280	315				
CBS	1	19	199	2	4	6	2	1	10	13	3	22	213			
Iztapalapa	1	53	705	759	1	4	11	16	2	13	36	51	4	70	752	826
CBI	2	20	22							2	20	22				
CSH	5	26	31							5	26	31				
CBS		21	21								21	21				
Lerma	7	67	74							7	67	74				
CSH	1	31	298	330	13	11	24	4	5	9	1	48	314	363		
CBS	1	36	289	326	20	12	32	4	1	5	1	60	302	363		
CAD	1	16	117	134	14	9	23		4	4	1	30	130	161		
Xochimilco	3	83	704	790	47	32	79	8	10	18	3	138	746	887		
UAM	23	268	2369	2660	4	69	80	153	5	46	67	118	32	383	2516	2931

Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

En la unidad Xochimilco se concentran 887 académicos y se distribuyen de la siguiente manera: el 89% son de tiempo completo, de esos 790 académicos, 704 tienen la categoría de titulares, 83 son asociados y menos de 1% (3 profesores) son asistentes, en la dedicación de medio tiempo la distribución es similar, del 8.9% que representan del total de la planta, existen 32 titulares y 47 asociados, finalmente los de tiempo parcial (2%) en su mayoría son titulares (10 profesores) y asociados ocho. Siendo así, la unidad cuenta con el 84% de titulares, 138 asociados (15.5%) y solo tres asistentes (0.3%).

Figura 5. Distribución porcentual del personal académico de la UAM que pertenece al SNI según su nivel en el 2021



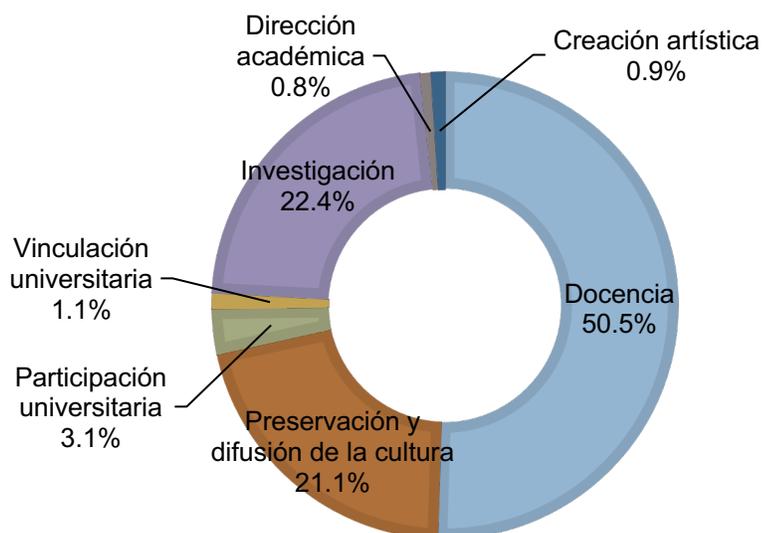
Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

En cuanto al grado académico de los académicos de Xochimilco, el 52.9% cuenta con Doctorado, 302 maestros (34%), menos del 1% con Especialidad y 12.2% solamente con Licenciatura (108 académicos). Aquellos que reúnen el perfil PRODEP en esta unidad representan el 23.1%, siendo 140 mujeres y 111 hombres. Los investigadores que forman parte del SNI y están adscritos a la UAM-x son 243 en total, la mayoría se ubican en el nivel 1 (46.9%), seguido del nivel 2 con 25.5%, el nivel 3 y candidato con 13.9% y 13.5% respectivamente.

Actividades académicas evaluadas en 2021.

Como se mencionó en el capítulo dos, el TIPPA en su artículo séptimo contiene un listado exhaustivo de las actividades académicas que los profesores realizan en la UAM, de acuerdo con la información estadística proporcionada por la misma institución en el anuario estadístico 2021, de 58,611 actividades evaluadas, el 50.4% pertenecen al rubro de docencia, seguido de un 22.4% en investigación, 21.1% en preservación y difusión de la cultura, entre otras (figura 7).

Figura 6. *Actividades académicas evaluadas en 2021 en los académicos de la UAM*



Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

En la tabla 7 se puede observar la distribución porcentual de las actividades de docencia en el personal académico de la UAM para el año 2021. En el listado la diferencia entre la impartición de cursos y las otras actividades como la elaboración de planes y programas y preparación de materiales didácticos es notoria, estas últimas no rebasan el 3% del total, al igual que la dirección de tesis y participación como jurado en exámenes profesionales con porcentajes todavía más bajos.

Tabla 7. *Actividades de docencia evaluadas por las comisiones dictaminadoras (Año de evaluación 2021)*

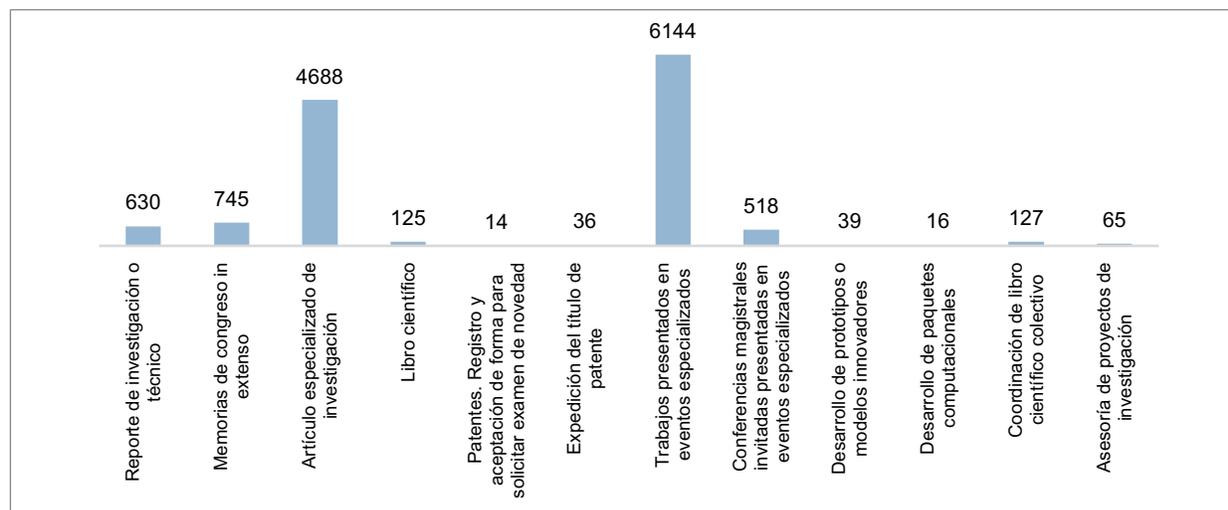
Concepto	Número de casos	Porcentaje
Impartición de cursos	24,195	41.3%
Elaboración o modificación de planes y programas de estudio	486	0.8%
Preparación de materiales didácticos	1955	3.3%
Dirección de tesis	1349	2.3%
Participación como jurado en examen profesional o de grado	1577	2.7%

Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

Dentro de las actividades del rubro de investigación se encuentran 12 que se ubican en su mayoría en el total de participación en programas y proyectos de investigación comunicados idóneamente, los de mayor frecuencia son los trabajos presentados en eventos especializados (10.5%), seguido de los artículos especializados de investigación (8%) y las memorias de congreso in extenso (1.3%), entre otras (figura 8).

Otro de los rubros con más actividades evaluadas fue el de preservación y difusión de la cultura, en él se enmarcan actividades como el arbitraje de proyectos o artículos especializados de investigación, las conferencias, asesorías de servicio social, etc., como se puede apreciar en la tabla 8.

Figura 7. Actividades de investigación evaluadas por las comisiones dictaminadoras (Año de evaluación 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021).

Tabla 8. Actividades de preservación y difusión de la cultura evaluadas por las comisiones dictaminadoras (año de evaluación 2021)

Concepto	Número de casos	Porcentaje
Cursos de educación continua	264	0.5%
Diplomados	56	0.1%
Conferencias impartidas	2232	3.8%
Artículos de divulgación	582	1.0%
Artículo periodístico	694	1.2%
Reseña de libros	70	0.1%
Asesoría de servicio social	1345	2.3%
Libros de divulgación	62	0.1%
Traducción publicada de artículos y capítulos de libro	23	0.01%
Coordinación de congresos, simposios o coloquios	1214	2.1%
Participación en comités editoriales	794	1.4%
Dirección de publicaciones periódicas	89	0.2%
Edición de libro colectivo	90	0.2%
Arbitraje de proyecto o de artículo especializado de investigación	4583	7.8%
Arbitraje de libros	246	0.4%
Traducción publicada de libros	3	0.01%

Traducción editada de documentales	0	
Exposición de divulgación científica	44	0.1%

Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021).

Actividades académicas evaluadas por Departamento (unidad Xochimilco).

En la unidad donde se realizó la investigación de esta tesis, se identifica una distribución de actividades similar a la UAM en general, ya que el rubro con más casos evaluados fue el de docencia con 41.3%, seguido de preservación y difusión de la cultura (26.2%), investigación (25.7%) y participación universitaria (tabla 8).

Según la tabla 9, en la UAM-x, la División con más productos evaluados es la de CSH, en segundo lugar, la de CBS y por último la de CAD, el departamento con mayor producción es el de Educación y Comunicación en la División de CSH, después el de Atención a la Salud (División de CBS) y en tercer lugar el de Política y Cultura. Los de menor producción son los departamentos de métodos y sistemas y tecnología y producción de la División de CAD.

El sistema departamental y la investigación como prioridad

La forma en la que se desempeñan las actividades sustantivas de la UAM difiere mucho de la organización por escuelas, facultades y centros de investigación, la institución ha intentado avanzar firmemente en este modelo desde su implementación, donde el principal reto para consolidarlo es el fortalecimiento de la investigación como eje central del quehacer universitario.

En ese sentido, la investigación se ha definido en la UAM como su finalidad primordial, dicha afirmación se respalda en la gráfica de la figura 8 que se analizó en el capítulo anterior, donde se privilegian claramente las actividades de investigación sobre la docencia, esto en opinión de Ibarra (1998) relativiza la figura del profesor-investigador. Este autor considera que institución apoya ampliamente a aquellos académicos que se dedican solo a investigar, por lo que la creación y recreación del conocimiento son las bases del modelo de formación profesional que se fortalece en la UAM.

Tabla 9. *Actividades evaluadas por Departamento en la unidad Xochimilco*

Departamento	Docencia	Investigación	Preservación y difusión de la cultura	Dirección académica	Participación universitaria	Creación artística	Vinculación universitaria	Total 2021
Atención a la Salud	815	669	681	17	54	9	16	2,261
El Hombre y su Ambiente	413	425	259	6	44	-	12	1,159
Producción Agrícola y Animal	456	386	308	4	40	1	17	1,212
Sistemas Biológicos	461	275	265	7	37	-	10	1,055
Total Ciencias Biológicas y de la Salud	2145	1755	1,513	34	175	10	55	5,687
Educación y Comunicación	1211	519	767	26	99	99	36	2,757
Política Y Cultura	765	670	673	21	51	-	22	2,202
Producción Económica	763	551	381	11	46	-	18	1,770
Relaciones Sociales	489	310	354	7	31	2	5	1,198
Total Ciencias Sociales Y Humanidades	3228	2050	2,175	65	227	101	81	7,927
Métodos y Sistemas	255	117	184	13	63	5	17	654
Síntesis Creativa	365	100	156	5	37	81	1	745
Tecnología y Producción	424	110	125	4	40	5	2	710
Teoría y Análisis	436	135	196	8	50	22	4	851
Total Ciencias Y Artes Para El Diseño	1480	462	661	30	190	113	24	2,960
Total Xochimilco	6853	4267	4,349	129	592	224	160	16,574
TOTAL UAM	29562	13147	12,391	484	1,821	545	661	58,611

Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021).

Ibarra (1998) hace más de 20 años ya señalaba la necesidad en la UAM de reforzar las áreas de investigación con la intención de consolidar la figura académica del profesor – investigador, esto a través de la asignación de mayores recursos para avanzar y consolidar sus proyectos, proporcionándoles espacios físicos y servicios de apoyo, ya que el vislumbraba que en su época se carecía de ellos y se encontraban concentrados en los departamentos y las divisiones. También apostaba por la investigación colectiva, a través de proyectos multi e interdisciplinarios que a su vez se vincularon con los programas de posgrado.

Otro reto que señaló es el de la desconcentración y para superarlo propone una gestión flexible de los grupos de investigación donde se les otorgue mayor autonomía respecto al manejo del presupuesto y que los procedimientos que les permitan generar recursos adicionales y ejercerlos oportunamente sean expeditos. A su vez señala que, de lograrse dicha desconcentración del manejo presupuestal a favor de las áreas de investigación, esto representaría para las instancias superiores una disminución de su poder. Esto evitaría que los recursos se concentren más allá de los propios grupos de investigación, creando las condiciones necesarias para el surgimiento de un nuevo perfil de órganos personales que, “despojados de la fuerza que les otorga el manejo presupuestal, trabajarían más en la promoción y el apoyo de los proyectos de sus unidades, divisiones y departamentos que en los propios” (Ibarra, 1998, p. 304).

Dos aspectos impostergables son, en primer lugar, definir qué se entiende por equilibrio investigación-docencia, sin limitarse a la perspectiva burocrático – cuantitativa de reducirlo a la carga horaria o el número de cursos impartidos sin analizar cualitativamente las implicaciones de esta relación compleja, alejándose de establecer una norma general ante la diversidad de docentes y grupos de investigación, por sus tradiciones disciplinarias y sus formas específicas de organización del trabajo. Por lo tanto, es pertinente ubicar este problema en las divisiones o en los departamentos con la intención de que prevalezca la flexibilidad de lo diverso.

El segundo aspecto consiste en reorientar los consejos editoriales que según

Ibarra (1998) están desarticulados de los proyectos de investigación de las áreas, lo que implica la conformación de “territorios gobernados por camarillas impermeables de académicos con sello de identidad” (p. 305). Por lo anterior, es de suma importancia que se promuevan reglas claras que garanticen para toda la comunidad académica una igualdad de oportunidades de publicación, sin limitarse a aquellos que se encuentran adscritos a la institución, donde el criterio base sea la calidad.

Estas modificaciones en las condiciones en las que se desempeña el trabajo académico en la UAM permitirían un avance en la integración plena del circuito investigación/docencia/divulgación, donde la institución se caracterizaría por un modelo cuyo dinamismo y flexibilidad le permitiría cumplir sus labores sustantivas de manera oportuna.

Fuentes de regulación externa en la UAM

La UAM en 1985 introdujo el método cuantitativo de evaluación para la contratación y promoción de los académicos. Cabe resaltar que la UAM inició dichas evaluaciones tan solo un año después de la creación del SNI del CONACyT (que apareció en 1984) y antecedió por tres años al inicio de la deshomologación salarial (con la cual se otorgaba en la UAM una compensación económica adicional a algunos académicos para reconocer su desempeño y diferenciar su trabajo). Es por ello por lo que a la UAM se le considera como una de las instituciones pioneras en impulsar el uso de métodos cuantitativos para ingreso, promoción y obtención de becas siguiendo un tabulador cuantitativo que sirve para todos los académicos, para todas las disciplinas y para las cinco unidades académicas (Vera, 2017).

De acuerdo con Ordorika (2004), México es pionero en la implementación de las políticas de pago por mérito (*Merit pay*) en las universidades, tanto por su extensión dentro del sistema universitario como por el impacto económico que éstas han tenido en los ingresos de los académicos.

La UAM se ha caracterizado por ser pionera no solo en México sino a nivel

internacional en la práctica de estas políticas, particularmente con la introducción del TIPPA, en lo que se refiere a la cuantificación de la evaluación del trabajo académico. Tan solo como punto de referencia, se puede apuntar que la reforma de la UAM antecedió en un año a la creación del *Research Assessment Exercise*, que se utiliza desde 1986 para evaluar la calidad de las investigaciones científicas que se realizan en las instituciones de educación superior en Inglaterra y es uno de los programas más visibles y discutidos internacionalmente. Asimismo, la reforma de la UAM llegó casi tres décadas antes de que el Departamento de Educación de Estados Unidos lanzara el *College Ratings Framework*, otra iniciativa de cuantificación educativa que ha atraído ampliamente los reflectores (Vera, 2017).

Así, uno de los ejemplos de los sistemas analíticos más desarrollados es el de esta institución, que desde su creación ha llegado a definir decenas de distintos productos, distinguiendo matices muy sutiles entre ellos, relacionados con la calidad, en un esfuerzo por dar cuenta de la inmensa gama de productos posibles (Martínez, 2000).

El método de evaluación de la UAM, a través del uso del tabulador, sirve como una cuantificación curricular de méritos, donde los profesores de tiempo completo (o los candidatos a una plaza) ordenan los resultados de su trabajo (publicaciones, clases, conferencias, presentaciones de libros, dirección de tesis, asesorías de servicio social, coordinación de congresos, arbitraje de artículos, participación en órganos colegiados, etcétera) llenando las casillas de un tabulador que asigna un puntaje (o, en ciertos casos, un rango de puntos) predeterminado e inmodificable para cada actividad (Vera, 2017).

La reforma culminó con el actual tabulador para ingreso y promoción del personal académico, en el cual se observa que una de las características más visibles fue su carácter cuantitativo; por ejemplo, en este nuevo tabulador la escala para la fijación de categorías se indica siempre como una cantidad de puntos. Así, los requisitos para “profesor asociado C” quedaban ahora definidos como 19,100 puntos. El TIPPA con una escala de puntos permite fijar la categoría y el nivel del personal académico (Anexo 2).

En la legislación universitaria se distinguen 12 categorías en las cuales se concursan por hasta cuatro niveles, en total la UAM contempla en su estructura 33 “categorías” de académicos, que van desde el “ayudante A” (que debe de tener un mínimo de 2 mil 200 puntos para aspirar al puesto), hasta el escalón más alto, que es el de “profesor titular de carrera C”, que debe de tener un mínimo de 55 mil puntos.

El TIPPA cuenta con dos versiones que son muy parecidas, pero una se utiliza para evaluar el ingreso (artículo 5 del TIPPA), y la otra se emplea para las promociones y becas de los académicos ya contratados (artículo 7 del TIPPA), ambos artículos pueden ser consultados en los anexos 3 y 4. El tabulador de ingreso otorga puntos en más de 80 rubros (donde cada rubro puede representar un producto terminado, un grado académico o una habilidad certificada) (Anexo 3) y el tabulador para promoción otorga puntos en más de 110 rubros (Anexo 4). Al analizar ambos documentos, llama la atención que la universidad utilice un procedimiento de evaluación esencialmente idéntico para contratar y para evaluar a su planta docente, ya que el perfil de un nuevo profesor puede diferir bastante de aquellos profesores que llevan trabajando varios años o incluso décadas en la institución (Vera, 2017).

Uno de los principios de este tabulador es la exhaustividad, se ve reflejada en el desglose de las actividades o productos del trabajo de la UAM; es por ello que, las actividades que se integran para la evaluación del personal académico constituyen la totalidad de resultados del trabajo que la universidad tiene interés en tomar en cuenta, cualquier otra actividad que no se identifique con las señaladas en el Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA) no se considera para otorgar puntos (UAM, 2021). Una de las excepciones a este principio se observa en las divisiones de ciencias y artes para el diseño y los departamentos de humanidades, donde se incluyen aspectos relacionados con la creación artística.

En la legislación de la UAM el término *productos del trabajo* se utiliza para designar las “actividades o los resultados de éstas que interesan a la universidad para efectos de ingreso y promoción del personal académico” (UAM, 2021, p. 162). Para

determinar el nivel logrado por los académicos en su evaluación, las comisiones dictaminadoras consideran la escala de puntos y las tablas de puntaje del tabulador, en los artículos 5 y 7 del TIPPA. La escala de puntos incluye las diversas categorías y niveles del personal académico de la Universidad, así como el puntaje correspondiente. La asignación de puntos en cada categoría y nivel representan el trabajo y los requisitos que la universidad considera necesarios para otorgar un puesto como personal académico, su permanencia y promoción. A su vez, las tablas de puntaje contienen el listado de actividades y su correspondiente asignación de puntos.

En el TIPPA, reformado el 22 de julio del 2019, aparece un listado completo de los productos de trabajo de la actividades académicas, por ejemplo, impartir cursos y elaborar planes y programas de los diferentes niveles (medio superior, licenciatura y posgrado); construir notas de curso normal y especial; manual, antologías, libro de texto, material de apoyo docente y de laboratorio como modelos tridimensionales, paquetes de cómputo, traducciones, dirigir tesis de diferentes niveles, elaborar reportes de investigación, artículos especializados, prólogos, capítulos en libros, editar y/o coordinar libros colectivos, expedir patentes, desarrollar prototipos, asesorar en proyectos de investigación, impartir conferencias, publicar artículos de divulgación o reseñas de libros, coordinar congresos; participar en comités editoriales; guion de cine; y muchas actividades más. Según la calidad del producto del que se trate se asignan los puntos (entre los rangos mínimos y máximos) que aparecen en el tabulador, por ejemplo, el total de puntos que puede alcanzar un candidato a ingreso puede fácilmente superar los 50,000 puntos, por lo que se establecen tope para los subgrupos de productos (UAM, 2021).

Los subgrupos a los que se hace mención en el párrafo anterior se ubican en las tablas de puntaje como factores y subfactores en el artículo sexto del TIPPA y están plasmados en la tabla 10.

Tabla 10. Factores y subfactores de los productos de trabajo UAM

FACTORES	SUBFACTORES
Experiencia académica	Docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura, dirección académica, participación universitaria y creación artística.
Experiencia profesional o técnica	Empleado o ejercicio libre de la profesión o carrera técnica y dirección
Escolaridad	Carrera técnica, licenciatura, actualización, especialización, maestría (o especialidad médica), doctorado, otros estudios.

Fuente: UAM, 2021.

En la exposición de motivos de las reformas hechas al TIPPA se recalca que el subfactor “docencia” está compuesto no solamente por la impartición de clases, sino también de otras actividades que se consideran sustantivas de la institución como la elaboración o modificación de programas de estudio, preparación de material didáctico y dirección de tesis (UAM, 2021).

Programas de evaluación y estímulos a la productividad académica en la UAM

La UAM se considera pionera en la implementación de la deshomologación del salario en el país, esta política se basa en formular un tabulador por puntos para evaluar la productividad del trabajo académico, haciendo de la promoción el mecanismo de recuperación salarial. Esta institución también fue el modelo al establecer el sistema para evaluar a los académicos y los mecanismos de la carrera académica en el RIPPPA de la UAM se menciona que la universidad bajo los principios de libertad de cátedra e investigación será la responsable de instituir estrategias, instrumentos y dispositivos que favorezcan el desarrollo de la carrera académica de su personal en torno a las tareas de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, según el perfil y la definición de actividades específicas para las diferentes categorías bajo la visión institucional que los órganos colegiados han consensuado (UAM, 2021).

En el caso de las becas de docencia, uno de los requisitos para su obtención, además de la trayectoria en docencia, es la opinión emitida por los alumnos y coordinadores de estudio, esto se realiza encuestando al estudiante, donde son ellos quienes evalúan el desempeño del profesor en el aula. El objetivo de esta beca es

incrementar el grado en el que los académicos se comprometen con las tareas de docencia, de tal forma que se promueva que el personal académico permanezca en la institución y al mismo tiempo el proceso de enseñanza sea valorado.

Sin embargo, en opinión de Mejía y González (2016) su otorgamiento terminó solamente siendo un intento más del gobierno para hacerle frente a la problemática de los salarios del personal académico debido a que en este programa se incluyeron a los profesores de medio tiempo y aquellos que fungían como técnicos académicos, circunstancia que no se registra en el estímulo a los grados académicos.

El modelo de becas y estímulos se instaure en la UAM desde 1992, las modificaciones en cuanto a la asignación de estímulos no han cambiado, y siguen siendo un complemento salarial importante. Las becas se establecen reglamentariamente al incorporarse a la legislación de la propia universidad. En el capítulo V del RIPPPA se establecen las distinciones y estímulos al personal académico, de acuerdo con el artículo 233, éstas pueden ser:

- I. Grado de Doctor Honoris Causa;
- II. Nombramiento de Profesor Emérito;
- III. Medalla al Mérito Académico;
- IV. Diploma al Mérito Académico;
- V. Premio a la Investigación;
- VI. Nombramiento de Profesor Distinguido;
- VII. Estímulo a la Docencia e Investigación;
- VIII. Beca de Apoyo a la Permanencia del Personal Académico, con Base en el Desempeño de las Funciones Universitarias;
- IX. Premio a la Docencia;
- X. Premio a las Áreas de Investigación;
- XI. Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente;
- XII. Estímulo a los Grados Académicos, y
- XIII. Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente. (UAM, 2021, p. 138)

A partir del artículo 249 del RIPPPA se menciona que, para aquellos profesores que se distinguen en su actividad laboral, el consejo divisional buscará la manera de brindar una asignación presupuestal especial que apoye la ejecución de sus actividades académicas, desde ese apartado se encuentran los cinco programas que diversifican el salario. En las Generalidades de este mismo documento se justifica la aplicación de estos programas debido a que:

Han inducido una mayor actividad universitaria, la apertura de nuevos espacios para el desarrollo de las actividades académicas y el involucramiento de los profesores en estudios de maestría y doctorado, acción que a su vez ha sido fuertemente apoyada por el programa de Becas de Posgrado y otras medidas complementarias. (UAM, 2021, p.103)

La implementación de dichas medidas de permanencia ha sido fundamental para definir el rumbo institucional, el cual se ha dirigido hacia contextos mucho más sólidos y de impacto social gracias a la mejora en las tareas de la universidad (UAM, 2021).

El primer programa es el Estímulo a la Docencia e Investigación (fracción VII del artículo 233 del RIPPPA), impulsa y fortalece estas dos funciones principalmente, esto no se debe interpretar como que excluye la función de preservar y difundir la cultura y la creación que la institución tiene en el área artística por ejemplo, debido a la importancia que éstas representan para las divisiones de Ciencias y Artes para el Diseño, Ciencias de la Comunicación y Diseño y Ciencias Sociales y Humanidades.

Son tres los niveles que se reconocen con esta beca, cada uno se logra con la acumulación de cinco mil, ocho mil y once mil puntos al año, estos con base en el tabulador vigente. Según el Acuerdo 04/2022 del Rector General, la retribución económica depende del nivel en el que se encuentre y oscila entre los \$13,515.73 para el nivel "A" y los \$40,547.20 para el nivel "C", mismos que se cubren en una sola exhibición (UAM, 2022). El estímulo se otorga cada año y pueden participar los académicos de tiempo completo que se encuentren contratados de manera indeterminada con mínimo dos años de antigüedad.

El segundo es la Beca de Apoyo a la Permanencia del Personal Académico (fracción VIII) dirigido a estimular cada dos años a quienes se distinguen por su producción académica, la calidad de sus productos del trabajo y su compromiso universitario. Está dirigido a quienes fungen como profesores asociados y titulares y a técnicos académicos titulares de tiempo completo contratados indeterminadamente hace al menos dos años. Para los profesores asociados y los técnicos académicos del A al D, el requerimiento es de siete mil puntos mientras que para los profesores titulares y los técnicos académicos de nivel "E" es de diez mil puntos. El Acuerdo 05/2022 señala que para la categoría de profesor asociado nivel "A" el monto mensual bruto es de \$1,181.77 mientras que para el titular "C" el estímulo mensual es de \$15,165.15, en el caso de los técnicos académicos titulares los montos van de los \$1,181.77 a los \$7,439.62 dependiendo el nivel (UAM, 2022a).

El tercer estímulo contemplado en la legislación de la UAM es la Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente (Beca a la Docencia), surge a partir de que se detectó la necesidad de formar profesionales de alto nivel y brindarles reconocimiento y estímulo por su compromiso con las tareas de docencia que ejecutan en las aulas y al mismo tiempo fomentar que participen más en ellas.

Lo que hace diferente a esta beca de las otras es que su objetivo principal radica en proteger las actividades de docencia que realizan los académicos en la UAM, mismas que en los programas previos habían perdido considerablemente su valor (Ibarra, 1998). El estímulo se dirige a los docentes asociados y titulares y a técnicos académicos titulares de tiempo completo por tiempo indeterminado y los montos se calculan con base en el número de horas-semana-trimestre de actividad docente frente a grupo, así como la categoría y nivel del personal, los montos mensuales brutos van de los \$586.61 para los asociados o técnicos "A", hasta los \$15,165.15 para los titulares "C" según el Acuerdo 08/2022 del Rector General (UAM, 2022b).

Otra característica que lo diferencia es que para otorgarla no se emplea la norma

de rendimiento medida en puntos, el requisito primordial es haber impartido "adecuadamente" unidades de enseñanza-aprendizaje durante al menos dos de los tres trimestres del año que se evalúa.

El Estímulo a los grados académicos es el cuarto programa, se creó con la intención de impulsar la carrera de los académicos que laboran en la universidad, en específico aumentar el nivel de escolaridad. En su justificación se encuentra la premisa de que es conveniente estimular al personal académico que ha realizado estudios de posgrado y obtienen satisfactoriamente su grado, está dirigido a los profesores (asociados y titulares) y técnicos académicos de tiempo completo y definitivos que cuenten con su título de licenciatura, maestría o doctorado y que también sea beneficiario de la Beca de Apoyo a la Permanencia o la Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente. Según el Acuerdo 07/2022 el monto mensual bruto para los profesores va desde los \$586.61 a los \$15,165.15, en el caso de los técnicos académicos el monto máximo es de \$7,439.62 (UAM, 2022c).

El quinto lugar lo ocupa el Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente creado para que aquellos profesores que se han distinguido en el desarrollo de las actividades contempladas en el TIPPA y que, por su desempeño académico al servicio de la universidad durante toda su trayectoria, se busca que permanezcan en la institución. En ella pueden participar los profesores de tiempo completo que ostenten la categoría de titulares en el nivel "C" y también los técnicos académicos de nivel "E", ambos contratados por tiempo indeterminado, el estímulo se otorga en función de su producción total acumulada durante su estancia en la Universidad.

Según el Acuerdo 06/2022 del Rector General los montos de este estímulo según el puntaje acumulado van de los \$2,429.94 mensuales brutos para aquellos que acumulen 22 mil puntos adicionales a los 55 mil para los profesores titulares "C" y adicionales a 40 mil para los técnicos académicos titulares "E", quienes acumulen el máximo de 121 mil puntos adicionales se harán acreedores de 165.15 al mes (UAM, 2022d).

También se contempla el Premio a la Docencia por cada una de las divisiones académicas de la Universidad donde podrían recibirlo máximo de dos miembros del personal académico. El Premio a la Docencia se otorgará a los miembros del personal académico de la Universidad, de cualquier categoría, que hayan impartido unidades de enseñanza-aprendizaje durante al menos dos de los tres trimestres anteriores y cuya labor docente por haber sido especialmente destacada, haya resultado ganadora del concurso convocado para tal efecto por el Rector General. La participación en este concurso no está limitada a los contratados de manera definitiva como los programas analizados en los párrafos anteriores.

El Premio a las Áreas de Investigación se otorga de manera anual hasta a dos áreas de cada una de las divisiones de la Universidad, para participar, los miembros del personal académico presentan las propuestas fundadas respecto del área que a su juicio merezca el premio, demostrando la justificación de sus propuestas. En caso de resultar ganadores del premio, el beneficio se otorga de manera colectiva ya que el monto está destinado a la adquisición de equipo o a otros gastos de operación del área.

Además de los programas y premios descritos en los párrafos anteriores y que operan al interior de la UAM, los académicos también participan en el programa federal del SNI, lo cual representa una mejor remuneración para aquellos que se incorporan como investigadores. Como se mencionó en el capítulo dos, los montos de los apoyos del SNI oscilan entre tres y catorce veces el valor mensual de la UMA³.

³ Candidato(a) a Investigador(a) Nacional: Tres veces el valor mensual de la UMA; Investigador(a) Nacional nivel 1: Seis veces el valor mensual de la UMA, Investigador(a) Nacional nivel 2: Ocho veces el valor mensual de la UMA, Investigador(a) Nacional nivel 3: Catorce veces el valor mensual de la UMA e Investigador(a) Nacional Emérito: Catorce veces el valor mensual de la UMA.

Capítulo 5. Metodología

En el capítulo anterior se precisaron las perspectivas teóricas que se asumieron para efectos de la presente investigación. Ahora corresponde dar cuenta del diseño metodológico que se siguió para recolectar y analizar el material empírico. El capítulo se compone de cuatro apartados. Cabe señalar que se contó con la orientación y apoyo en el diseño del guion de entrevista, la recolección del material empírico y su respectivo análisis por parte de un grupo de expertos⁴.

Enfoque y método

En la presente investigación se optó por el diseño cualitativo debido a la relevancia específica de las relaciones sociales, y la intención de analizar la diversidad de mundos vitales de los informantes. La pluralización de mundos que se presenta en el ejercicio de la profesión académica actualmente exige una nueva sensibilidad para investigar los problemas sociales lo cual requiere narraciones limitadas local, temporal y situacionalmente (Flick, 2007).

Se retomó el posicionamiento teórico del interaccionismo simbólico como punto de partida para analizar las diferentes maneras en que los académicos revisten de significados los objetos, los acontecimientos, las experiencias para analizar el trabajo que realizan día a día, su rol y tensiones que enfrenta el principal instrumento de la reconstrucción de estos puntos de vista subjetivos, tomando como principio básico que aquellas situaciones que los informantes definan como reales, serán reales en sus consecuencias. Es decir, se estuvo en condiciones de ver el mundo desde el punto de vista de los académicos (Flick, 2007).

Como una forma de delimitar el objeto de estudio, se recupera el abordaje de estudios de caso porque permite analizar aquellos problemas o situaciones que presentan múltiples variables y que están estrechamente vinculados al contexto en el

⁴ Diseño y aplicación de entrevista: Dr. César Barona, Dra. Maricarmen Abarca, Dra. Leticia Becerra, Dra. Maritza Trejo, Mtra. Edén Nájera, y Mtra. Nadia Velázquez. Codificación y análisis: Dr. César Barona, Dra. Ofmara Yadira Zúniga, Dra. Maricarmen Abarca, Dra. Leticia Becerra, Mtra. Edén Nájera, Mtro. Samuel Irnac Cruz y Mtra. Nadia Velázquez.

que se desarrollan (Yin, 1989, como se cita en Álvarez y San Fabián, 2012). Variables en el mundo académico como tipo de contratación, estímulos, infraestructura, relaciones entre pares, relaciones entre estudiantes y área de conocimiento. En el capítulo cuatro ya se indicaron las particularidades que tiene la UAM como institución educativa en México.

Hamel et al. (1993) opinan que lo global se refleja en lo local, es decir, el estudio de las variantes en la profesión académica y sus tensiones por la regulación en el contexto de una universidad pública mexicana es una aproximación a la naturaleza holográfica de la realidad de las IES del país, ya que se describe una “unidad de vida” en sus diversas interrelaciones con su escenario cultural, obtener una visión global del fenómeno estudiado es a lo que se aspira.

Entrevista semiestructurada

La entrevista que se realizó fue de tipo semiestructurada porque interesó obtener de los entrevistados información sobre nuestro objeto de estudio y permite realizar nuevas preguntas durante la entrevista con el fin de profundizar en ciertos tópicos. Con la entrevista semiestructurada el entrevistado cuenta con amplia libertad para expresarse en relación con su quehacer académico.

Los tópicos de la entrevista fueron: 1) Condiciones del trabajo académico, 2) Efectos inmediatos del trabajo académico, 3) Consecuencias del trabajo académico en la salud, 4) Personalidad del académico y 5) Elementos externos que influyen en el trabajo académico. Los puntos 1 y 5, se enfocaron en el análisis de la interacción entre el actor y el mundo, mientras que el 2 y 3 en cómo interpreta el mundo el actor considerando que la salud es uno de los aspectos, otro es lo laboral, físico y/o mental. Finalmente el cuarto estuvo orientado a la capacidad del actor para interpretar el mundo.

A su vez, el guion de entrevista (Anexo 5) capta información en relación con datos sociodemográficos como edad, estado civil, salarios, dependientes económicos y trabajos adicionales. Así como información a su quehacer académico. Las preguntas se

basaron en conceptos derivados de la revisión de la literatura y de la experiencia en el trabajo de campo. El guion de entrevista se fue modificando con base en el análisis de las primeras entrevistas.

Para el diseño del guion de entrevista se contó con la participación de un equipo de seis personas con experiencia en el diseño y aplicación de entrevistas que en plenaria analizó las preguntas que el coordinador de la investigación y otros miembros propusieron sobre las dimensiones del fenómeno a investigar. El tópico central en el guion de entrevista fueron las condiciones laborales.

De manera general, las condiciones laborales engloban cualquier aspecto circunstancial en el que se produce la actividad laboral, todos aquellos factores que envuelven al trabajo. Así se retoma la definición del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo que define las condiciones de trabajo como el conjunto de variables que definen la realización de una tarea concreta y el entorno en que ésta se realiza, en cuanto que estas variables determinarán la salud en la triple dimensión de la OMS: física, psíquica y social (González et al., 2019). En este sentido las condiciones del trabajo académico serán aquellos aspectos circunstanciales en el que se desempeñan las actividades de la profesión académica dentro de las IES.

Las consecuencias que tienen estas condiciones en los académicos se dividieron en dos ámbitos, los *efectos inmediatos* son las reacciones principalmente psicológicas que aparecen brevemente en el tiempo (ej. Vigor, absorción, tranquilidad, satisfacción, tristeza, agotamiento, desagrado, nerviosismo, etc.) y que cuando se prolongan llevan a la segunda dimensión donde tienen *repercusiones en la salud* física y mental, transitando por el desgaste hasta llegar a la enfermedad o por el entusiasmo hasta el bienestar de los académicos.

Los *aspectos personales del académico* que inciden en su trabajo se refieren a las características de las personas y de su vida personal, familiar y social que facilitan o

dificultan su trabajo en las IES, mientras que los *elementos externos* serían aquellos que se encuentran fuera de la esfera del académico y de su institución que influyen en cómo se sienten y perciben el trabajo que realizan día a día (ej. Tráfico, delincuencia, seguridad, etc.).

Muestra

Se retomó la idea de Strauss y Corbin (2002) quienes sostienen que el muestreo teórico no está predeterminado antes de comenzar la investigación, más bien va evolucionando durante el proceso. Se decidió detener el muestreo a los 11 informantes porque las últimas dos entrevistas ya no aportaban pluralidad a lo ya analizado. Se optó por este tipo de muestreo ya que permite maximizar las oportunidades de comparar acontecimientos, incidentes y sucesos para determinar cómo varía una categoría en términos de sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2002, p. 220). Para seleccionar a nuestros informantes el único criterio de inclusión fue realizar funciones de docencia y/o investigación en la institución y estar adscrito a cualquiera de las divisiones de la unidad Xochimilco.

El muestreo teórico se considera acumulativo porque cada acontecimiento va sumando al análisis y a la recolección de datos hecha anteriormente y los aumenta (Strauss y Corbin, 2002). En un inicio, el interés se centró en generar el mayor número posible de códigos (conceptos) y categorías; de ahí que la recopilación de datos se llevara a cabo en las tres áreas (Divisiones) de la UAM-x. Las divisiones incorporadas en el estudio pertenecen al campus Xochimilco y son: División de Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS), División de Ciencias Sociales y Humanidades (CSH) y la División de Ciencias y Artes para el Diseño (CAD).

Una vez que se tuvieron los códigos y categorías de los primeros dos informantes, el muestreo continuó con el objetivo de lograr la saturación. Las comparaciones para saturar los códigos se hicieron de manera sistemática y ordenada, tratando de garantizar el desarrollo total de cada una de ellas, logrando la saturación a partir del quinto

informante (como se muestra en el anexo 6).

La población de estudio fueron los académicos adscritos a la UAM-x, obteniendo los permisos correspondientes para acudir a la institución durante el semestre agosto-diciembre 2019. En la UAM los trabajadores académicos se clasifican en: ordinarios, visitantes y extraordinarios y eméritos, a su vez, los ordinarios se dividen en: profesores, ayudantes, técnicos académicos y los que en el futuro llegue a crear el colegio académico. Otra clasificación parte del número de horas y considera profesores de carrera de tiempo completo (40 horas), de medio tiempo (20 horas) y finalmente el profesor de tiempo parcial (máximo 15 horas semanales) (CCT - UAM 2020-2022). De la clasificación anterior el muestreo teórico se conformó por profesores ordinarios de tiempo completo de contratación definitiva y temporal.

El estudio incluye 11 académicos de tiempo completo, medio tiempo y parcial de la UAM-x quienes decidieron participar en la investigación de manera voluntaria y accedieron a la realización de una entrevista presencial en el área de trabajo. En la tabla 11 se agregan algunos datos sociodemográficos para caracterizar a los informantes entrevistados. Seis fueron mujeres (54%) y cinco hombres (46%), con edades entre los 35 y 65 años, todos con estudios de posgrado. Respecto al estado civil, la mayoría estaba casado.

El 18.1% de la muestra es de contratación temporal versus 81.8% son definitivos. En cuanto al cargo asumido son siete profesores titulares de tiempo completo, 3 asociados de tiempo completo y uno de medio tiempo. Cinco de los informantes desempeñan algún cargo administrativo adicional a la docencia dentro de la institución. El académico de menor antigüedad tiene 3 años y el de mayor 42 años. Respecto a las becas y estímulos, sólo los titulares pueden participar y 3 de ellos forman parte del SNI. Cuatro de los entrevistados pertenecen a la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, cuatro son de Ciencias Sociales y Humanidades y tres de Ciencias y Artes para el Diseño.

Tabla 11. Descripción de los 11 informantes

Pseudónimo	Edad	Estado civil	Grado máx. de estudios	Tipo de contratación	Cargo	Cargos administrativos	Antigüedad en la institución	Becas o estímulos con los que cuenta	División
Dr. Josué	65 años	Casado	Doctorado	Definitivo	Profesor Titular C de Tiempo completo	1	42 años		Ciencias y Artes para el Diseño
Mtra. Karla			Doctorado (cursando)	Definitivo	Profesora Titular C de Tiempo completo	0			Ciencias Biológicas y de la Salud
Dra. Luisa		Casada	Doctorado	Definitivo	Profesora Titular C de Tiempo completo	0		Beca a la investigación, beca a la docencia y SNI	Ciencias Sociales y Humanidades
Dra. Ana	61 años	Casada	Doctorado	Definitivo	Profesora Titular C de Tiempo completo	0	40 años	Beca a la permanencia, beca a la docencia, beca a la investigación, SNI nivel I	Ciencias y Artes para el Diseño
Mtro. Saúl	60 años	Casado	Maestría	Definitivo	Profesor Titular B de Tiempo completo	4	35 años	Beca a la docencia	Ciencias y Artes para el Diseño
Dra. Vanesa	48 años	Casada	Doctorado	Definitivo	Profesor asociado "D" de tiempo completo	1	20 años	Beca a grados académicos, beca a la docencia, beca a la investigación y beca a la permanencia	Ciencias Sociales y Humanidades
Mtro. Daniel		Soltero	Maestría	Temporal	Profesor asociado	0		No participa	Ciencias Biológicas y de la Salud
Dra. Aurora		Casada	Doctorado	Definitivo	Profesora Titular C de Tiempo completo	1			Ciencias Biológicas y de la Salud
Dr. Abel	46 años	Casado	Doctorado	Definitivo	Profesor asociado "D" de tiempo completo	4	9 años	Beca a la docencia y SNI	Ciencias Sociales y Humanidades
Mtro. Diego	50 años	Soltero	Maestría	Definitivo	Profesor Titular C de Tiempo completo	0	27 años	Beca a la docencia y beca a la permanencia	Ciencias Sociales y Humanidades
Dra. Layla		Soltera	Doctorado	Temporal	Profesor de medio tiempo	0	3 años	No participa	Ciencias Biológicas y de la Salud

Fuente: Elaboración propia.

Trabajo de campo

Se hizo contacto con uno de los coordinadores de tronco divisional de la institución, quien gestionó la autorización de la investigación y proporcionó la fecha, lugar y horarios para realizar las entrevistas. Se estableció un código de conducta y vestimenta, el objetivo de la investigación y la solicitud de consentimiento informado por escrito. El protocolo de la entrevista consistió en la presentación del entrevistador con sus credenciales oficiales, incorporación del guion previamente establecido, así como el solicitar permiso para tomar audio y a su vez hacer las notas de campo correspondientes durante la entrevista.

Durante el semestre agosto-diciembre 2019 el grupo de entrevistadores (investigadores externos a la UAM-x) asistió a las instalaciones de la UAM campus Xochimilco para realizar las entrevistas en parejas⁵ al finalizar el primer bloque de clases en los cubículos de los profesores. Ambos entrevistadores se presentaron con el informante, mostrando su identificación, pero solo uno de ellos explicó el objetivo de la entrevista y solicitó el consentimiento para participar en el estudio y poder tomar audio. También se pidió el nombre y correo electrónico para establecer comunicación posterior en caso de ser necesario.

La duración promedio de las entrevistas fue de una hora. Todas las entrevistas fueron grabadas. La entrevista inició con una pregunta sobre la percepción de su trabajo en la institución, los informantes se ubicaron en el último año de su trabajo y que ellos narraron libremente aspectos que consideró relevantes en su práctica cotidiana. Los entrevistadores tomaron notas sobre los ámbitos que estaban contemplados en el guion e iban siendo abordados por el profesor para que al finalizar el relato se pudieran completar con las preguntas que fueron diseñadas con anterioridad.

⁵ Se propone el trabajo en binas para que la recopilación de la información sea más eficiente, mientras uno de los participantes hace la entrevista, el otro tomará la mayor cantidad de notas de campo posible y llevará el registro en el guion de las preguntas que vayan siendo abordadas por el informante de manera libre para que al finalizar el entrevistador 1, el otro pueda plantear algunas preguntas del guion que no fueron respondidas o que permitan aclarar o ahondar en algunas ideas. De igual forma compararán las notas de campo y las transcripciones posteriores del audio para que la interpretación de la narrativa sea más confiable.

Se agradeció al participante y se acordó compartir los resultados de investigación una vez concluida la investigación. Al finalizar la entrevista, el entrevistador se tomó unos minutos para completar las notas de campo, en el caso del informante 4, se necesitó realizar un resumen adicional al finalizar la entrevista previendo las dificultades que pudieran presentarse al transcribir el audio, con la intención de recabar la mayor cantidad de elementos aportados.

Modelo de procesamiento y análisis

Una vez realizadas las entrevistas, se procedió a transcribirlas cuidando el aspecto ético para garantizar la confidencialidad de los informantes. En las entrevistas se incorporaron las notas de campo. Para trabajar estos textos se siguieron los pasos mencionados por Miles et al. (2014) para el análisis de los datos cualitativos, tomando como base la concurrencia de tres actividades principales: la condensación de los datos, su visualización y la extracción de conclusiones y/o verificación.

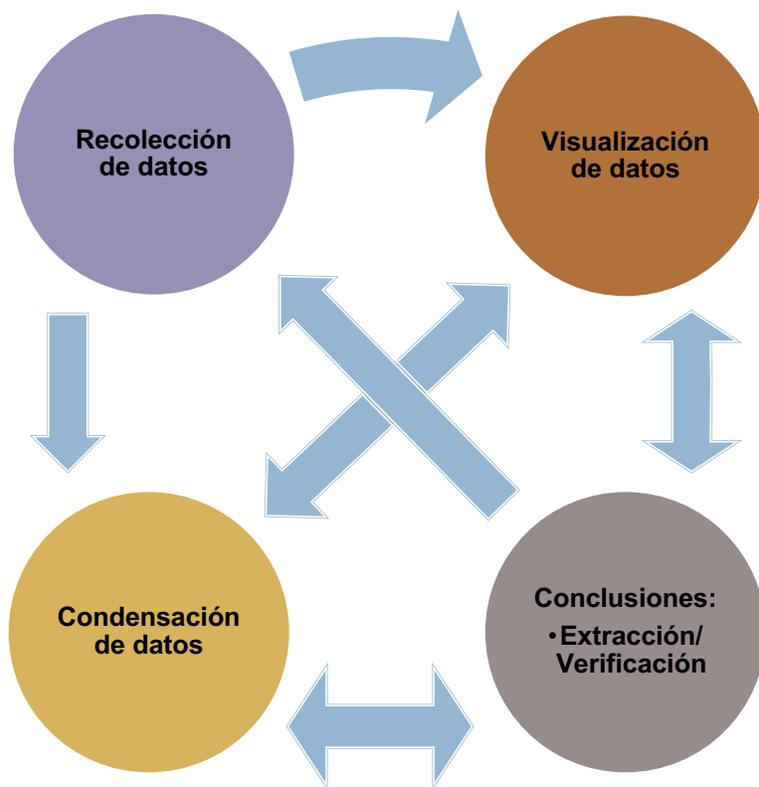
El abordaje metodológico para esta investigación se sintetiza en la figura 9 y coincide con la propuesta interactiva de Miles et al. (2014), inicia con la recolección de datos y de forma simultánea continúa la visualización y condensación de datos, dando paso a la extracción/verificación, lo cual significa un ir y venir entre las cuatro etapas conforme se va avanzando en el procesamiento y análisis de la información; esto queda representado con las flechas azules (unidireccionales y bidireccionales) que aparecen en la figura y la distribución en circuito que representa el posible tránsito en diferentes direcciones durante el proceso de investigación. A continuación, se detalla lo que realiza el investigador en cada una de estas actividades.

Contrario a lo que algunos otros autores definen como reducción de datos y que implica la pérdida de información en el proceso, estos autores consideran que en la condensación los datos se fortalecen al integrarse y cohesionarse entre sí, ya que ocurre inclusive antes del trabajo de campo cuando el investigador elige el marco conceptual, los casos, las preguntas de investigación y las técnicas para recolectar los datos. Este proceso de transformación continúa después del trabajo de campo y se extiende hasta

que el reporte final se ha completado.

La condensación de datos se considera parte del análisis ya que el investigador en este proceso seleccionó los fragmentos de la información que fueron codificados, las etiquetas de las categorías que permitieron clasificar los códigos y cuáles de las historias “contar” de manera más extensa, esas fueron algunas de las decisiones analíticas de mayor peso en la investigación. El uso de software computacional (Word y Excel) fue indispensable para la transcripción, codificación, almacenamiento y vinculación de datos.

Figura 8. *Esquema interactivo del proceso de investigación*



Fuente: Elaboración propia a partir de Miles et al. (2014).

La codificación de datos que forma parte de la condensación dio nuevas ideas sobre lo que podría incluirse en la visualización de datos a través de tablas y mapas principalmente, al ir integrando los datos en los mapas se logró una mayor condensación

y se extrajeron conclusiones preliminares, que permitieron la toma de decisiones en las actividades anteriores como agregar más columnas o conectores y poder probar las conclusiones.

La segunda actividad es la visualización de los datos, de manera genérica un visualizador (*display*) es un montaje de información organizada y condensada, Miles et al. (2014) consideran que el uso de matrices, gráficas, tablas y redes son el mejor camino para hacer un análisis robusto de los datos cualitativos. La creación de estas herramientas implicó la toma de decisiones analíticas; como qué información se distribuiría en las filas y/o columnas, los enlaces de conceptos y palabras en las redes, el tipo de gráficas para presentar, etc. Y a su vez esta actividad también tuvo implicaciones en el proceso de la condensación de los datos.

La tercera actividad analítica la conformó la extracción de conclusiones y verificación. El investigador interpretó el significado del fenómeno al notar patrones, explicaciones, flujos causales y proposiciones, esto sucedió desde que inicia la recolección de datos, pero se mantuvo la apertura y el escepticismo conforme estas conclusiones se van haciendo más explícitas y fundamentadas.

Las conclusiones se verificaron con el apoyo del grupo de expertos (considerados de esta manera por su formación, sensibilidad, habilidades metodológicas y capacidad ética), conforme se iba procediendo en la investigación, ya que en palabras de Miles et al. (2014), éstas pueden aparecer “como un pensamiento fugaz que cruza la mente del analista durante la escritura, con una breve excursión de regreso a las notas de campo; o puede ser minucioso y elaborado, con una larga argumentación y revisión entre colegas para desarrollar un ‘consenso intersubjetivo’ o con grandes esfuerzos para replicar un hallazgo en otro conjunto de datos” (p. 13). De esta forma, los significados que emergieron de los datos fueron probados en su plausibilidad, solidez y confirmabilidad para su validez en las sesiones virtuales en las que participaron los expertos antes mencionados.

Existen dos elementos que se manejaron de manera transversal en esta investigación y que brindaron rigor metodológico al presente estudio. El primer elemento es la contextualización, ya que las acciones descritas por los académicos que participaron en el estudio, siempre se analizaron en función del contexto en el que ocurren y el segundo es la saturación que consiste en justificar una afirmación apoyándose en múltiples pruebas, puede que sea necesario repetir estrategias de búsqueda, tratando de ver si los resultados obtenidos se mantienen en el tiempo.

De acuerdo con Patton (1987; como se cita en Álvarez y San Fabián, 2012) la validez de los datos cualitativos también depende en gran medida de la formación, sensibilidad, habilidades metodológicas y capacidad ética del investigador, así como del carácter explícito de sus motivaciones y procedimientos, describir minuciosamente las intervenciones desarrolladas con el objeto de favorecer la replicabilidad del estudio.

Por lo anterior y con la intención brindar rigurosidad metodológica y validez a los datos presentados en este estudio, se contó con la participación de seis investigadores, este grupo de académicos participó en varias sesiones virtuales donde cuidando la confidencialidad de la información se realizó el procesamiento/condensación de datos y el análisis de los mismos para construir el libro de códigos y generar los mapas, mismos que fueron sometidos a jueceo para evitar ambigüedad y sesgos en la interpretación y presentación de resultados y conclusiones.

Codificación.

Para efectos de esta investigación se concibe a la codificación como un método de descubrimiento donde el investigador asigna el código a un fragmento de datos a través de la lectura cuidadosa y reflexión sobre su contenido o significado central, dándole familiaridad interpretativa y profunda con cada dato del cuerpo del texto (Miles et al., 2014). De esta manera, los códigos se usaron primero para detectar patrones recurrentes en el texto y posteriormente agruparlos por sus similitudes creando categorías o códigos de patrón. Al relacionar las categorías se desarrollaron significados analíticos de nivel superior que permitieron hacer aportes de carácter teórico a manera

de afirmaciones o proposiciones.

Existieron dos fases o ciclos en el proceso de codificación, los métodos utilizados en la primera permiten asignar los códigos a los fragmentos del texto y el segundo regularmente se trabajó con los resultados del primer ciclo. La codificación se basó en el microanálisis (análisis detallado línea por línea) de las entrevistas, para seleccionar los fragmentos más relevantes de la narrativa del informante y sugerir algunas relaciones entre ellos (contextualizarlos).

En el primer ciclo, los métodos de codificación incluyeron diferentes acercamientos con funcionalidades y propósitos distintos, mismos que fueron mezclados de acuerdo con las necesidades de la investigación (Miles et al., 2014). En este ciclo, los códigos creados principalmente se denominaron a través de una codificación descriptiva con las propias palabras de los informantes. A esto comúnmente se le denomina como “codificación en vivo” (Strauss y Corbin, 2002).

La creación de los códigos se hizo con la participación de siete codificadores de manera inductiva, emergió de manera progresiva durante la recolección de datos, según Miles et al. (2014) estos códigos están mejor fundamentados empíricamente cuando se descubre un factor local importante e implican una apertura mayor a lo que el sitio tiene que decir.

En la revisión de códigos principalmente se analizó si aquellos que se asignaron a los fragmentos funcionaban conforme se iba avanzando en la codificación de más informantes y en el caso de que no se ajustaran al material, se eliminaron y se propusieron nuevos.

Por último, se definió cada código para garantizar su consistencia a lo largo del proceso de codificación tal como lo recomiendan (Miles et al., 2014). Las definiciones de los códigos se sometieron a discusión y consenso hasta crear el libro de códigos. En total, se obtuvieron 37 códigos y en el anexo 6 se puede consultar las frecuencias de

cada uno.

Una vez que se tuvieron todas las entrevistas codificadas y las definiciones se procedió a hacer una depuración del libro de códigos. Como primer paso se identificaron los códigos con menor frecuencia (de uno o dos) y se colocaron en un listado aparte, posteriormente, en una sesión virtual con los expertos se hizo un análisis de los fragmentos que habían sido seleccionados y codificados con aquellos conceptos del listado y a través del análisis y la discusión colectiva se recodificaron utilizando los conceptos que se consideraron “estables” en las demás entrevistas.

También se analizaron las definiciones de los códigos, identificando los elementos principales y su concordancia con los fragmentos de los informantes, esto con la intención de identificar ambigüedades o uso de palabras similares; se procedió a fusionar dos códigos que hacían referencia a lo mismo. De esta forma, el libro que contenía 47 códigos, finalmente se constituyó de 37 que son los que figuran en el libro de códigos definitivo con sus definiciones operacionales (Anexo 8).

Estos mismos autores manifiestan que “las definiciones se vuelven más precisas cuando dos investigadores codifican el mismo conjunto de datos y discuten sus dificultades iniciales” (p. 68) por lo que la actividad de codificación, revisión y definición se realizó en un equipo conformado por siete personas y ante cualquier desacuerdo las definiciones se ampliaron o modificaron hasta obtener una visión común e inequívoca de lo que significaban los códigos y qué bloques de datos se ajustaban mejor a qué concepto. Codificar en equipo ayudó a que las definiciones fueran claras y también fue una buena estrategia para la verificación de confiabilidad (Miles et al., 2014).

En términos amplios, una vez analizadas las primeras cinco entrevistas se obtuvieron casi todos los códigos del libro. El equipo siguió utilizando la comparación constante con el objetivo de poder afinar los conceptos y lograr categorías conceptuales o códigos teóricos caracterizados por sus respectivas propiedades (Strauss y Corbin, 2002). La comparación constante en la codificación teórica llevó a la saturación de las

categorías que conceptualizaron la categoría central. En el anexo 7 se encuentra una tabla de saturación de códigos por informante, donde se muestra el orden en el que fueron analizadas las entrevistas. En la primera columna (informante 1) se obtuvieron 16 códigos, que sentaron las bases del análisis, ya que fueron utilizados para codificar los fragmentos de las entrevistas subsecuentes; por ejemplo: de los 15 códigos resultantes del informante 2, 10 fueron nuevos y cinco coincidían con la codificación anterior (los nuevos códigos aparecen en la tabla sin sombreado y los coincidentes con color).

Siguiendo este procedimiento, se fueron encontrando las relaciones entre los códigos de las diferentes entrevistas, ya que el propósito no fue describir, sino abstraer una explicación integrada del fenómeno social que se está investigando emergido de los datos y sus conceptualizaciones. En este momento se volvió relevante el estudio de la literatura sobre el tema para evaluar si era necesario realizar nuevas recolecciones selectivas de datos, lo cual no fue necesario, porque como se muestra en el anexo 7, a partir del quinto informante se logró la saturación teórica, ya que en los informantes subsecuentes (del 6 al 11) la aparición de nuevos códigos fue escasa; dos con el informante 7, dos en el octavo y finalmente dos en el informante 11.

Para la segunda fase de codificación, los códigos obtenidos en la primera fase se agruparon mediante categorías o códigos de patrón, conceptos que serán utilizados a lo largo de este documento de manera indistinta, en términos de Miles et al. (2014) son aquellos “códigos explicativos o inferenciales, que identifican un tema, configuración o explicación emergente” (p. 69).

Lo anterior coincide con el procedimiento que Strauss y Corbin (2002) proponen para elaborar categorías en términos de sus propiedades y dimensiones, éstas surgen cuando los conceptos (códigos) comienzan a acumularse y se requiere de un proceso de agrupación o “categorización” bajo conceptos explicativos más abstractos. Lo anterior, es equivalente a realizar la codificación axial. Al realizar el primer paso de la codificación abierta de conceptualización y reducción de datos se complementó la codificación abierta con la axial.

Esta fase dio como resultado las categorías que aparecen en la tabla 12, donde a partir del análisis de los códigos y sus propiedades, éstos pudieron agruparse en seis categorías que fueron creadas a partir de los conceptos claves rescatados del marco teórico de esta tesis.

Tabla 12. Relación de categorías con subcategorías

Códigos de patrón (Categorías)	Códigos (Subcategorías)
Desempeño de la profesión	Condiciones de los estudiantes
	Conjugación del trabajo académico
	Disponibilidad de recursos
	Docencia-investigación
	Gestión académica
	Libertad de enseñanza-investigación
	Multiplicidad de actividades académicas
	Particularidades de la disciplina
	Relación con estudiantes
Regulación intrínseca	Trabajo colaborativo
	Aspectos personales
	Compromiso con el trabajo
	Gusto por la enseñanza
Regulación externa	Profesionalismo
	Becas y estímulos
	Evaluación de actividades académicas
Resolución de la tensión	Sistema de ingreso y promoción
	Apoyo entre colegas
	Distribución del tiempo
	Estrategias de afrontamiento
	Interacción empática
	Relación trabajo-vida personal
Efectos no deseados	Resiliencia
	Ampliación de la jornada
	Binomio trabajo-amistad
	Bloqueo profesional
	Desgaste

	Dilemas éticos de la profesión
	Estrés laboral
	Investigación sobre enseñanza
	Proceso administrativo
	Repercusiones en el bienestar
	Salud ocupacional
	Sistema perverso
	Tensión entre colegas
Beneficios de la regulación	Profesionalización
	Reconocimiento del académico

Fuente: Elaboración propia.

La categoría de desempeño de la profesión engloba los códigos que describen las formas en las que se realiza el trabajo académico en la institución, en la regulación intrínseca se colocaron aquellos elementos que regulan el trabajo del académico y provienen de él mismo, por el contrario en la regulación externa aparecen los códigos que regulan al académico desde fuera, considerados como engranes de un sistema en el cual el académico está inmerso, la categoría de resolución de la tensión hace referencia a los mecanismos que el académico emplea para enfrentarse a las tensiones y dilemas de su profesión, así como contrarrestar los efectos negativos de su trabajo. La categoría de efectos no deseados incluye los códigos que representan las consecuencias del sistema (ingreso, evaluación, promoción) que no fueron previstas como objetivos de su implementación y finalmente en la categoría de los beneficios se engloban dos, la profesionalización y el reconocimiento.

Generación de mapas.

Para Strauss y Corbin (2002) la interpretación en el diseño cualitativo es un proceso no matemático que se realiza para descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico, por lo que el análisis que se realizó se considera como proceso de flujo libre donde los analistas coincidiendo con la perspectiva de estos autores se trasladaron de un lado a otro entre tipos de codificación, usando con libertad técnicas analíticas y procedimientos que

respondieron a la tarea que se planteó.

Una vez concluida la fase de codificación, se procedió a la visualización de los datos. De manera genérica un visualizador (*display*) es un montaje de información organizada y condensada para que el investigador pueda extraer sus conclusiones, se elabora con coherencia para que permita las comparaciones, detección de diferencias, notar patrones y temas, ver las tendencias y más, facilitando el entendimiento del caso estudiado (Miles et al., 2014). Para los resultados de este trabajo de investigación se presentan matrices o tablas que permiten ver el cruce de información relevante al describir el caso, por ejemplo, las redes o mapas para exponer los hallazgos encontrados en el discurso de los informantes y que responden a las preguntas de investigación.

Miles et al. (2014) consideran que el uso de estos recursos es el mejor camino para hacer un análisis robusto de los datos cualitativos. La creación de estas herramientas implica la toma de decisiones analíticas como qué información se distribuiría en las filas y/o columnas, los enlaces de conceptos y palabras en las redes, el tipo de gráficas para presentar, etc. Y a su vez esta actividad también tuvo implicaciones en el proceso de la condensación de los datos. Para la visualización de datos en redes o diagramas se utilizó *Power Point* y *Cmaptools*.

Hay momentos en los que la representación visual de conceptos y procesos es más eficaz que la narrativa por sí sola, entonces los mapas son una forma de representar de manera eficiente la información proporcionada por los participantes de esta investigación. Una red principalmente permite ubicar el flujo de las acciones, jerarquías y relaciones, principalmente cuando éstas son complejas (Miles et al., 2014).

Para Strauss y Corbin (2002) la interpretación en el diseño cualitativo consiste en descubrir conceptos y relaciones en los datos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Autores como Miles et al. (2014) proponen la idea de “mapear” los códigos de patrón, enlazando los códigos de los componentes que configuran un patrón con los segmentos de las notas de campo (construyendo oraciones proposicionales).

Para ello se hizo uso de herramientas digitales para identificar la interconexión entre los componentes y generar una nueva versión del marco conceptual.

Por lo anterior, se tomó la decisión de construir mapas en el software Cmap Tools⁶ a partir de la codificación de las entrevistas; esta actividad implicó una tarea de análisis, ya que se representó visualmente un proceso en tiempo real rescatado de la narrativa de los informantes (el analista fue interrogando al texto en lugar de a la persona), y es importante destacar que esos mapas requirieron varios borradores antes de que se hubiera capturado el proceso lo más claro y comprensible posible. Su elaboración estuvo acompañada de la escritura de la narrativa, misma que llevó a modificaciones del mapa y a su vez, a clarificar detalles en la parte narrativa con apoyo del grupo de expertos, el procedimiento se detalla a continuación.

La elaboración de los mapas se basó en la jerarquización de los códigos y su agrupación en categorías, de esta manera se construyeron oraciones que enlazaban a los conceptos de una misma categoría, retomando las palabras de los informantes a manera de conectores entre códigos. En una primera fase, el orden en que se construyó cada rama del mapa fue el mismo en el que iban apareciendo las frases en la narrativa de los informantes, enlazando los códigos que pertenecían a una misma categoría (sin que el nivel donde se colocaran implicara alguna jerarquía o subordinación), el criterio que se siguió fue separar las ramas del mapa por categoría e ir señalando con mayúsculas y sombreado de color los conceptos que habían sido codificados y dejar en blanco y minúsculas las palabras que servían como conectores.

Se resaltaron los códigos con mayúscula y con color, esto permitió identificar los códigos de patrón que se distribuyeron en el centro y en los extremos de los mapas en la segunda fase y que se jerarquizaron en forma piramidal bajo supuestos retomados del

⁶ CmapTools potencia/restringe estrategias analíticas al mismo tiempo que diversifica la integración de datos. Es importante aclarar que CmapTools no es una herramienta diseñada para tal propósito, sin embargo, su versatilidad permite el utilizarla con algún grado de adaptación en los procedimientos, en la técnica del mapa conceptual y abriendo otras posibilidades por las funciones propias del software (Aguilar y Montero, 2010, p. 16)

marco teórico de esta tesis, con algunas aportaciones en líneas punteadas del investigador. También se resaltó el texto y las líneas en negritas para evidenciar las conexiones más representativas del informante.

Posteriormente, estos mapas de primera fase se sometieron a la revisión de pares como lo sugiere Miles et al. (2014), se revisaron por colegas expertos en una sesión donde se explicaron las decisiones tomadas por el investigador para hacer la representación gráfica (bajo qué supuestos se crearon) y también se les proporcionó el texto completo de la entrevista con las notas de campo para que la revisión versara a su vez sobre la adecuación procedimental del trabajo (para la confirmabilidad de los procedimientos utilizados en esta investigación).

Al representar los códigos de manera gráfica, fue posible percatarse de que algunos no eran del todo claros empíricamente hablando, por lo que se volvió al libro de códigos a hacer modificaciones en las definiciones operacionales. Situación similar se presentó al trabajar las relaciones entre los códigos y agruparlos en categorías (Aguilar y Montero, 2010).

La segunda fase del mapeo se centró en la jerarquización de las categorías y tuvo como insumos los mapas descritos en los párrafos anteriores. Consistió en la modificación y reacomodo (en ciertos casos se volvió a elaborar el mapa) del orden de los códigos. Para poder jerarquizar las categorías y códigos, se observó la distribución global de los mismos en el primer mapa y se seleccionaron aquellos que resaltaban por tener varias conexiones con otros códigos, éstos se denominaron *códigos centrales*. Una vez identificados, se colocaron como encabezados (primer nivel) y se reacomodaron las palabras de enlace y los códigos abajo del código central para ir construyendo los niveles inferiores.

Una vez que se tuvieron jerarquizados los conceptos (códigos) en ramas (cada rama representaba una categoría) se procedió a crear enlaces entre los códigos de una categoría y otra para determinar la posición que los códigos centrales ocuparían en el

mapa. Con el apoyo de los expertos se distribuyeron tres secciones en los mapas (central, extremo izquierdo y derecho) y se seleccionaron las tres categorías más densas para representarlas en esas secciones.

La distribución de los códigos centrales en las secciones del mapa es diferente en cada uno, ya que dependió de la densidad con la que cada categoría fue representada en sus ramas, colocando la más densa al centro y las otras dos a los extremos, encabezadas por el código central, las demás categorías fueron acomodadas en los niveles inferiores del mapa.

El análisis de las 11 entrevistas brindó información basta, clara y relevante que permitió construir el capítulo de resultados, pero con la intención de responder a las preguntas de investigación de manera gráfica, con el apoyo de los expertos se decidió seleccionar un mapa de cada área disciplinar (División) que participó en el estudio para representar la forma en la que el académico organiza y realiza su trabajo académico inmerso en una cultura departamental, guiado por las particularidades de su disciplina; así como las implicaciones que la regulación de su trabajo tienen en su vida personal y profesional, evidenciando las estrategias que utiliza para enfrentar las tensiones y dilemas que se le puedan presentar.

De esta forma se seleccionaron tres mapas de informantes diferentes con base en las menciones que el informante hizo sobre la regulación y sus efectos en el trabajo del académico, también se tomó en cuenta que el informante proporcionara información de cómo las particularidades de la disciplina tienen un impacto en la organización del trabajo académico (Grediaga, 2000a), la complejidad de las actividades académicas y finalmente el comportamiento del individuo dentro de un sistema.

Inferencias y extracción de conclusiones de las matrices y redes.

Una vez obtenidos los mapas, se pasó a la extracción de conclusiones. Aquí el investigador interpreta el significado del fenómeno al notar patrones, explicaciones, flujos causales y proposiciones. Esto sucede desde que inicia la recolección de datos, pero se

mantiene la apertura y el escepticismo mientras estas conclusiones se van haciendo más explícitas y fundamentadas.

La importancia de cualquier matriz o tabla radica en su capacidad para ayudar al investigador al entendimiento del fenómeno estudiado y que tan confiable es este, por lo que para las inferencias y conclusiones primero se hizo un escaneo rápido (análisis de un vistazo recorriendo los ojos en el mapa) para ver que saltaba a la vista. Posteriormente esas impresiones se verificaron o desecharon a través de una revisión más cuidadosa. Las principales tácticas que se usaron para extraer las primeras conclusiones fueron: resaltar patrones y temas, hacer contrastes y comparaciones, agrupamiento y el conteo.

El mapa no habla por sí solo, fue necesario acompañarlo de un texto narrativo donde las conclusiones son explicadas. El proceso de la escritura inevitablemente llevó a la reformulación, brindando claridad e ideas nuevas para análisis más profundo por lo que la escritura como tal se considera en sí misma una forma de analizar (Miles et al., 2014).

Por último, para elaborar las conclusiones también fue útil la recomendación de Miles et al. (2014) que sostienen que las conclusiones pueden aparecer en “la mente del analista durante la escritura, con una breve excursión de regreso a las notas de campo; o puede ser minucioso y elaborado, con una larga argumentación y revisión entre colegas para desarrollar un ‘consenso intersubjetivo” (p. 13). Los significados que emergen de los datos son probados en su plausibilidad, solidez y confiabilidad para su validez, de otra forma se encontrarían relatos muy interesantes sobre lo que sucede en la vida cotidiana de los académicos, pero de veracidad y utilidad desconocida.

Capítulo 6. Resultados. Condiciones en las que se desarrolla el trabajo académico en la UAM-x.

En este apartado se describen los resultados encontrados al seguir los pasos de la metodología, una vez que se realizó el trabajo de campo en la IES objeto de estudio, se continuó con el modelo del procesamiento y análisis de la información recabada en la UAM-x. Los resultados se presentan en cuatro apartados, el primero para analizar las formas en las que se desempeña el trabajo académico, el segundo las fuentes extrínsecas e intrínsecas de regulación encontradas en el trabajo académico y el tercero permite vislumbrar sus implicaciones, divididos en efectos no deseados, formas de resolución de las tensiones y beneficios para los académicos. El último apartado pertenece al siguiente nivel de análisis donde se presenta una esquematización a través de tres mapas elaborados bajo el sistema de representación descrito en la metodología a partir de tres códigos centrales que permiten ver la interacción de los apartados anteriores en los informantes clave y algunos acontecimientos de su carrera académica.

Formas en las que se desempeña el trabajo académico

Las diversas formas en la que se desempeña el trabajo académico dentro de la institución está determinado como se señaló en los capítulos anteriores por el tipo de organización en la que está adscrita el profesor, la disciplina a la que pertenece, su participación en los sistemas de estímulos y algunos aspectos personales, en los párrafos siguientes se analizarán del discurso directo de los informantes, los fragmentos que son representativos de las formas más comunes de estructurar el desempeño del trabajo diario.

Multiplicidad de actividades académicas.

A continuación, se extrajeron de las entrevistas algunos fragmentos que denotan la diversidad y multiplicidad de actividades que los profesores universitarios llevan a cabo en su día a día, el Dr. Abel, quien desempeña cuatro cargos administrativos y es profesor asociado de tiempo completo, expresa que:

Al ser profesor investigador tengo que producir publicaciones, informalmente el ritmo de trabajo que debo mantener es de publicar un artículo o un capítulo del

libro por lo menos cada año para poder mantener los puntos en el escalafón necesarios para los estímulos de productividad académica, también dedico tiempo a la investigación, también debo realizar labores administrativas en estos momentos tengo dos encargos administrativos uno es de ser el jefe de un área de investigación (...) se trata de coordinar a las personas del área para que saquemos periódicamente alguna publicación común, acudir a juntas y hacer trabajos administrativos y rendir informes [y los comités editoriales] (Dr. Abel).

Se destaca que el ritmo de trabajo que el mismo académico asume está directamente relacionado con los puntos del escalafón para mantener los estímulos de productividad académica y el hecho de que, a pesar de ser un profesor asociado, no titular, se encuentra al frente del área de investigación para la coordinación de publicaciones periódicas, así como formar parte de los comités editoriales.

Otro profesor que también ejerce funciones de coordinación, pero en un nivel jerárquico mayor es el Dr. Josué, quien con 42 años de experiencia en la institución menciona que la misma naturaleza de su función lo lleva a hacer de todo, refiriéndose a la investigación, posgrado y principalmente la difusión de su División a través de exposiciones y publicaciones.

Estoy haciendo de todo, o sea, como que, a recorrer el tronco divisional, haciendo investigación, acabo de terminar el doctorado, tiene que ver con la difusión de la cultura que son las exposiciones, las publicaciones y eso, pues nada más (Dr. Josué).

De los fragmentos de los informantes se puede señalar que si bien Glassick (1997), Boyer (1990) y Martínez (2000) reconocieron que las actividades de los académicos son muy variadas y se clasifican principalmente en actividades de docencia, investigación, difusión y de gestión, existen muchas otras más que complementan esas áreas y que parecieran ser invisibilizadas bajo el supuesto de que es alguien diferente al académico quien las realiza en la institución, por ejemplo, las labores administrativas y los comités editoriales.

Conjugación del trabajo académico.

En este apartado se hace referencia a la integración de las tres actividades principales encomendadas a las IES y que son ejecutadas de manera directa por los académicos, éstas son docencia, investigación y difusión o preservación de la cultura, como lo refiere el Dr. Josué a continuación:

Aquí en la universidad está dividido en tres grandes áreas que es la docencia, la investigación y el servicio o la difusión de la cultura, entonces lo que nos piden es que trabajemos mínimo en dos de las tres áreas, ahora, por alguna razón yo siempre estoy trabajando en las tres, a veces más en una a veces más en otra, al final de cuentas salimos beneficiados todos, los alumnos, la universidad y yo también y creo que si logramos hacer, ese es como la respuesta, como que si logramos conjugar bien el trabajo como que las tres partes salen ganando (Dr. Josué).

La integración que realiza el Dr. Josué de sus tres actividades está motivada por la creencia de que es una forma de beneficiar tanto a los alumnos, a la universidad y a sí mismo, también sugiere que esa es la respuesta a las tensiones que surgen entre el desempeño de las principales funciones del académico donde habla específicamente de conjugar el trabajo.

En el caso de la Dra. Vanesa se puede destacar que además de las tres actividades principales, ella agrega una más que es la gestión, su percepción de las actividades coincide con la de Martínez (2000) quien señala una cuarta categoría, correspondiente a la gestión académica – administrativa. A su vez se evidencia la prioridad que ella misma da a la ejecución de unas actividades sobre otras, principalmente por el gusto personal que tiene por la *vida administrativa* y su facilidad para desempeñarla, ella expresa:

Me gustan las cuatro cosas, sinceramente, pero hay una que siempre me jala más, que a lo mejor es la parte de la docencia y la parte de la gestión. La docencia me encanta. Yo creo que para mí es algo que me gusta mucho, el contacto con las

personas, el debatir, el estar platicando a lo mejor de estos temas a veces hasta polémicos con un grupo de alumnos, porque te nutren. Me gusta la vida administrativa, me gusta, conozco muy bien la parte de las organizaciones y sobre todo su funcionamiento. Se me da como algo muy natural. Hasta se me facilita toda esta cuestión de procesos que se llevan al interior desde el punto de vista del servicio.

Me gusta mucho el ejercicio de la investigación, eso sí. O sea, yo creo que soy una persona un poco extraña porque puedo pasar horas leyendo, buscando, sistematizando y no me aburro, entonces me agrada esa parte la universidad que da el espacio para lo que es difusión y preservación de la cultura. Otra parte que adoro, hacer congresos y organizar foros, traer a compañeros de otras instituciones para vincularnos (Dra. Vanesa).

La importancia del testimonio de la Dra. Vanesa radica en la especificidad de las acciones que atribuye a cada una de las categorías del trabajo académico, por ejemplo, en la docencia engloba el contacto con las personas, el debate, platicar de temas polémicos, que considera que es lo que nutre su práctica cotidiana. Lo administrativo lo relaciona con el funcionamiento de la organización y los procesos que se llevan a cabo en su interior, catalogados como el servicio que ofrece la universidad. En la investigación señala actividades como leer, buscar y sistematizar y finalmente la difusión es la organización de foros y congresos con invitados externos para hacer la vinculación.

Con el testimonio de la Dra. Vanesa, el Dr. Abel y el Dr. Josué, se puede reforzar la idea de Picazo et al. (2005) sobre el desarrollo simultáneo de cuatro competencias, las interpersonales, didácticas, investigativas y administrativas, así como constatar que el académico deberá asumir distintos roles dentro de una misma institución, algo que señala este mismo autor.

Docencia – investigación.

Una forma de trabajo la constituye el vínculo entre docencia e investigación, el cual es más evidente en el sistema modular, el Mtro. Daniel habla desde su figura como profesor investigador, aunque su contratación temporal sea como profesor asociado,

referenciando que en la docencia se involucran cuatro elementos principalmente: las clases, la teoría, la investigación y la práctica.

Yo lo que hago es dar docencia, dentro de la universidad, dentro de la UAM Xochimilco, es la figura de profesor investigador. Entonces, normalmente por módulo, son cuatro horas diarias de clase. ¿Sí?, y eso involucra también tanto clases, tanta teoría como investigación, como parte práctica. Entonces son, pueden ser los cuatro al mismo tiempo (Mtro. Daniel).

Otro abordaje se ubica en el área artística, ya que en el módulo se integran las clases con el taller de diseño, en este último se juntan las dos materias para la realización de una investigación bajo parámetros previamente establecidos, el Mtro. Saúl opta por esta forma de trabajo porque le gusta hacerlo así.

El módulo se supone que, en este caso, integra, dos materias y un taller de diseño, ¿sí? en una, bueno, en un área de expresión y un área de teoría, que en teoría se deberían de juntar todas en el área de diseño, las dos para realizar una investigación de... con algunos parámetros ya, digamos, establecidos, algunos profesores lo hacen, otros no, pero yo sí lo hago, desde hace mucho tiempo, ¿no? me gusta hacerlo (Mtro. Saúl).

Las actividades de docencia e investigación, en la medida en que ambas consumen tiempo, compiten entre sí, provocando que quienes se orientan en mayor grado a la investigación tiendan a alejarse de la docencia, especialmente del nivel de licenciatura. Si embargo de la investigación disponible, no sería posible derivar una conclusión clara en este sentido.

En los trabajos de Clark (1991) y Boyer (1990) se reconoce cierta tensión entre ambas actividades a nivel de los individuos y de las organizaciones, dicha tensión puede deberse o al sesgo que produce un solo modelo o sistema de reconocimiento fuertemente orientado a premiar los resultados de investigación e incapaz de valorar y diferenciar la calidad del esfuerzo destinado a la docencia (Boyer, 1990 y Glassick et al. 1997) o derivarse de la coexistencia de distintos referentes en el desarrollo de la carrera académica: estatus o posición en la estructura.

Existen también los investigadores que sostienen la existencia de un fuerte vínculo o retroalimentación entre ambas actividades, señalando que el desarrollo de la investigación tiene un fuerte impacto positivo en la calidad de la docencia, especialmente en la enseñanza a nivel posgrado, o bien quienes discuten que no existe una relación clara entre ambos tipos de actividades (Grediaga, 2000a).

Trabajo colaborativo.

Los resultados de algunas de las investigaciones mencionadas en el apartado teórico de esta investigación, sugieren poner especial atención en la forma en que los académicos interactúan con los de recién incorporación a la institución (Grediaga, 2000a), ya que dependerá de estas interacciones el cuidado y preocupación por garantizar las condiciones institucionales necesarias para la formación del relevo generacional y la calidad de los productos que se presentan en los grupos académicos, pero más importante aún para que se genere un compromiso con la vida académica y una adecuada participación en las distintas responsabilidades y actividades que se cumplen en ella (De Garay, 1998). La Dra. Vanesa expresó que al principio prefería hacer su trabajo de forma muy individual, pero que con el tiempo se dio cuenta que no siempre puede hacerse así, ella manifestó: “empecé a trabajar con otros compañeros, otras áreas y eso me llevó a darme cuenta de que disminuía mi carga de trabajo y me permitía a veces hasta tener el doble de puntos”.

Al analizar el desempeño de los académicos se deben considerar no únicamente las cualidades de los individuos, sino las propiedades de los distintos espacios colectivos en que éstos participan durante el desarrollo de sus actividades. De estos espacios dependen, en buena medida, los referentes normativos mediatos e inmediatos que orientan las formas de interacción e influyen en las condiciones disponibles para que los académicos puedan cumplir con las responsabilidades que la sociedad les ha asignado.

Bourdieu en Grediaga (2000a), sostiene que la profesión académica parece más una asociación de asociaciones, comunidades y grupos de interés, que se distribuyen

las tareas y responsabilidades de las IES. Por tanto, su forma de vinculación social puede caracterizarse más como interdependencia funcional para alcanzar ciertos fines, que como identidad comunitaria. Un ejemplo de esta asociación funcional se identifica en el testimonio del Mtro. Diego quien manifestó: “la UAM trabaja mucho por áreas de investigación y pues eso lleva a tener proyectos comunes, a tener también proyectos individuales y pues ahí vamos desarrollando la parte de investigación”.

Góngora (2012) plantea que las condiciones óptimas para generar investigaciones dentro de un departamento, disciplina o institución hacen posible que se establezcan redes nuevas de colaboración y se generen aportes a problemáticas específicas.

Libertad de enseñanza-investigación.

Uno de los principios básicos de la profesión académica es la libertad académica (Grediaga, 2000a), esta condición diferencia a los profesores de las universidades de otras profesiones, también en el RIPPPA se contempla la libertad de cátedra e investigación, como elementos fundamentales para que el académico desempeñe su profesión y pueda desarrollar una carrera. En el siguiente fragmento se puede constatar que esa libertad que tiene en todo momento (al inicio o casi al final del trimestre) es la que permite al profesor hacer los cambios pertinentes de aquello que no está funcionando y evitar la rigidez de los programas.

El Dr. Josué al respecto comentó que lo que más le gusta de dar clases es que nunca sabe cómo va a empezar el trimestre y cómo va a acabar, que como su programa no es rígido siempre se lleva sorpresas, en general señala que siempre le salen bien, pero que no sabe cómo o por dónde va a ir, entonces sobre la libertad aseguró:

La libertad que tengo es que durante el trimestre o empezando o ya casi al final si hay algo que no está funcionando lo puedo cambiar, nos permiten como hacer un cambio total y entonces empezar a apuntalar las partes que no quedaron bien o depende de los alumnos todo eso (Dr. Josué).

Esta libertad a su vez funge como un motivador importante, permite a los

académicos trabajar sobre temas de su interés y ampliar la formación que adquirieron de manera formal en la escuela, viéndolo como una oportunidad de desarrollo en las tres actividades que desempeñan regularmente, se puede constatar con la afirmación del Mtro. Diego:

Es el mejor trabajo del mundo para mí y por la libertad que tenemos de trabajar, los temas que nos interesan, por la formación que adquirimos ya en la práctica formal de la escuela, pero ya en las tres áreas que desarrollamos, que es investigación, docencia y difusión de la cultura, pues ahí vamos este pues desarrollándonos ampliamente (Mtro. Diego).

Gestión académica.

Dentro del perfil deseable del académico propuesto por el PROMEP (1996) se ubica la gestión académica, también Martínez (2000) la denomina gestión académica – administrativa, pero en ninguno de los dos documentos se describen las acciones específicas que correspondan a esa actividad.

Grediaga (2001) sostiene que, a la luz de varios estudios empíricos, las políticas en el Sistema de Educación Superior (SES) redefinen las formas de conducirse de los actores involucrados, la asignación de los recursos, el financiamiento de los proyectos institucionales, y se presentan nuevas formas de organización en la vida académica. Asimismo, el nuevo académico recurre a nuevas formas de trabajo, dentro de las cuales se observa la gestión personalizada, el uso cada vez más frecuente de tecnologías, sin dejar de un lado las actividades más tradicionales: investigación y docencia.

Se ha transformado la manera de organizar el trabajo académico y la universidad se convierte en una institución social cada vez más compleja. Así las organizaciones que la integran adquieren un mayor tamaño y se dividen entre ellas, e incluso al interior de cada una, entre sus miembros, las distintas funciones asignadas a los académicos. Aparece la especialización en las tareas administrativas, que modifica la gestión colegiada de los profesores universitarios, característica de los orígenes de esta institución social (Grediaga, 2000a).

También es cierto que hay académicos que participan activamente en la gestión de las organizaciones de educación superior. Sin embargo, como señalaba Clark (1991), la actividad administrativa, aunque puede ser central en un momento de la carrera académica de algunos individuos, fundamentalmente es una forma de facilitar y apoyar el desarrollo académico; es decir, asegurar las condiciones óptimas para el desarrollo de las actividades centrales de esta profesión: la docencia e investigación en las IES.

El Mtro. Diego comentó que se trabaja por áreas de investigación, dónde hay un jefe de área y su trabajo es más de coordinar, no de imponer ideas ni de controlar, sino de coordinar a un grupo de investigadores para desarrollar algún proyecto colectivo. También compartió su experiencia de la vinculación entre los proyectos individuales y las coincidencias temáticas para agruparlos en un eje, él considera que:

Hay casos en los que desarrollan sus proyectos individuales y buscamos los puntos de encuentro, las coincidencias temáticas para agrupar los trabajos individuales y ahí sacar una misma, un eje temático. Yo siento que aquí en la UAM no se percibe todo está esta imposición o control, es muy libre en ese sentido, se tiene las jefaturas, las autorías inmediatas que tenemos, pues lo que ha procurado al menos aquí, es hacer un trabajo de coordinación más que de imposición (Mtro. Diego).

Un aspecto que resulta importante destacar es la forma en la que se realiza la gestión académica y cómo es percibida por los académicos, ya que del fragmento anterior se puede señalar que, pese al reconocimiento de una estructura jerárquica, se conserva la visión de colegas que coordinan el trabajo o los proyectos colectivos, contrario a la imposición o control que caracteriza a los superiores jerárquicos en otras profesiones.

Como parte de esta gestión académica, corresponde a los académicos que ocupan las posiciones de coordinadores, hacer ajustes en la organización de los cuerpos académicos que se integran en cada área, de tal forma que se beneficie la investigación, como en el caso del Dr. Abel, quien expresó lo siguiente:

Hasta hace poco sólo se permitía a las personas que tenían nombramiento de titular de tiempo completo tener proyectos de investigación a su nombre, como soy asociado no podía hacerlo sino que más bien he estado asociado al proyecto de dos profesores de tiempo completo, digamos, mi investigación personal no tiene gran cosa que ver con la de ellos, pero por cuestiones administrativas estoy adscrito a su proyecto, pero entonces hace poco ya se permitió que los profesores asociados hagamos nuestro propio proyecto (Dr. Abel).

Frente a las limitaciones normativas de los profesores asociados para realizar proyectos de investigación a su nombre, se les asocia a proyectos de los titulares, por lo que él denomina *cuestiones administrativas*, aunque el Dr. Abel destaca que su investigación personal no tiene gran cosa que ver con los proyectos en los que participa.

Relación con estudiantes.

Moreno y Cervelló (2004) analizaron la influencia de la relación del profesor con sus alumnos, principalmente en el pensamiento del segundo, encontrando que, si los profesores están satisfechos con su trabajo, es muy probable que este estado de ánimo se transmita a los estudiantes y sea también un aliciente para que la institución se desarrolle, en el párrafo siguiente, ese interés del Mtro. Saúl es transmitido a los estudiantes:

Pues trato de buscar siempre el modo de que les interese, a veces ejerciendo presión sobre la calificación, ¿no? Siendo muy conductual, a veces, Siendo muy amable con ellos, como que hay que buscar la forma para que... hagan las tareas y trabajen, ¿no? o a veces los regaño, ¿no? (Mtro. Saúl).

La experiencia del párrafo anterior coincide con Krzemien y Lombardo, (2006) quienes mencionan que los docentes universitarios utilizan un conocimiento educativo fundado en sus propias experiencias y un contexto de creencias estable sobre el que sostienen sus prácticas y actitudes hacia los estudiantes, ya que sus estudios universitarios no siempre incluyen aspectos pedagógicos de la enseñanza de las disciplinas, esto también coincide con el testimonio de la Mtra. Karla quien menciona que

en su caso nadie le enseñó a ser profesora.

Por otro lado, los estudiantes requieren apoyos académicos diferenciales en el nivel superior. Hoy se ha iniciado la discusión y el incremento de estrategias extracurriculares para apoyar diferencialmente el avance académico de los estudiantes en las IES, por ejemplo, las tutorías individuales o colectivas, aunadas con nuevas tendencias pedagógicas (educación en línea, por ejemplo) modifican el papel del académico quien pasa de ser instructor para fungir como guía o tutor de los estudiantes. Este cambio de rol exige mayores niveles de involucramiento con sus tutorados y el desarrollo de habilidades para el acompañamiento no sólo en el ámbito académico sino también en el personal. Entre otras aportaciones se ha identificado el rol de docente universitario por muchos como un trabajo con alto control y demandas, concibiéndolo como un trabajo activo, que brinda altas posibilidades de desarrollo y aprendizaje (García et al., 2016).

En este sentido la Mtra. Karla refirió algunas dificultades que enfrenta para lograr el máximo aprendizaje de sus estudiantes, señalando que le desgasta:

Los conflictos emocionales de los alumnos, porque como profesor no suelo inmiscuirme, pero ha habido situaciones en las que algunos alumnos pues es evidente que tienen problemas personales y para mí es desgastante porque sé que tengo casos particulares de alumnos que no están saliendo adelante, aunque tengan las capacidades y no puedo participar en eso porque tampoco tengo el entrenamiento para hacer eso, yo no soy un psicólogo (Mtra. Karla).

Los elementos de la relación con los estudiantes, que se señalaron por los académicos como una dificultad que enfrenta en el aula para el logro de los aprendizajes, son aquellos relacionados con aspectos personales o conflictos emocionales que en ocasiones los estudiantes manifiestan, ya que el profesor considera que no tiene la formación en psicología para gestionar esos conflictos, por lo que no se involucra.

Particularidades de la disciplina.

A pesar de que la profesión académica tiene como objeto de estudio al conocimiento sistemático en general (Grediaga, 2000a), existen algunas disciplinas que para su desarrollo requieren de ciertas destrezas, habilidades y competencias específicas, que a su vez impactan en el logro de aprendizajes más complejos, tal es el caso de la División de Ciencias y Artes para el Diseño, el Mtro. Saúl da un ejemplo de que la falta de éstas en los estudiantes que ingresan a la universidad representan un atraso en el avance de su programa, el sostiene que:

Es un poquito complicado atender las cuatro áreas en once semanas y hay veces que es estresante, porque hay alumnos, esta universidad tiene una característica importante, que recibe alumnos, que, con sólo pasar el examen, pueden incorporarse a las áreas de diseño, y esto es, hay alumnos que en su vida han tocado una escuadra, una regla, un lápiz, y entonces, esos alumnos, siempre... retrasan, a veces, lo que uno pudiera ir desarrollando (Mtro. Saúl).

El ingreso a la educación superior supone haber cursado otros segmentos del trayecto formativo, incluida la educación básica y media superior, pero la falta de articulación entre estos niveles se hace evidente en el párrafo anterior, en una destreza básica como el uso del juego geométrico.

En una misma organización, existe una multiplicidad de formas de interacción entre los académicos en el desarrollo de las actividades de docencia e investigación, que dependen en gran medida de la disciplina o de la problemática que atienden y pretenden resolver, pero también de distintas concepciones sobre lo que es o debería ser la educación superior, el desarrollo del país o del papel de sus disciplinas en estos aspectos.

En los análisis disponibles sobre la profesión académica en México, es posible observar diferencias entre los miembros de las distintas comunidades disciplinarias, por ejemplo, en cuanto a su inclinación hacia los estudios de posgrado, sus patrones de relación entre docentes y estudiantes, su grado de participación en las actividades de docencia e investigación. La tendencia de homogeneizar los productos de trabajo de los

académicos lleva a los comités evaluadores a invisibilizar las particularidades que representa cada disciplina en la preservación, descubrimiento y difusión del conocimiento en su área.

El Mtro. Diego manifiesta que en muchas ocasiones los tiempos que pone la burocracia son diferentes a los tiempos que ellos trabajan, por ejemplo, en historia y más en la disciplina que el desarrolla, el refiere:

Hablando de la historia, muchos de los de las reflexiones del trabajo, que es muy largo, trabajamos mucho en archivos con documentos que no están publicados, hacemos luego lo que llaman paleografía y tenemos que como que traducir ese manuscrito, ese garabato y ponerlo en limpio y entendible, legible, es un trabajo muy estresante y laborioso. Y que además no se ve mucho, entonces requiere de un tiempo y además procesar esa información sea una interpretación y una explicación (Mtro. Diego).

El mismo informante puntualiza que la burocracia, refiriéndose a quienes regulan su trabajo en la institución, no entienden las implicaciones de tiempo que tiene el proceso de investigación en su área y se les hace fácil simplemente pedir el producto, considera inclusive que la palabra *producto* como tal ya es fuente de estrés, al respecto el Mtro. Diego afirma que no es solo idea suya, si no que:

Es una generación de conocimiento para el burócrata, es un producto, no como si fuéramos mercancía. Y entonces pues nos piden la entrega de ese producto y si no le damos el tiempo suficiente, pues entregamos algo que quizás no nos deja del todo satisfechos ¿no? por la premura (Mtro. Diego).

A pesar de que los programas de estímulos en los últimos años se han modificado y ajustado, según los objetivos prioritarios de cada institución y cuidando garantizar un mejor proceso de evaluación, el problema mayor que es percibido por los académicos, no es el instrumento en sí mismo, si no los rubros a evaluar y las puntuaciones determinadas (Silva, 2007), pues medir de la misma forma a los académicos que desempeñan actividades sumamente diferentes, es considerado arbitrario, lo cual es

consecuencia del trabajo específico que se lleva a cabo en cada disciplina.

Los procesos de trabajo de las comunidades académicas de diversas disciplinas, es alterado debido a que el programa de estímulos instrumentado por cada institución está dirigido principalmente hacia la función de docencia y algunas de las actividades que implica; además, en el caso de algunas IES, también se considera (y de manera diferenciada) otras funciones como investigación, difusión y gestión, lo que conlleva que los profesores reporten resultados en todas estas áreas.

En este sentido, Díaz (1996) señaló que las variables de productividad convertidas en indicadores se han generalizado a las diversas ciencias y disciplinas, violentando los procesos académicos de producción e incluso, los mismos investigadores reconocen que los temas diversos que existen en una disciplina requieren de tiempos diferentes para ser materializados en un producto. Esto ha generado el otorgamiento de mayor peso a las actividades y productos que se desprenden de las actividades de investigación, porque se tenía mayor claridad sobre los mecanismos para evaluarlos y es por esto, que la publicación de libros, artículos, ponencias, entre otros, tienden a ser priorizados sobre la docencia y sus actividades específicas.

Capítulo 7. Resultados. Fuentes de regulación del trabajo académico inserto en la cultura departamental de la UAM-x

En el tercer capítulo se desarrolló una taxonomía aplicable al trabajo académico para identificar los elementos que fungen como fuentes externas e intrínsecas de regulación en sus discursos y los supuestos vinculados con la autodeterminación para la ejecución de las conductas y el control que se puede ejercer tanto de manera externa como interna en el individuo. Si bien esta tesis no tiene como objetivo general una tipificación de las motivaciones del académico, si busca analizar cómo se regula el trabajo académico en la IES estudiada, por lo que es útil retomar algunos conceptos del enfoque de la autodeterminación para presentar los resultados siguientes.

Fuentes externas de la regulación del trabajo académico

Las fuentes de la regulación externa emanan de agentes externos o constituyen recompensas por la ejecución de las acciones, en este caso el trabajo académico; entre estas fuentes se pueden ubicar (de los códigos que resultaron en la condensación de los datos): la evaluación de las actividades académicas, el sistema de ingreso y promoción a la UAM, mismo que a pesar de ser un mecanismo autogestionado por aquellos que pertenecen a la planta académica, es impuesto de manera externa a cada individuo que se encuentra adscrito a la institución bajo los preceptos establecidos en el RIPPPA y el TIPPA que se analizaron en el capítulo tres y finalmente las becas y estímulos, considerando tanto los programas internos de la IES y los estímulos económicos otorgados por el SNI en el ejercicio de la profesión académica.

De este mismo capítulo se retoma el supuesto de que las fuentes extrínsecas de motivación dan origen a cuatro tipos de regulación, la externa, la introyectada, la identificada y la integrada, mismos que fueron descritos al final del capítulo dos; de los cuales se abordará a la regulación externa de manera más exhaustiva en este apartado, brindando ejemplos de cómo se presenta en el día a día de los académicos con fragmentos extraídos de los discursos de los informantes.

Evaluación de las actividades académicas.

El Sistema de Evaluación del Personal Docente (SEPA) constituye una de las fuentes principales de regulación externa del trabajo académico, ya que establece varios lineamientos que determinan la forma en la que los profesores universitarios desempeñan su rol al interior de la IES. Como se señaló en el capítulo dos y tres de esta tesis, la evaluación docente es uno de los pocos instrumentos de retroalimentación ampliamente difundidos en las universidades.

En opinión del Mtro. Daniel, quien funge como profesor asociado temporal, dentro de la universidad no se le piden tantos reportes de actividades, expresa que tienen un poco más de libertad, ya que cuando se le preguntó si tenía un jefe que regulara sus actividades él contestó con el siguiente ejemplo:

Mi jefe directo es el que me manda aquí a tronco, es el que digamos, ordena hacia qué división o hacia qué lugar se van y ya de ahí la jefa del área es la que nos dice en qué grupo estamos, en qué materia y en qué módulo estamos. Entonces, como tal, tendría un jefe directo, que es el que dice dónde voy. Y otra que es la que me dice dónde trabajar (Mtro. Daniel).

Su testimonio continúa haciendo referencia a que no se le exige un seguimiento continuo de sus actividades, que solamente es un reporte inicial o un calendario donde el plasma qué se piensa evaluar y al final un reporte también, en su opinión es algo muy sencillo de hacer, donde incluye cuántos alumnos reprobaron y el desempeño general del docente, el menciona que estos reportes se comparan con las encuestas de los alumnos.

Se resaltan algunos puntos del testimonio anterior que se consideran tienen relación directa con las formas en que se desarrolla el trabajo académico dentro de la institución, el primero son los reportes de actividades, a lo que este informante refiere son pocos y tienen un poco más de libertad. Esta perspectiva se contrapone a la de la Mtra. Karla, la Dra. Luisa y la Dra. Ana quienes manifestaron en sus entrevistas que los procesos administrativos relacionados con los informes que hay que rendir de manera

periódica son los más estresantes y desgastantes, ya que implica el llenado exhaustivo de las mismas actividades en diferentes formatos (se describe a profundidad el aumento en los procesos administrativos en el capítulo siguiente como un efecto no deseado de a regulación del trabajo académico).

Es pertinente hacer la referencia de que el testimonio del informante 7 está vinculado con su condición de contratación temporal, lo que lleva a plantear la hipótesis de que la exigencia de reportes es diferente para los profesores titulares o asociados de tiempo completo debido a su participación en los programas de estímulos y becas de la IES.

El segundo elemento que se extrae de este testimonio es el instrumento con el cual se realiza la evaluación del profesor, manifiesta que es a través de la encuesta de los alumnos, comparándolo con el informe para determinar el nivel de desempeño del docente. Dicha evaluación se realiza al final del periodo de clases, sin que exista un seguimiento durante el resto del curso.

Las características descritas en los párrafos anteriores coinciden con lo que Martínez (2000) denomina sistema de evaluación analítico, en el cual el instrumento básico de la valoración es la encuesta de los estudiantes. Estos sistemas se basan en la descripción exhaustiva de los productos de trabajo que se consideran de interés para la universidad en la evaluación del docente y a través del tabulador se le asignan los puntos que acumulan el total y determinan la promoción o no del postulante, a lo que la Dra. Vanesa manifestó que ella consigue los puntos con el trabajo que le gusta hacer, que ella se sentó a hacerlo y que sabe que es sólido, “no es de hacer puntitis por puntitis”, narró brevemente cómo vive el proceso de evaluación a través de ellos dictámenes de las comisiones, se transcribe a continuación:

Cuando a uno le regresan el dictamen, una vez que entregó todo el proceso, se fue a las comisiones dictaminadoras, nos evaluaron y entonces viene la respuesta. A veces revisa uno estos lineamientos con los cuales te llega el resultado y dices ¡híjole!, ese artículo que yo le invertí un año, ese artículo que me costó horas

estando en el archivo y me lo evaluaron bajísimo. Ahí es cuando dices ¿qué pasa? la situación no está reflejando el trabajo que hay atrás. Por ejemplo, artículos, asesorías, proyectos de investigación, etc., de repente, tanto tiempo que a veces esfuerzo, dedicación y nos los valoran muy poco. Entonces ahí es cuando empezamos a cuestionar estas comisiones y de repente te encuentras que metiste algo que decías ¡ay pues es una conferencia 'x'! y resulta que en el resultado te la valoraron altísima ¿qué pasó? ¿cuál es el criterio precisamente con los que las comisiones asignan estos puntos? (Dra. Vanesa).

Lo manifestado por la Dra. Vanesa coincide con la postura de Martínez (2000) quien dice que a pesar de la objetividad aparente del enunciamiento exhaustivo de productos y sus puntos respectivos, se cuestiona la precisión debido a que quien asigna los puntajes es una persona, miembro de la comisión evaluadora, al emitir su juicio sobre la calidad del producto y asignar el puntaje mínimo o máximo.

Becas y estímulos.

Estas van relacionadas con los conceptos anteriores ya que son el resultado de la evaluación del desempeño docente, pero están limitadas a los profesores de contratación definitiva, como el Mtro. Daniel es profesor asociado temporal, no participa en ningún programa de becas ni es acreedor a estímulos, él expresa: “En mi caso no, porque como soy, es contratación por temporada. O sea, nosotros por legislación no se nos permite participar en ese tipo de estímulos” (Mtro. Daniel).

Las becas y estímulos tienen que ser renovados periódicamente y en opinión del Mtro. Diego, quien lleva 27 años en la institución, existe una contradicción entre el objetivo de la beca, por ejemplo, la de docencia porque los requisitos para obtenerla tienen que ver más con la actividad de la investigación que con su labor frente a grupo, además de estar relacionada con la producción en investigación como se lee a continuación:

Tuve que renovar un programa que se llama Programa de Desarrollo Docente, algo así y ese programa, pues cada vez está exigiendo más actividades de

investigación que de docencia, lo cual me parece absurdo, si no es que hasta estúpido eh, porque todo el programa es claramente de docencia, entonces, las exigencias que nos pedían al principio, ya llevo como unos 15 años ahí y pues si eran dirección de tesis era el impartir los cursos, era, no sé asesorías, cosas que tenía que ver con la docencia, pero en los últimos seis años más o menos que esto se va renovando cada tres años. En los últimos seis años cada vez piden más productos o actividades que tienen que ver con la investigación que con la docencia. Y pienso yo, correspondería si estuviera en un sistema de investigadores no de docencia.

En esta evaluación que acabo de tener he considerado que no tenía la producción de investigación suficiente y pues no me lo renovaron (Mtro. Diego).

Uno de los beneficios de los estímulos es el incremento salarial, representan una mejora en el sueldo, ya que complementan el salario base y en ocasiones, como se analizó en el planteamiento del problema, pueden llegar inclusive a ser mayor en porcentaje, al respecto la Dra. Ana comentó que están bajando:

Yo he podido hacer cosas con mi sueldo, pero otros que no previeron, ahorita se las están viendo duras porque ya las becas están bajando y los estímulos están bajando y el año que viene no sé qué va a pasar, o sea, están preocupados por lo que viene, pero pues yo, yo preví lo que podía pasar (Dra. Ana).

Al respecto, también el Dr. Josué menciona que si no participara en las becas y estímulos su sueldo sería prácticamente la mitad de lo que percibe actualmente, además agrega que:

La relación del sueldo base con los estímulos, antes era el doble, se ganaba el doble en estímulos que en el sueldo base y ahorita se está ganando casi lo mismo, igual, entonces ahí donde no le pueden bajar es parte de lo perverso, al sueldo no le pueden bajar, porque no es constitucional (Dr. Josué).

Sistema de ingreso y promoción.

Este sistema establece las condiciones para el ingreso de nuevos aspirantes a la IES, ya sea de manera temporal o definitiva, a través de convocatoria pública y concurso de oposición, las bases para emitir ese documento se encuentran en el TIPPA de la UAM. A su vez, la promoción es la vía que los profesores universitarios tienen para desarrollar la carrera académica en la institución, el ejemplo siguiente muestra las diferentes categorías a las que puede aspirar un académico y como las ha ido obteniendo a lo largo de su trayectoria, en el caso del Mtro. Diego, quien tiene 27 años de antigüedad en la institución y es soltero, ha tenido la oportunidad de escalar todos los niveles, desde ser ayudante, profesor asistente y actualmente profesor titular C de tiempo completo, a través de los concursos de oposición para obtener la definitividad, señaló que la clave para esas evaluaciones es: “estar como listo el trabajo o haber hecho ese trabajo para cuando apareciera esa oportunidad, poder entrar sin mayor preocupación ¿no? siempre son concursos abiertos” (Mtro. Diego).

El Mtro. Diego destaca la importancia de la preparación previa al concurso, estar reuniendo los productos de trabajo establecidos en el mismo tabulador para que cuando se abran las convocatorias, que son abiertas a todo el público, cualquiera pueda participar sin mayor problema. Es importante destacar que la carrera académica de este profesor inició hace 27 años, cuando las condiciones de contratación eran distintas (no había exigencia de estudios de doctorado) y la disponibilidad de plazas mucho mayor, como se describió brevemente en el planeamiento del problema.

La antigüedad es un factor decisivo en el sistema de promoción ya que como se verá en el párrafo siguiente, desde hace 10 años la política de ascensos en la UAM se ha vuelto más estricta, el Dr. Abel, profesor asociado de tiempo completo con 10 años de antigüedad no ha podido obtener la categoría de profesor titular, él refiere que hubo una época en que la universidad tenía una política muy laxa en cuanto a ascensos, pero que “de unos años para acá, y eso empezó justo antes de que yo entrara, se pasó al otro extremo de ser muy exigentes” (Dr. Abel).

El Dr. Abel ha solicitado el ascenso a la categoría de profesor titular de tiempo completo, pero en todas las ocasiones se le ha negado bajo los argumentos de que no había realizado funciones administrativas o de coordinación y participado en comités. Este testimonio se remite a los efectos perversos del sistema de evaluación, ya que la falta de disponibilidad de titularidades crea una distorsión donde se encontraría a este profesor como el *asociado perpetuo*, al cual se le incrementa la carga laboral (exigencia de más actividades de las que ya realiza) en aras de conseguir una promoción, él comenta:

Yo tres veces he solicitado ascenso a profesor titular y no he podido hacerlo y generalmente me dicen y ahora lo que me están diciendo es que yo no había tenido ningún puesto administrativo en la universidad, que no había coordinado un libro u organizado un congreso o dirigido un área o presidido algún comité y ya lo tengo, y entonces pienso ya solicitar, como podemos solicitar algún ascenso en cualquier momento del año pienso hacerlo ya este año en el momento que tenga tiempo (Dr. Abel).

Cartter (1974) aporta un ejemplo similar explicando el círculo perverso que se crea cuando en los periodos de contracción o estancamiento del mercado académico, aumenta, el interés y concentración de los estudiantes en los programas de doctorado, justamente por falta de oportunidades laborales; añadiendo, entonces, oferta de trabajo eventual, incluso en momentos de mínima demanda, pues las personas con vocación académica buscarían con ello proteger su empleo actual o mejorar sus oportunidades para conseguirlo en el futuro.

En el fragmento siguiente se manifiestan algunas incongruencias identificadas por los académicos en la asignación de puntos a las actividades académicas, por ejemplo, la carga hacia la investigación y la publicación cuando la mayor parte del tiempo se lo dedican a la docencia, la cual es infravalorada, El Dr. Abel brinda un ejemplo muy claro en cuanto a los puntajes obtenidos por su actividad docente en la institución:

Para cuestiones de ascenso y productividad se nos exige mucho en investigación y publicación, pero el hecho es que la mayor parte del tiempo lo dedicamos a

docencia y la docencia es infravalorada en el sistema de puntos para el escalafón... por decirlo de alguna manera, yo imparto tres cursos al año, cada curso vale setecientos puntos en el escalafón y por ejemplo en el artículo o capítulo del libro en el peor de los casos vale 800 puntos, pero por ejemplo de los cursos... para los puntos para estímulos a la productividad sólo me cuentan dos de los tres cursos.

La docencia es lo que nos exige, así, objetivamente más tiempo y mucho más esfuerzo, pero no nos reditúa en el escalafón como nos reditúa el otro trabajo, al menos la ventaja que tenemos con respecto a otros lugares es que en nuestros grupos no son grandes, en este momento tengo 19 alumnos nada más (Dr. Abel).

Este sistema también como fuente de regulación externa, genera conflicto o disyuntiva en la vida personal y familiar del académico, debido a que las exigencias que se tienen que cumplir para poder participar tienen implicaciones fuera del horario laboral, por ejemplo el grado mínimo de doctorado, esta política de profesionalización está vinculada con el programa SUPERA y el perfil deseable del académico según el PROMEP, ambos buscan que todos aquellos académicos que se contrataron con un grado escolar mínimo debido a la expansión de la demanda de educación superior, alcancen grados escolares similares a los de sus colegas en IES de otros países. Como ejemplo, el Mtro. Saúl, profeso definitivo de tiempo completo con más de 30 años de antigüedad que aún no logra obtener el nivel "C" manifestó en su entrevista:

Si yo quiero subir a la titularidad "C", tengo que tener el doctorado, a fuerza, y es ahí donde viene la disyuntiva, estudiar el doctorado, estudiar lo que yo quiera, cuando yo quiera, si estudio el doctorado, pues sí puedo, pero hay que hacer a un lado a la familia, y a la mejora algunas cuestiones de las comisiones que ahorita tengo, para tener el tiempo por las mañanas y los fines de semana para poder asistir a clases entonces a veces como que la compensación, a veces no es... qué quiere uno, pero no... no me causa problemas (Mtro. Saúl).

El requerimiento de profesionalización constituye una fuente de regulación que se le presenta al profesor, donde pone en la balanza la compensación económica que

implica la promoción a titular “C” con la necesidad de tiempo adicional para estudiar lo que él quiera, esto en detrimento de su tiempo familiar y las comisiones a las que está integrado en la institución.

Sistema perverso.

En las entrevistas realizadas fue posible identificar algunos mecanismos e instrumentos que la UAM-x establece para el desempeño del trabajo académico que conllevan a condiciones y ambientes de trabajo poco favorables para el desarrollo profesional, la satisfacción laboral y retiro digno de los académicos, estos relatos se codificaron como sistema perverso. Uno de los mecanismos que se considera más perverso por los informantes es el de ingreso y promoción, también el otorgamiento de becas y estímulos, algunos otros temas mencionados son el salario integrado, la búsqueda de financiamiento y la jubilación, a continuación, se analizarán los fragmentos de las entrevistas que ejemplifican este concepto.

Como se analizó en el capítulo dos de esta tesis y en el apartado anterior, los académicos encuentran algunas incongruencias en el mecanismo de ingreso a la institución, que si bien es un concurso público al que todos tienen la oportunidad de acceder y obtener una plaza temporal o definitiva, dependiendo de la convocatoria, la Dra. Layla quien ha concursado consecutivamente tres años sin obtener el beneficio de la contratación definitiva señaló algunos puntos importantes al respecto en su entrevista. Se le preguntó qué necesitaba para obtener nuevamente el tiempo completo o la definitividad y ella respondió que no hay nada que pueda hacer de manera personal, que se necesitaría una revocación a las disposiciones emitidas por rectoría, se anexa su testimonio a continuación:

De que se revoque algo que ya emitió rectoría, que no supimos porque, entonces ya no hay motivos. Ahorita estamos viendo también si podemos dialogar para echar atrás esto de las categorías, porque nos acabamos de enterar de eso, que nos bajaron a todos y la otra es que para que te dieran una oportunidad de planta, depende de que exista la disponibilidad de plazas. La universidad no tiene

recursos y no va a abrir plazas, al menos no en corto tiempo, eso también (Dra. Layla).

También ahondó en las particularidades y restricciones que enfrentan los académicos de contratación temporal en la UAM-x, ella menciona que, aunque la universidad tuviera los recursos para ofertar nuevas plazas, uno de los requisitos de la convocatoria es la formación de recursos humanos, a lo que la Dra. Layla señaló:

En los exámenes de oposición se tiene que abrir la convocatoria, primero, que existan los recursos, que se abra la convocatoria, vas y presentas, pero uno de los requisitos es formación de recursos humanos, no podemos nosotros cumplir con el requisito de formación de recursos humanos cuando no tenemos un laboratorio, no tenemos tesis, no tenemos servicio social, entonces automáticamente nosotros estamos descalificados (Dra. Layla).

Lo mencionado por la Dra. Layla en su entrevista coincide con lo señalado en el artículo 1 bis del TIPPA, donde se especifica el perfil que deberá cumplirse en los procedimientos de ingreso por tiempo indeterminado y de promoción del personal académico de carrera. Para el caso de los profesores asociados de tiempo completo deberán mostrar capacidad para la formación de recursos humanos a nivel de licenciatura y maestría, los aspirantes a profesores asociados de medio tiempo deberán mostrar lo mismo, pero principalmente a nivel licenciatura y los profesores titulares de tiempo completo capacidad para formar en todos los niveles.

Como se mencionó en el capítulo tres, Galaz et al. (2008) consideran que los cambios políticos, sociales y económicos del país han ocasionado que la consolidación de la profesión académica sea más lenta y las condiciones de contratación no sean tan favorables, lo cual hace más difícil el reclutamiento de profesionistas talentosos en las IES, tal como se evidencia con el testimonio de la Dra. Layla en los párrafos anteriores.

Otro de los mecanismos mencionados por los entrevistados es el de promoción horizontal o asignación de becas y estímulos, la Dra. Ana menciona que la creación de

las becas como parte de las políticas públicas ha sido un sistema perverso ya que hace más notoria la diferencia de clases, ella manifestó que “cuando era el presidente Echeverría, creíamos que estábamos en quiebra y pues el error de diciembre fue lo que vino a darnos con todo al traste y por eso inventan las becas, pero ha sido un sistema perverso”. Se le preguntó a qué se refería con ese concepto y ella respondió:

Que hizo más notoria la guerra de clases, o sea la diferencia de clases. Nos sentíamos como profesores antes de las becas y reconocíamos al otro, al superior, al que era maestro de maestros, o sea, lo reconocíamos. Y ahora es sálvese quien pueda y pasa a partir de lo que sea y si tienes que hacer tranzas pues haz tranzas, pero el caso es ganar nada más y yo no le entro a eso, pero mi trabajo ahí está porque tengo que hacer el doble para que me reconozcan la mitad (Dra. Ana).

En este testimonio se pueden destacar varios de los efectos no deseados de la implementación de los sistemas meritocráticos en las instituciones, el primero es la diferenciación entre los académicos y la pérdida del reconocimiento, otro es el individualismo en el trabajo cotidiano, ver solamente por el beneficio individual e inclusive enfrentarse a dilemas éticos y prácticas deshonestas con la intención de ganar más. La idea del individualismo se menciona en el capítulo tres de esta tesis, ya que Friedman (2003) sostiene que la profesión académica se vive en solitario ya que la mayoría de las actividades se desarrollan de manera individual, de igual forma Díaz y Díaz (2008) hablan de una falta de solidaridad entre colegas como consecuencia del incremento de la competitividad y el individualismo.

Al igual que la Dra. Ana, el Mtro. Diego comentó en su entrevista sobre las repercusiones de individualizar el trabajo científico, reforzando la afirmación de Ibarra en Castillo et al. (2017) cuando habla sobre los procedimientos individuales de evaluación y la legitimación mediante la cuantificación del desempeño académico. Dichos efectos serán analizados con mayor profundidad en el siguiente capítulo de resultados.

El Dr. Josué también hizo una crítica a los sistemas de estímulos, el mencionó que hay algunos académicos que al tener un mejor salario con las becas, descuidan a

los alumnos y no cumplen con su trabajo con tal de garantizar el acceso a las mismas; por otra parte, reconoce que “habemos otros que trabajamos porque nos gusta trabajar y el trabajo coincide con lo que la universidad pide y pues lo hacemos”; de lo anterior se desprende su concepción de una estrategia para obtener las becas y estímulos, él considera que no está desligada del trabajo personal y profesional que se realiza en la universidad y de los puntos, en sus palabras, “no está mal aplicar estrategias, a ver estas son las reglas del juego y esta es la estrategia que voy a seguir para poder jugar el juego” (Dr. Josué).

Un concepto interesante de Castillo et al. (2017) que fue posible ubicar en los testimonios de los académicos es lo que los autores denominaron “aprendizaje del mecanismo”, este se ubicó principalmente en el testimonio del Dr. Josué cuando menciona que para participar en los estímulos y becas hay que conocer las reglas y planear sus actividades para que coincidan con ellas; se parte de la dinámica de adecuar la programación de actividades personales a los requerimientos de los programas de estímulos, aprender las reglas del sistema e incorporarlas al trabajo de tal forma que se generen resultados mejores evaluados y el académico se vuelve exitoso sin caer en la simulación.

Pero cuando estas reglas o criterios no son aceptados o adaptados al programa personal del académico surgen las expresiones de malestar o de frustración como se pudo constatar en el caso de la Dra. Ana y el Mtro. Diego principalmente, de hecho, este último refirió que prefiere no participar en los programas.

A su vez, el Dr. Josué reconoce una fragilidad dentro de este sistema ya que enfatiza que hay personas que no siguen las reglas del juego (como el percibe al proceso de promoción) y menciona que “si hay personas que han hecho mucha corrupción por; no siguen las reglas del juego, más bien se las brincan y las deshacen y más bien todo eso”. En general su percepción del sistema es buena y atribuye sus consecuencias desfavorables a que las personas no se hacen responsables de que su participación en las becas y estímulos implica trabajo y señala que el asunto es paradójico “por un lado,

es un estímulo para las personas que están tratando de hacer algo más para poder facilitarles que lo puedan hacer y por otra parte existe un sistema muy perverso que, se presta a muchas perversiones que, si se han dado literalmente” (Dr. Josué).

Según Castillo et al. (2017) la simulación de procesos o resultados es una práctica frecuente, lo cual da lugar a un clima generalizado de sospecha y suspicacia, esto se constata con este testimonio y el de la Mtra. Karla quien hizo mención del alto porcentaje de académicos que recurren a prácticas donde simulan haber participado en investigaciones con la intención de obtener mayores puntos u otro ejemplo, la gran cantidad de estudiantes de servicio social que atienden; esto en opinión de los autores mencionados contamina la objetividad de los cuerpos evaluadores.

De la mano con el sistema de becas y estímulos se ubica el tema del salario, el Dr. Josué continuó ejemplificando a qué se refería con lo perverso del sistema y mencionó que antes se ganaba el doble en estímulos que en sueldo base y “ahorita se está ganando casi lo mismo, entonces ahí donde no le pueden bajar es parte de lo perverso, al sueldo no le pueden bajar, porque no es constitucional” (Dr. Josué).

Sobre el impacto que tiene el sistema de ingreso en el salario la Dra. Layla enfatizó que la contratación temporal genera inestabilidad en primer lugar porque no sabe si ese contrato será renovado y en segundo porque este tipo de contratación no considera prestaciones como vacaciones y los intervalos entre una contratación y otra son prolongados:

En realidad, cada tres meses se terminan los contratos y ahí tenemos 15 días sin pago. A mí me preocupan mucho las vacaciones de Navidad, porque ahí tenemos tres meses sin pago, en el verano otros dos meses sin pago, entonces, haciendo la suma de todo eso, si haces un promedio de tu salario, terminas con menos. Ahorita tengo el salario de una secretaria en realidad, sumándole por los tiempos en los que no nos pagan, terminas con menos de eso. Y eso a mí me ha llevado y otros de mis compañeros a buscar otros trabajos (Dra. Layla).

Otro de los puntos señalados por los académicos es el financiamiento de los proyectos de investigación o su difusión principalmente, El Mtro. Diego hizo notar que las crisis económicas, la falta de recursos y la búsqueda de optimizar los que se tienen está obligando a que cada vez estén en mayor competencia por ellos, él considera que es una cuestión perversa de la burocracia, como se lee a continuación:

Es una cuestión hasta medio perversa de la burocracia, ponernos a pelearnos entre nosotros, ponernos a competir por la búsqueda de estos recursos o la aprobación de proyectos de financiación. Y esas competencias acaban siendo una pelea entre la comunidad académica. Entonces, digo que es perverso porque finalmente el burócrata que tiene poder de decisión tiene los recursos y establece, digamos, esas dinámicas ¿no? y quienes entramos a ellas pues nos vivimos en esta constante competencia y nos divide a veces, nos aleja (Mtro. Diego).

Esto coincide con Comas y Rivera (2011), quienes hablan sobre la competencia entre académicos por los financiamientos y estudiantes por aspirar a una percepción salarial mayor, ligado con el compromiso de adaptarse a los nuevos requisitos, estos autores sostienen que el interés económico se sobrepone a la esencia del trabajo académico, principalmente a la docencia.

Del testimonio anterior (Mtro. Diego) se destaca otro efecto no deseado del sistema institucional que, al reducir los recursos para una de las actividades primordiales del académico, está generando una competencia que es poco sana para la comunidad académica, alejándolos del objetivo del trabajo colaborativo que caracteriza al departamento.

Finalmente, el sistema de retiro también fue mencionado, ya que en opinión de la Dra. Ana las condiciones en las que un académico habrá de vivir su jubilación no son las adecuadas, esto podría estar frenando el relevo generacional en la institución, al respecto ella menciona que “El sueldo que nos pagan a nosotros es el máximo, el tope es 25 mil pesos, no en 20 mil pesos a la quincena menos impuestos, pero el que nos da el FOVISSSTE está topado a 10 salarios mínimos y no viven con eso, por eso no se

jubilán” (Dr. Ana).

Esta información se relaciona con los datos estadísticos presentados en el capítulo cuatro, donde se mencionó que el promedio de edad de los académicos de la UAM-x en agosto del 2021 era de 60 años de edad, de lo cual se deduce que más del 30% del personal académico definitivo ya cumple con el requisito de edad mínima para jubilarse; de igual forma el promedio de antigüedad es de 27.6 años, casi el 50% de los académicos ya ha superado los 30 años de servicio y el 16.6% se encuentra por arriba de los 40 años.

Fuentes intrínsecas de la regulación del trabajo académico

Como se abordó en el capítulo tres de esta tesis, la regulación intrínseca incluye aquellas fuentes que surgen del y en el individuo y lo llevan a desempeñar sus actividades de diversas formas, por ejemplo, el gusto por la enseñanza hace que el profesor se olvide de los problemas que tiene, algunos no sabían que iban a ser docentes en un inicio, pero encontraron su vocación en la práctica y los ha llevado a ese gusto y pasión por la enseñanza.

El compromiso por el trabajo incide en su jornada laboral, ya que muchas veces se laboran horas extras e invirtiendo el estímulo económico de las becas en materiales o en asistir a congresos, para poder seguir desempeñando su actividad de docencia y difusión de los resultados de investigación, pese a las carencias de la institución o a las dificultades administrativas que se enfrentan en la gestión de recursos económicos en la universidad.

Gusto por la enseñanza.

Por ejemplo, el Dr. Josué no sabía que iba a ser docente, él estudió artes visuales y pensaba dedicarse al arte, actualmente le gusta todo lo relacionado con su profesión académica, pero lo que más le gusta es dar clases ya que identificó que tiene mucha capacidad y lleva buena relación con los alumnos y todos en la institución. También hizo una puntualización especial respecto a su edad, ya que le da mucho gusto que a sus 65

años le siga gustando dar clases, siga trabajando y sobre todo que hacerlo con mucho gusto y que le apasiona.

Por su parte el Dr. Abel reconoce como una de las principales motivaciones para ser académico el gusto por dar clases, resaltando que cuando lo hace se le olvidan los problemas que tiene, al estar frente a grupo y coordinando, resolviendo las dudas de los estudiantes es el tiempo en el que descansa de todo lo demás. La Dra. Ana y el Mtro. Saúl coinciden en que esa convivencia con los alumnos es lo que los anima y es lo más agradable de su profesión.

La Dra. Aurora ahondó más sobre el tema al mencionar que le encanta la docencia y es algo que disfruta mucho, pero requiere de tiempo para preparar las clases, tareas y ejercicios, inclusive se lleva todos los productos a casa para calificar, invadiendo en tiempo que le dedica a su familia y en específico su quehacer como madre de familia, lo anterior porque no le da tiempo de hacerlo en la universidad durante su jornada laboral.

A la Dra. Layla también le gusta mucho el trabajo docente, principalmente en el sistema modular por bloques trimestrales, pero considera que es complicado porque las condiciones físicas a veces no son las adecuadas, en su opinión lo más complicado de ser académico es estar con los estudiantes, pero lo considera muy agradable y algo que disfruta mucho.

La Dra. Layla se encuentra motivada para continuar dando clases en la institución pese a las condiciones físicas desfavorables que percibe y el estrés económico ligado a su posición como profesor temporal de medio tiempo, ella considera que esa parte negativa repercute en la educación, aunque ella trate de estar de la mejor manera posible con los muchachos porque ellos no tienen la culpa de la situación, inclusive menciona que se relaja al llegar con ellos porque son muy tiernos y son empáticos con sus profesores. Eso es lo que ella considera la parte bonita de ser académico y que la motiva a querer hacer más.

En el tercer capítulo de esta tesis se sostiene que la falta de dedicación de tiempo completo a la profesión académica son factores que limitan el desarrollo de un profesorado competente, que con autonomía satisfaga los requerimientos de calidad y las exigencias sociales de la IES (Galaz et al., 2008), tal como lo mencionó la Dra. Layla en su entrevista.

Cuando se le preguntó específicamente sobre este punto de la motivación, ella afirmó que cree en la educación y que en su aula es feliz, pero fuera de ella es otra historia por las preocupaciones de la falta de reactivos en el laboratorio, solicitar el cañón, aulas cerradas, etc., cerrando su testimonio diciendo que la motiva mucho el contacto con los estudiantes y las ideas que tienen, lo refrescantes que son, las buenas intenciones, las ganas de cambiar al mundo.

Circunstancias que comparten los académicos con mayores niveles de desgaste es la falta de recursos o de apoyo de los compañeros, como lo mencionado por la Dra. Layla, según Velázquez y De la Herrán (2011) hay un mayor distanciamiento del desempeño de la profesión cuando los trabajadores se sienten menos competentes en su papel de docente.

Compromiso con el trabajo.

El compromiso por el trabajo se entiende como la actitud del académico que lo lleva a realizar su trabajo con entrega, dedicación y contribuir al éxito de la universidad y de acuerdo con las entrevistas realizadas se puede manifestar de diferentes maneras, desde cumplir y ampliar el horario, destinar los recursos económicos propios en beneficio de la actividad académica, dar asesoría en línea, priorizar a los estudiantes y motivarlos, ocupar cargos administrativos, etc.

Respecto al tiempo que se destina a la actividad docente el Dr. Josué comentó que así como hay profesores que no cumplen con todo lo que tienen que hacer, hay otros que cumplen de más, trabajando en la noche y los fines de semana, esta percepción coincide con la Dra. Layla, quien debido a que tiene que trabajar en otros sitios se siente

muy frustrada de no poder dedicarle más tiempo a sus estudiantes en la institución y lo está afrontando dándoles asesoría en línea los fines de semana, aunque ella misma se cuestiona si eso está bien o es sano. La Dra. Luisa por su parte trata de ser lo más organizada posible, seguir su agenda, pero recalca que si hay que estar más tiempo en la institución lo hace.

El Dr. Josué comentó sobre el sueldo y los recursos que los profesores destinan para sus actividades, en su caso el sueldo y estímulos que recibe muchas veces termina gastándolo en material para poder seguir haciendo el trabajo que él quiere hacer, de igual forma el Mtro. Diego asiste a los congresos con recursos propios ya que considera que es la oportunidad de poder dar a conocer sus ideas e investigación y ve que esos intercambios a la larga resultan mucho más benéficos, hasta económicamente. La Dra. Aurora considera que los académicos deben invertir para sus alumnos y proyectos y se pregunta si esa idea viene de la pasión que siente por lo que hace, ya que en su caso es ella quien financia sus salidas al campo y la compra de material y lo hace con tal gusto y placer que no le pesa, también menciona que ese tiempo que la gente le dedica a otras cosas ella se lo dedica a sus alumnos y ella hace su trabajo a pesar de percibir cierta falta de ética de sus compañeros; considera que no le afecta en su actividad cotidiana, ya que ella lo hace porque le gusta.

Para la Dra. Luisa las metas son la educación y la inclusión de todos los estudiantes, pues los considera primordiales, el Mtro. Saul comparte esa idea al mencionar que todavía hay mucho por hacer y cambiar, que hay que preocuparse por los alumnos, aunque ellos no se preocupen por ellos mismos, ya que considera que a esa edad no saben lo que les conviene y es tarea del profesor motivarlos a que encuentren sus cualidades y fortalezas, explicarles que si son buenos, competitivos, trabajan en equipo, etc., pueden llegar a lograr más cosas que estando solos. También mencionó la importancia de transmitirle a los jóvenes las experiencias que él tiene e impulsarlos a creer en ellos mismos y que pueden trabajar de lo que están estudiando.

El Mtro. Saúl tiene 60 años y no se ve en su casa sentado en el sofá, por lo que

en sus propias palabras el dará clases hasta el último día de su vida:

¿Qué me motiva? uno los alumnos, dos, que me gusta, tres, que yo no me veo en mi casa, sentado en un sofá, esperando a que... no, tengo 60 años, y hasta donde llegue, voy a seguir dando clases, y yo no sé, pero, yo de aquí, pero, yo me voy a morir dando clases, y así voy a acabar (Mtro. Saúl).

Esta decisión la tomó a partir de una huelga que duró tres meses, en la cual no sabían cuando volverían a las aulas, entonces esa sensación de no hacer nada fue la decisiva para decir que tenía que hacer algo, asegurando que lo va a seguir haciendo porque jubilarse e irse a su casa no está en sus planes, manifestó: “a mí me gustaría que me diera un infarto, pero aquí dando clases” (Mtro. Saúl).

Otro testimonio que se puede destacar es el del Mtro. Daniel, quien considera que refleja su compromiso en la puntualidad y la honestidad en cuanto a los resultados, afirmando que la entrega con los alumnos es total, al cien por ciento.

Profesionalismo.

Al desempeño de la profesión académica bajo altos estándares de calidad y compromiso se le considera como profesionalismo de acuerdo con el libro de códigos creado a partir de la metodología de esta investigación, por lo que aquí se vierten algunos fragmentos de las entrevistas de los académicos que se identificaron en este rasgo.

En el capítulo tres, Aldrete et al. (2003) señalan como elementos característicos de la enseñanza a nivel superior la continua interacción tanto con estudiantes y compañeros, al respecto el Dr. Josué difiere, ya que en su entrevista mencionó que no intima mucho con sus compañeros ni con los estudiantes, manifiesta su profesionalismo cuando en sus funciones de coordinación considera que ellos son los responsables y no necesita estar ahí todo el tiempo, si no asumir una actitud donde todos sean responsables, reconociéndolos como profesionales; aunque duda si eso sea bueno o malo ya que ha recibido críticas al respecto.

Por su parte la Mtra. Karla considera que los proyectos de investigación en los que participa han sido exitosos porque ella tiene el ánimo de llevar a cabo las cosas, debido a que el acceso a financiamiento para proyectos en el área de veterinaria donde ella trabaja es muy difícil, ella menciona:

Sé que si quiero seguir trabajando con ellos pues tengo que poner de mi parte, si espero hasta que alguien me dé un financiamiento pues eso no va a suceder, más bien hasta que empiezo a producir con ese animal es que la comunidad como que dice ¡ay mira! esto si era importante y empiezan a llegar las colaboraciones, pero no ha sido a la inversa.

En el área de la docencia, la Mtra. Karla considera que la carga de horas frente a grupo es muy alta y eso le genera estrés porque es algo muy estructurado y regulado; hace mención que algunos de sus colegas han reducido esa carga al mandar a los alumnos a actividades de investigación, conferencias e inclusive reduciendo los horarios de clase, pero en su caso, no es así, ella cree que la universidad da un sueldo que compensa esas horas y que no es justo cobrar ese sueldo si no se van a esforzar. También percibe algunos otros privilegios y que un trabajo ideal sería ser sólo investigador, pero incluso en esa condición extrañaría la docencia. Hace la comparativa de la carga horaria de los académicos en Europa, quienes ni en sueños darían veinte horas frente a grupo; a su vez ella se considera privilegiada, ya que en su país (México) la mayoría de la gente no tiene el sueldo que ella percibe, ni la seguridad laboral o social, llegando a la conclusión de que lo menos que puede hacer es esforzarse por egresar muchachos que tengan una buena carrera (Mtra. Karla).

La Dra. Ana habló respecto a los problemas emocionales que a veces tienen sus alumnos, reconociendo que, aunque se lleva bien con ellos, ella adopta el papel de profesora y les enseña, pero no se mete en sus problemas personales porque no sabe manejarlos. En esta área emocional también la Dra. Aurora mencionó un encuentro emocional que tuvo con sus estudiantes al tener a su hijo enfermo; sentía que era un choque pensar por qué su hijo no podía estar como ellos, ante lo que decidió retirarse temporalmente (solicitar licencia) porque consideró que estaba descargando angustia y

coraje en los alumnos, quienes no tenían nada que ver con la situación familiar que ella estaba viviendo.

De lo anterior se retoma que el cambio de rol del académico con base en las nuevas tendencias pedagógicas en las cuales el profesor pasa de ser instructor para fungir como tutor, exige mayores niveles de involucramiento con sus alumnos, no solo en el ámbito académico sino también en el personal (Rajak y Chandra, 2017).

Aspectos personales.

Existen características de la persona que tienen influencia en el desempeño de su trabajo académico, cuando alguno de los informantes hizo referencia a estas características se codificaron bajo la etiqueta de aspectos personales y a continuación se destacan algunos de los que tienen mayor influencia en el día a día de los académicos, estas características pueden influir tanto de manera positiva como negativa.

Como se mencionó en el capítulo 3 es importante destacar las variables individuales que incluyen desde la vocación o la crisis en el trabajo, la percepción de las condiciones y su afrontamiento mediante recursos personales o sociales (Gil y Moreno, 2005).

El Dr. Josué considera que es muy terco y que eso lo lleva a que cuando el entiende las cosas de una manera, es muy difícil que alguien lo haga cambiar de opinión. El Mtro. Diego ha encontrado en la música (tocar un instrumento) una ayuda para equilibrar la parte racional del trabajo académico con lo emocional, inclusive en ocasiones trae la parte artística a la academia, a su vez, desde joven aprendió la idea del compromiso y la responsabilidad y eso lo ha llevado a la disciplina para hacer su trabajo sin mayores complicaciones, de forma ordenada. Algo que considera le dificulta el desempeño de sus funciones es que trabaja bajo un esquema de emergencia en lugar de hacerlo pronto y desentenderse, deja pasar los días y ya cercana su fecha de entrega se apura.

La responsabilidad, organización, empatía y una gran capacidad de resiliencia son aspectos que la Dra. Layla reconoce en su persona y que le ayudan a sobrellevar las situaciones que se le presentan en el trabajo; considera que la empatía en ocasiones le dificulta, ya que se involucra de más. La Dra. Luisa se identifica como endogámica, pone como ejemplo que cuando ella se sienta a escribir, no hay mundo más que la escritura.

La Dra. Ana por una parte reconoce que la inteligencia y una excelente memoria le facilitan su trabajo, pero algo desfavorable que tiene es ser insegura o enojarse fácilmente, aunque no lo exprese, otra cosa que ella menciona como defecto es no saber estar sentada haciendo nada.

Para la Dra. Vanesa la adrenalina es algo que le gusta en general y la experimenta a su vez en el liderazgo de la organización, en su día a día hace ejercicio para desestresarse y trata todas las mañanas de despertarse feliz, con una actitud más positiva.

En el caso de la Dra. Aurora, ella explica que sus hijos tienen la fortuna o desfortuna de ser igual de hiperactivos que su mamá, también que tiende a llevarse sin querer toda la tensión al hogar y quedarse callada, desahogándose solamente con sus mascotas; otro aspecto que ella destaca es que le cuesta trabajo pedir ayuda, que nunca ha sabido como hacerlo. También hizo referencia a algunas personas que han caído en prácticas deshonestas para la publicación de artículos y participación en foros con la intención de ganar más, entiende que la parte económica es importante, pero no justifica esas prácticas e inclusive manifiesta que ella se sentiría muy mal al aceptar, ya que le han hecho ofrecimientos; considera que es muy estricta y que esa sería una de las cosas que le podrían quitar el sueño.

El Dr. Abel considera que tienen dificultades para organizarse en el trabajo y que en ocasiones tiene recaídas de la depresión, ya que existen momentos o situaciones que le desencadenan y se puede poner mal y eso impacta en atrasarlo todavía más. Este profesor se reconoce como perfeccionista, pero al mismo tiempo tiende procrastinar

mucho y eso hace que crea que se queda por debajo de lo que él quería que fueran sus resultados. Por otra parte, no le gusta tener conflictos personales, le estresa mucho el proceso de evaluación o que un alumno le pida revisión de calificación, ya que trata de ser lo más escrupuloso posible y le estresa cometer algún error. Respecto a la evaluación siente que, si una persona reprueba, en parte es su responsabilidad o un fracaso suyo y si le brinda la oportunidad a alguien de mejorar, tiene la compulsión de darle la oportunidad a todo el grupo.

Friedman (2003) sostiene que atender a estudiantes con escasos rendimientos es un problema ya que el académico asume la responsabilidad de sus logros y el bienestar personal de sus alumnos, a su vez experimenta frustración al depender de otros para lograr sus metas, tal como lo manifestó el Dr. Abel.

Capítulo 8. Resultados. Tensiones, dilemas y beneficios en la profesión académica

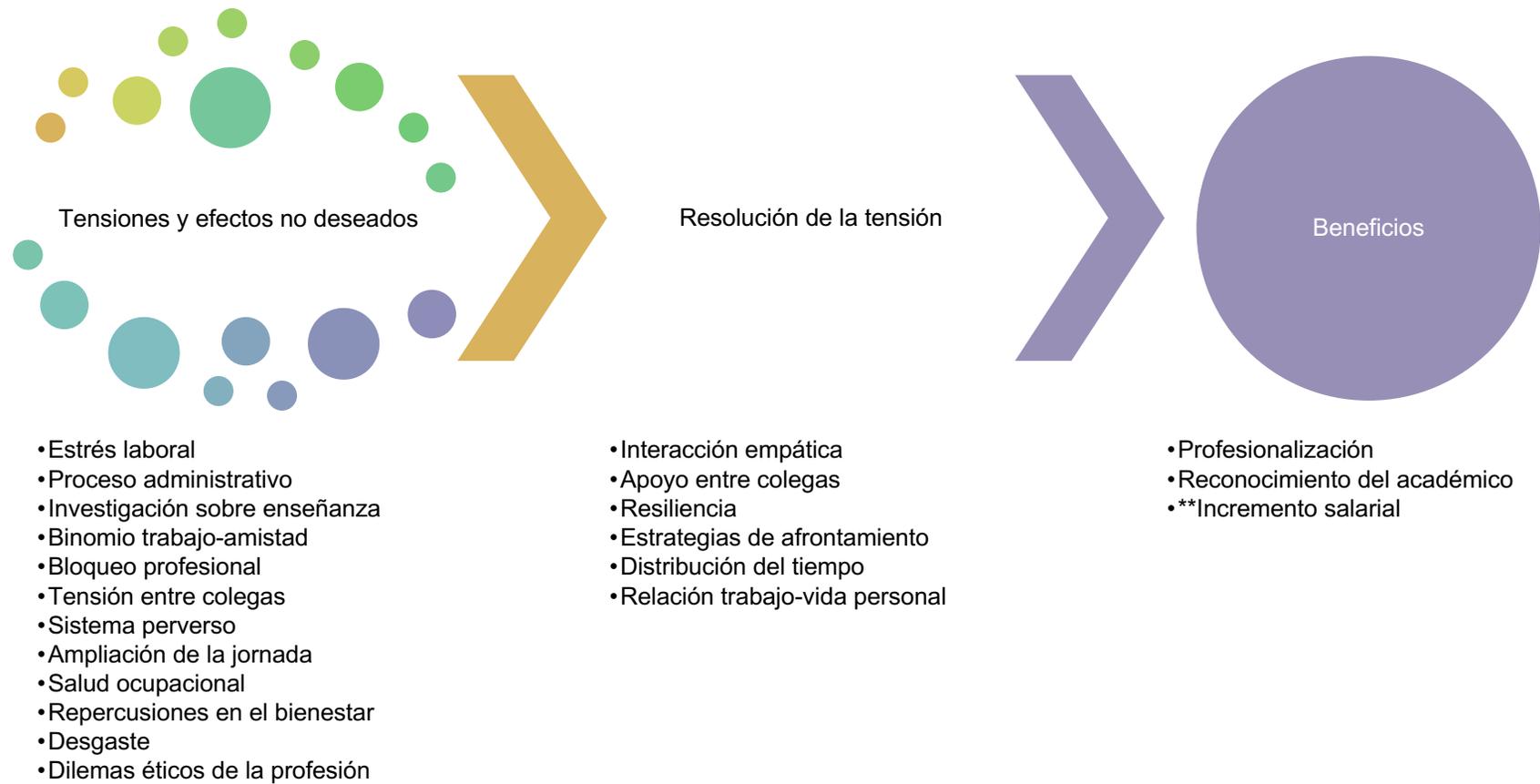
Para responder a la tercera pregunta de investigación, se redactó este apartado de los resultados a partir de las narrativas de los informantes y se centró en el análisis de las estrategias, mecanismos y recursos que los académicos utilizan para resolver las tensiones a las que se enfrentan en su cotidianidad en la institución, es de especial relevancia ya que da indicios de cómo interactúan los elementos identificados en los apartados de formas de desempeñar el trabajo académico y su regulación, ya que las tensiones a las que se refiere se dan casi siempre cuando el sistema de regulación externo se impone sobre las fuentes de regulación intrínseca del individuo, generando en algunas ocasiones efectos no deseados (ver figura 10).

Una vez explicitadas las implicaciones desde estas perspectivas se procederá a analizar los mecanismos y estrategias que los académicos emplean en su día a día para superar las condiciones laborales, resolver las tensiones y enfrentar los efectos no deseados derivados de la evaluación y la participación en las becas y estímulos.

Efectos no deseados

Se comienza analizando los efectos no deseados de la regulación tanto externa como intrínseca sobre el trabajo académico, entre estos se puede mencionar el estrés laboral con sus repercusiones en el bienestar, el desgaste generado principalmente por la ampliación de la jornada y los procesos administrativos, la ponderación de la investigación sobre la docencia por el sistema de puntos y su aplicación para obtener las becas y estímulos, la tensión entre colegas que se refleja en las relaciones de trabajo y amistad, el bloqueo profesional, entre otros que se considera son consecuencia de la falta de políticas efectivas en el área de la salud ocupacional y un sistema que con el paso del tiempo se ha vuelto perverso; sometiendo a los académicos a la evaluación constante de sus actividades en la institución y enfrentarse a dilemas éticos en su profesión para cumplir con todos los requerimientos de las convocatorias para participar en las becas y estímulos, en aras de obtener un mejor salario.

Figura 9. Tensiones, efectos no deseados y su resolución en el trabajo académico



**Este esquema se realizó con base en los códigos obtenidos, excepto el incremento salarial que surge de la teoría.

Fuente: Elaboración propia.

Estrés laboral, desgaste y sus repercusiones en el bienestar.

El estrés laboral está definido en el libro de códigos como la condición o estado del académico generalmente desencadenado por el exceso de la carga laboral que afecta el desempeño de sus actividades, su salud y bienestar; al respecto se seleccionaron algunos testimonios de las entrevistas para analizar cómo perciben su condición respecto a las múltiples actividades que desempeñan los académicos en su institución.

En el caso de la Dra. Layla que es profesora temporal de medio tiempo, considera que las condiciones en las que desempeña su profesión le afectan terriblemente su salud física, mental y hasta social; la situación en la que se encuentra después de 20 años de experiencia docente (tres años en la UAM) le resulta muy estresante e injusta, ella manifestó lo siguiente cuando se le preguntó sobre su bienestar:

Terrible, es una cosa que es muy estresante y me parece muy injusta porque uno se forma. Por ejemplo, yo tengo pues casi 20 años de experiencia docente, ya tengo dos maestrías, tengo un doctorado, tengo experiencia profesional en campo, en mi área he escrito libros y demás y ¿cómo es posible que no tenga una plaza? me parece muy frustrante. ¿Y en qué me afecta? pues en lo que te menciono, en no dormir porque tengo que estar haciendo 20 trabajos, (...) doy cursos los sábados, pero entonces ese sábado que debería de ser para descansar, para otro tipo de actividades, lo tienes que dedicar para eso y de verdad es que uno no duerme porque los traslados... llegar. La otra cosa también. Nunca sabemos cuáles son los horarios, (...) sientes que otro está controlando tu vida, obviamente traigo comida que como frío aquí, que no tenemos un espacio donde poder descansar, no tengo un espacio donde sentarme a ocupar esos tiempos libres (Dra. Layla).

El testimonio de la Mtra. Karla se remonta a cuando ella ingresó a la UAM-x como profesora, compartió que le asignaron una carga muy alta de docencia y ella no sabía cómo funcionaba la institución, tuvo que empezar de cero, con muy poco apoyo

y orientación, fue hasta tiempo después que comenzó a conocer colegas que la orientaron. Ella recalca que uno de los problemas que tiene el sistema modular es que los temas que abarca son demasiado amplios y no solo de las áreas de especialidad de los académicos, entonces esa situación de estrés que vivió ese año le afectó en su salud, comenta que desarrolló varios padecimientos que sigue teniendo en la actualidad y se relacionan con el estrés, en sus propias palabras ella mencionó: “ese año desarrollé todas las cosas que sigo teniendo en la actualidad que normalmente son cosas derivadas del estrés, el estrés del primer año fue muy elevado y me enfermé mucho y terminé en todo, en el dermatólogo, en el alergólogo, algunas cosas infecciosas, pero bueno en la actualidad ya he mejorado mucho” (Mtra. Karla).

En su experiencia, el estrés comenzó a bajar cuando comenzó a establecerse, entendiendo esto como cuando comenzó a abordar en sus actividades de docencia el plan de estudios (para lo que ella fue contratada), mencionó que las cosas mejoraron mucho porque ya no vivía todos los días preparando una clase, llama la atención que ella considera que no hizo nada para mejorar, excepto ir al médico, cerró su testimonio diciendo que no había nada más que hacer, que en cuanto se adaptó, comenzó a desestresarse y a mejorar.

Ahora que ya tiene tiempo en la institución y se considera adaptada al sistema modular, identifica que tiene dos periodos en el año donde tiene más estrés, estos coinciden con los periodos de las becas de la UAM, mencionando que, entre el final y principios de año, la UAM les pide sus tres informes. Se describe como percibe el estrés durante el cierre del año en el siguiente párrafo:

En finales de año que terminamos, que entregamos como tres informes, más inicio de año que además las vacaciones duran muy poco, (...) entramos para otra vez organizar tus clases, te asignan las recuperaciones y al mismo tiempo estás juntando papeles para las becas y todo eso lo convierte en tres meses terroríficos porque vives en el proceso administrativo y entonces no te desempeñas solo en tu labor docente o de investigación. Entonces en ese

periodo sí percibo más estrés y probablemente si se ve más afectada mi salud porque además coincide con la época de frío (Mtra. Karla).

Las afectaciones por estrés que ella considera que no son extremas son la dermatitis, ella mencionó que aparece precisamente cuando empieza a estresarse, y dijo: “o sea si empiezo a ver la dermatitis ya sé que me estoy sobrepasando en algo, porque la dermatitis solo aparece en esas temporadas” (Mtra. Karla).

La Dra. Aurora relaciona a la multiplicidad de tareas y la falta de tiempo con el estrés y hace la precisión de que no es solamente el estrés derivado del trabajo en la universidad, también el cumplir en su casa y con su familia, destacando que si pospone esas tareas (del hogar) existen reclamos de su familia y eso también la estresa. El Mtro. Saúl considera que de las actividades académicas que realiza, el estar frente a grupo es estresante principalmente relacionándolo con la cantidad de alumnos que tiene en el grupo y la necesidad de estar siempre al pendiente y al día en muchas áreas del conocimiento, este testimonio coincide parcialmente con el de la Mtra. Karla quien mencionó que por la naturaleza del sistema modular los temas que se abordan son muy amplios.

El Mtro. Diego mencionó que la exigencia de que todos estén doctorados, tengan un posgrado o hasta posdoctorados, está implicando para la comunidad académica un estrés muy fuerte en ese sentido. Esto se relaciona con lo que Grediaga et al. (2004) y Galaz et al. (2008) mencionan, que muchas de las plazas que se crearon para los académicos en las IES fueron ocupadas por profesores de baja formación (refiriéndose a que iniciaron su carrera académica solo con la licenciatura) y que la docencia se ve limitada por los rubros y requisitos que los programas demandan. Para cambiar esas condiciones, se incentiva la formación de posgrado de los académicos a través de los programas de becas y estímulos.

En el caso particular de este académico, ha decidido no participar en las convocatorias de becas y estímulos dentro y fuera de la universidad, mencionó en su

entrevista que ha procurado alejarse de situaciones estresantes, poniendo el ejemplo de que en la investigación ha observado que sus compañeros viven muy estresados cuando están por entrar o entran o quieren permanecer en el Sistema Nacional de Investigadores, debido a la exigencia que tiene ese programa o sistema, al verlos a ellos, considera que si les puede impactar en la salud. De alguna forma también vive cierto estrés, aunque no participe en las becas y estímulos, principalmente cuando deja pasar los días y tiene cercana una fecha de entrega, siente presión, está inquieto y no descansa hasta que cumple con la entrega en tiempo y forma, destaca que esto le pasa mucho cuando tiene que escribir un artículo o algún texto y si tiene cuatro semanas, a veces se pasa dos o tres semanas dando vueltas, trabajando mentalmente pero que no le sale la escritura.

El relato del Dr. Abel respecto a las situaciones que le generan estrés en su día a día es de los más extensos, cabe mencionar que él es profesor asociado de tiempo completo con nueve años de antigüedad en la institución y destacan los cuatro cargos administrativos que tiene en la institución, como ser jefe de área y pertenecer a los comités editoriales, considera que el retraso en los dictámenes de libros de sus colegas es lo que le está generando más estrés, por el impacto que tienen en los puntajes para los bonos de productividad académica.

Otro aspecto que menciona es la evaluación del área que tiene a su cargo, ya que a pesar de la antigüedad que tiene y la poca experiencia en la gestión, es el responsable de tener los currículums actualizados de los académicos en su área, conocer las publicaciones de cada uno, darles por lo menos una revisión para saber de qué tratan y en sus propias palabras comenta que:

Como es la primera vez que voy a encargarme de un asunto así no deja uno de estresarse o de estar nervioso por eso. (...) es bastante fuerte porque además uno tiene dificultades de a... y eso es lo que estoy teniendo en las últimas semanas para apartarse del trabajo administrativo y dedicarlo a mis propios proyectos de investigación personales o simplemente preparar mis clases (Dr. Abel).

Algunos de los elementos mencionados por Aldrete et al. (2003) como característicos de la enseñanza a nivel superior coinciden con el testimonio del Dr. Abel, tales como: elaboración de informes de desempeño, evaluación permanente por parte de estudiantes y directivos, participación en actividades administrativas y prolongación de la jornada laboral.

El perfil del Dr. Abel, la Dra. Vanesa, la Mtra. Karla y el Dr. Josué coincide con lo señalado por Castillo et al. (2017) cuando sostienen que los académicos de manera individual deben reflejar todas las actividades que la IES lleva a cabo, esta es la única manera en que se puede medir su desempeño y productividad. En el caso del Dr. Abel es más notorio que trasladar el énfasis de la docencia hacia el académico multifuncional genera condiciones estresantes y que tienden a agravarse por las exigencias laborales y las prácticas burocráticas a través de las cuales el académico debe comprobar las actividades que realiza.

Como se mencionó en el apartado de aspectos personales de este profesor, el proceso de evaluación de los estudiantes le genera mucho estrés y angustia porque se lo toma de manera personal y otra particularidad del Dr. Abel es que considera que tiene las actitudes y la vocación para el trabajo que está realizando, pero la carga administrativa que tiene, los problemas familiares y los problemas de salud mental lo han hecho estar por lo menos en este año más estresado que de costumbre porque el destaca que quien ha pasado por una crisis depresiva puede recaer al darse cuenta de las consecuencias que tuvo la manera en que actuaba cuando estaba en ese entonces.

Otro fragmento que es importante rescatar de este informante refleja su opinión sobre la forma en la que están organizados los estímulos, él logró que lo aceptaran como candidato al SNI el año pasado y por lo menos la mitad de sus ingresos provienen de los estímulos, no forman parte del salario fijo y están condicionados a cumplir con otros requisitos de productividad; de esa forma el Dr. Abel considera la participación en los programas de estímulos y cumplir con los requisitos como una

fuentes de estrés constante, como se puede leer a continuación:

Llega en cierto momento en que uno está tan condicionado que piensa que en ese proyecto de investigación piensa en que cuantos puntos me va a reditar y por la presión por la de conseguir puntos, sí, sí creo yo que hace que... que el... no podría asegurar que deteriora la calidad o que mejora el trabajo académico, pero si es que hace mucho más estresante su ejecución. Porque uno tiene que entregar, publicar este año para que tengas tantos puntos en el escalafón y recibir los bonos (Dr. Abel).

A partir de lo mencionado por el Dr. Abel, se ubica uno de los hallazgos más sobresalientes sobre las implicaciones del sistema de estímulos; esto coincide con lo que Castillo et al. (2017) llaman la aceptación crítica de los programas de estímulos y a su vez la adaptación de las rutinas académicas a las pautas de producción y resultados establecidos en los mismos programas. A pesar de que la participación en estos programas es voluntaria, con los testimonios de los académicos entrevistados se puede identificar que las condiciones salariales insuficientes en muchos de los casos, prácticamente los obliga a optar por los estímulos y becas, esta circunstancia coincide con lo descrito por este autor en su investigación.

Por otra parte, el tiempo que la Dra. Ana pasa informando sobre las actividades que realiza es lo que le genera más estrés, ella menciona que, aunque es algo que ya sabe que tiene que hacer, no logra superar esa situación. Al preguntarle cómo lo afronta, ella respondió:

Yo entrego mis informes como son, pero me disgusta, estoy temblando y prefiero estar haciendo otras cosas y por eso ya dije ya hasta aquí. El año pasado no metí mi solicitud porque no había decidido, o sea, ¡no!, no necesito el dinero que da el hecho de estar tres meses en estrés ¿no? (Dra. Ana).

Respecto a la carga administrativa que ella percibe, ésta se identificó como otro de los efectos no deseados de la regulación externa del trabajo académico, bajo el concepto de proceso administrativo, entendiéndose como el conjunto de trámites,

papeles y documentos que el académico tiene que cumplimentar como parte del proceso administrativo de la universidad principalmente para informar sobre sus actividades, esta doctora en general se siente bien con las actividades que desarrolla en la institución, pero siente que se agobia con tantas juntas e informes, considera que están saturados todo el tiempo, una opinión importante de la Dra. Ana es que las diferentes instancias a las que rinden informe no utilizan un solo formato, entonces eso desgasta mucho. En este sentido, también la Dra. Luisa percibe esa doble carga burocrática y simultaneidad y que es lo que más le quita tiempo. El testimonio de la Mtra. Karla analizado en los párrafos anteriores, también menciona el estrés que vive durante tres meses terroríficos porque vive en el proceso administrativo y no se desempeña sólo en su labor docente o de investigación.

Ligado a las situaciones de estrés laboral que viven los académicos se encuentran las repercusiones en el bienestar y el desgaste que traen como consecuencia. Las primeras fueron definidas en el libro de códigos como aquellas afectaciones físicas, mentales y socioemocionales causadas por el estrés laboral y se pueden resaltar algunos testimonios de académicos que comentaron al respecto.

El primero es el de la Mtra. Karla quien durante el proceso de adaptación al sistema departamental y modular de la institución se enfermó mucho y terminó acudiendo al dermatólogo, alergólogo y algunos padecimientos infecciosos y periódicamente en los meses de más estrés desarrolla dermatitis. De igual forma el Mtro. Daniel, profesor asociado temporal considera que ha tenido repercusiones principalmente en la parte nutricional y en su rutina de sueño, debido a que sus horarios de comida no son estables.

En la entrevista con la Dra. Aurora se identificó que justo dos días antes de salir de vacaciones ella se enfermaba, en sus propias palabras:

Dos días antes me enfermaba, pero de unas gripas o de una infección en la garganta terribles, pero así de cama y era pues bajar el estrés y era cuando me enfermaba como diciendo ya por favor, era una forma yo siento de reclamar de

mi cuerpo ya acuéstate y estate quieta y descansa, reponte para lo que viene ¿no? (Dra. Aurora).

Este informante también habló de las repercusiones anímicas que ha experimentado en su trabajo como académica, principalmente al darse cuenta de que por cumplir con la multiplicidad de actividades estaba descuidando a su familia e hijo.

Al respecto el Dr. Abel comentó que la parte del estrés si le pasó una factura bastante alta en la salud porque para fines del año pasado acababa el día exhausto. Debido a la gravedad de las repercusiones que el mencionó en su entrevista, se considera importante transcribir su testimonio a continuación:

Estaba yo quemado, como se dice en el *Burnout* porque igual, me las arreglaba por cumplir con las obligaciones laborales y familiares pero era el costo de que prácticamente no tenía el tiempo para otra cosa, ni siquiera para relajarme y sí... y digamos desencadenó, entre otras cosas, esa sensación, fue un episodio depresivo y actualmente tanto estoy llevando terapia psicológica como estoy atendiendo atención psiquiátrica, afortunadamente busqué ayuda antes de que el episodio depresivo pasara a mayores y... y digamos sí se logró controlar, por lo menos ahora sí siento una diferencia significativa, llevo aproximadamente un año medicándome y si siento una diferencia significativa en cuanto a... a los problemas que yo tenía antes de eso y la situación en la que estoy ahora (Dr. Abel).

En cuanto al desgaste la Mtra. Karla, quien pertenece a la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, por una parte, siente que el estar con los animales, trabajar con ellos y ayudarlos no la desgasta, pero que en iniciarse en la carrera docente si fue lo que le representó más desgaste ya que al salir de la carrera de veterinaria nadie le enseñó a ser profesora y su experiencia docente previa a ingresar a la UAM como académica era en un sistema distinto (por facultades).

De su mismo testimonio se destaca que a veces se cansa por dar clases y hacer el trabajo con los animales, pero que ya aprendió a manejarla y controlarla, lo que le genera más desgaste es “saber que todos los días vas al mismo salón, con los mismos alumnos y quizás no a los mismos temas, pero si en algún momento puede percibirse como rutinario, eso es lo que probablemente genera desgaste, hacer rutina en una cosa” (Mtra. Karla). Otro aspecto que mencionó fueron los conflictos emocionales de los alumnos, que, si bien no suele inmiscuirse, en algunos casos es evidente que tienen problemas personales y para ella es desgastante ya que estos estudiantes no están saliendo adelante, aunque tienen las capacidades y ella no puede participar en eso porque no tiene el entrenamiento en psicología.

La Dra. Aurora también hace referencia a que el revisar a detalle las actividades y ejercicios que les deja a los estudiantes no es poner una calificación por ponerla, entonces en sus palabras:

Si son tareas de análisis que hay que leer todas tenemos 25 alumnos, eso multiplícalo por veinticinco tareas a realizar la revisión del análisis, la ortografía, la redacción, la puntuación. Y por ponerte un ejemplo yo me llevé los exámenes que apliqué ayer, que hubo afortunadamente “paro” en la universidad, empecé mi día normal a las ocho de la mañana revisando exámenes y terminé a las 5:30 de la tarde, entonces, es desgastante (Dra. Aurora).

Esa dinámica de trabajo de la Dra. Aurora tuvo consecuencias en su vida familiar, puesto que recibió reclamos al respecto y se sentía muy triste pensando en que les dedicaba tiempo a jóvenes que no son de su familia y estaba descuidando a la suya, para ella representaba un conflicto; entonces decidió empezar a calificar más tarde, después de ver a sus hijos, lo cual significaba que dormía menos y estaba llegando a un agotamiento físico terrible.

De los testimonios anteriores, se puede inferir que la manera en la que los académicos viven el estrés y el desgaste en su profesión tiene relación con la edad y el momento en el que se encuentra su carrera académica (relacionada con su

antigüedad en la institución). En este apartado, los docentes noveles como la Dra. Layla y el Dr. Abel (menos de 10 años de antigüedad en la institución) son los que manifestaron mayores afectaciones tanto en lo profesional como en lo personal, también el testimonio de la Mtra. Karla, cuando se remonta a sus inicios como académica en la UAM da cuenta de esto.

En el caso de aquellos académicos con una carrera académica consolidada (por ejemplo, el Dr. Josué que cuenta con 42 años de antigüedad o la Dra. Ana que lleva 40 años en la institución) han desarrollado mecanismos más complejos de afrontamiento al estrés, tal como será descrito en el apartado siguiente, esto no se debe interpretar como que no sufren de estrés laboral o desgaste, más bien analizar las manifestaciones bajo esta variable de la antigüedad.

Las ideas aportadas por la Dra. Aurora permiten rescatar otro de los efectos no deseados que se identificó en esta investigación, como es la ampliación de la jornada laboral. Al respecto el Mtro. Diego comentó que, si bien su jornada se rige por el horario de clases, éste varía cuando hacen labor de investigación, puesto que, en el caso de su disciplina como historiador, tienen que ir a los acervos, centros de consulta, o hacer trabajo de gabinete en el cubículo, mencionó que incluso cuando no está abierta la universidad los fines de semana, trabajan en casa. El considera que fuera de las ocho horas que destina a dormir, prácticamente trabaja todo el tiempo, pone como ejemplo que sí está trabajando en alguna investigación o tratando de redactar algún informe y demás todo el tiempo está laborando, está comiendo y está pensando cómo resolver tal o cual problema o cómo explicar tal o cual proceso.

El Mtro. Daniel considera que el tiempo establecido de contrato no le es suficiente para realizar todas sus actividades académicas, la parte de la docencia es la más estable en cuestión de horario de entrada, pero el de salida se va modificando porque la docencia no es solamente la clase presencial, conlleva revisar tareas, asesorías individuales y grupales y en el caso de la investigación también se dan asesorías y esto se hace fuera del horario de trabajo. Concluye que todo eso requiere

más tiempo del que se tiene en la institución por lo que hay mucho trabajo que se tiene que llevar a casa, llegar temprano y salir más tarde de lo que debiera ser.

Un ejemplo concreto de cómo se amplía la jornada, se encuentra en el siguiente testimonio del Dr. Abel quien, aunque trata en lo posible de adelantar el trabajo en la universidad, “implica muchas veces seguir trabajando en la casa después de las 9:00 de la noche hasta las 12:00 – 1:00 de la mañana para poder terminar tanto asuntos administrativos como para preparar las clases, como para mis trabajos de investigación”.

Los testimonios anteriores coinciden con los resultados obtenidos por Martínez et al. (2015), en la muestra de su estudio en México, más del 80% de los académicos señaló trabajar en días de descanso y vacaciones, más de la mitad manifestó laborar más de 48 horas a la semana; identificando como una de las exigencias laborales más frecuentes la sobrecarga laboral, caso similar a lo que reportan algunos de los entrevistados de la UAM-x.

También la Dra. Luisa habló sobre los horarios de trabajo, haciendo referencia de que hay que llegar temprano (a las 8 de la mañana) a dar clases pero que realmente no hay un horario de salida, en sus palabras “no hay un horario, sabe uno cuando llega, pero no cuando sales...Y es estresante porque hay muchas cosas que hacer” (Dra. Luisa). La Dra. Vanesa, por ejemplo, trata de llegar al menos a las 10 de la mañana, pero se va a las 10 de la noche. Ella ha optado por ese horario por la cuestión familiar y se va a esa hora porque intenta no llevarse trabajo a la casa, aun así:

A veces es imposible, sábado y domingo pues nos la pasamos haciendo lo que nos faltó o adelantando trabajo, en fin, pero por eso es que trato de no llevarme ese ejercicio a casa.

Trato de no hacerlo, pero si de repente no sé, una vez cada dos meses que necesito llevarlo a casa, esto, sí, pero trato de no hacerlo. Se genera este ciclo de la adrenalina otra vez que hace que uno no suelte el trabajo así se esté cayendo el mundo o, aunque esté temblando. Necesito sacarlo, avanzar lo más

que se pueda, no sé si terminarlo, pero sí avanzar lo más que se pueda para precisamente dedicarle el tiempo a otras actividades (Dra. Vanesa).

Tensión entre colegas.

Otro de los efectos no deseados que ha traído la sobre regulación del trabajo académico en la UAM-x es la tensión entre colegas, se entiende como las situaciones de oposición u hostilidad entre los académicos al desempeñar el trabajo. La Dra. Aurora al desempeñar su encargo administrativo como coordinadora, identifica que hay compañeros conflictivos que son los mismos de quienes los alumnos se quejan y los reportan, entonces en el desempeño de su función tiene que enfrentar esa situación y ella percibe que la ven como la mala del cuento, que los reporta, que les llama la atención o que hace su trabajo y no es muy querida por ellos. Cuando existen conflictos interpersonales los profesores que se encuentran comprometidos con la organización son más sensibles (Velázquez y De la Herrán, 2011).

A su vez el Mtro. Saúl coincide con esta postura en su testimonio, menciona que estar con sus pares en reuniones estresa mucho porque en sus palabras “son duelos de mente a mente, o de otro tipo, de naturaleza política” (Mtro. Saúl). Al respecto, en el capítulo tres de esta tesis se mencionó que en las IES no existen espacios de reflexión pedagógica institucionalizada entre docentes, los académicos se reúnen para hablar de sus prácticas docentes o de investigación por su propia voluntad y motivación personal. Esta aseveración toma especial relevancia ya que los informantes no mencionaron reunirse con sus colegas, excepto el Mtro. Saúl quien resalta que las reuniones muchas veces son de política o se alejan del objetivo del trabajo colaborativo.

Respecto al ambiente laboral, la Dra. Ana percibe que es distinto en la mañana y en la tarde, pero que los grupos de poder están en pelea constante y que en el caso de ella que no le gusta la política no sabe cómo interactuar, pone como ejemplo: “yo no soy política y pues ya quedé bien con uno y ya quedé mal con otro y ni por enterada me dí” (Mtro. Saúl).

Como consecuencia de algunas tensiones que se generaron al trabajar de manera colaborativa en la investigación, la Mtra. Karla sigue participando en proyectos con personas de la institución, pero son muy estructurados y si ve que no están funcionando, termina su parte y no vuelve a iniciar nunca más otro proyecto con esa persona para no meterse en más conflictos.

En el caso de la Mtra. Karla fue posible ubicar incidentes que coinciden con lo señalado por Castillo et al. (2017) cuando hablan de que los lazos y las formas comunitarias en la academia tienden a romperse, lo anterior relacionado con falta de equidad en la distribución de las actividades y responsabilidades al ejecutar la investigación, relacionado con que las evaluaciones se centran en la producción y el desempeño de los individuos y no de los grupos de investigación.

El Mtro. Saúl coincide en que el trabajo con los pares es complicado pues el percibe que siempre hay un celo profesional, menciona que la docencia es un área muy solitaria donde se intercambia poco, pero cuando se tienen que tomar decisiones, por ejemplo, qué profesor se queda o qué profesor no se queda, con la ex plaza, menciona que “es complicado ver compañeros que aunque tengan el nivel de doctorado, no reúnan con el perfil que requieren para que se queden y eso, sí, como que molesta un poco” (Mtro. Saúl). Este testimonio coincide los hallazgos de Friedman (2003) quien señala que la profesión académica se vive en solitario ya que la mayoría de las actividades se desarrollan de manera individual.

En el caso del Dr. Abel se puede identificar como el estrés por tratar de juntar y sumar los puntos para las becas y estímulos ha aumentado dicha tensión ya que de acuerdo con su testimonio:

Uno puede estresarse mucho tratando de juntar y sumar los puntos y... e incluso eso provoca a veces hasta altercados entre colegas, en mi lo más evidente es por qué no está todavía determinado el libro porque todavía no sale publicado, pero también es que yo quiero hacer esto, tú quieres hacer aquello etcétera o la competencia por dirigir trabajo de titulación de estudiantes, o sea,

sí el sistema nos ha puesto a competir mucho y sí ha hecho mucho más difícil la ejecución del trabajo académico porque ahora todo lo planeamos para que se acaben dentro del año y que dentro del año publiquemos algo (Dr. Abel).

Este tipo de tensiones entre los colegas ha tenido repercusiones en las relaciones interpersonales de los académicos en la institución, en la constitución del binomio trabajo-amistad; como es el caso de la Mtra. Karla quien como consecuencia de las malas experiencias en el trabajo colaborativo en la investigación ha tomado la decisión de “ya no parto con nadie de iniciar en la amistad y luego la colaboración, mis compañeros de la UAM en general son mis compañeros, la amistad ha sido secundaria” (Mtra. Karla).

Es el caso de la Dra. Ana, quien también ha sufrido las consecuencias de las tensiones entre colegas por las cuestiones políticas de la institución y no involucrarse con ningún grupo, ella comenta que al no pertenecer se pierde de varios privilegios o beneficios como enterarse de congresos y asistir a ellos con los gastos pagados, inclusive ha representado para ella, quien pertenece al SNI, un bloqueo profesional, en el testimonio siguiente se puede identificar las repercusiones que ha tenido en su crecimiento profesional:

Un profesor que no me quería en el posgrado y que aproveché para sacarme del posgrado y no puedo acceder al SNI si no doy clases en el posgrado, tengo el SNI 1 por tres años más y ya, ya con eso me basta y ya me quiero jubilar por eso. Porque para volver a acceder a todos los privilegios cuesta más trabajo, no sólo las actividades que tienes que hacer para ti, sino las políticas, las grillas. Eso hace mucho daño a las instituciones, las políticas, las grillas y los favoritismos (Dra. Ana).

Además de los grupos de poder que ya se mencionaron, la Dra. Ana atribuye este bloqueo profesional a ser mujer, ella manifiesta que “le ponen un tubo, o sea, existe una cosa que es un fenómeno que se llama el techo de cristal y eso yo siento, porque no me dejan avanzar, o sea, gano bien pero no me dejan acceder a otras

cosas”.

Dilemas éticos de la profesión.

Cuando a los académicos se les presentan situaciones en las que se hace presente un conflicto entre la ejecución del trabajo en la universidad y los principios éticos y profesionales del académico se enfrentan a un dilema, algunos de ellos se ejemplifican a continuación con el testimonio de la Dra. Aurora, cuando explica las becas en las que participan los académicos de la UAM-x:

Tenemos el estímulo a la trayectoria académica y en la de investigación, esos dos que te van dando puntajes según ciertos rubros que vas teniendo que, incluida la docencia, pero está acotada, entran servicio social de tesis, están proyectos, trabajos de investigación, presentaciones en foros, artículos científicos publicados y demás, entonces se cae en una trampa porque haz de cuenta nosotros somos un grupo de investigación y yo hago un trabajo de investigación y te digo yo te voy a apuntar en mi trabajo para que tengan mis puntos pero tú me apuntas en el tuyo, aunque no tenga ni idea de que estás trabajando tú y tu no tengas idea de lo que estoy trabajando yo, pues eso es una trampa, eso no se vale, pero se da porque es una manera de obtener recursos (Dra. Aurora).

Aquí se puede identificar que algunos de los académicos con tal de reunir los puntajes para recibir dichos estímulos, caen en prácticas deshonestas y se someten a un dilema ético para obtener los recursos económicos. Al respecto la misma doctora opina que: “no es justo, le damos patadas al pesebre. Si somos Universidad supuestamente damos valores éticos y morales y no sé qué tanta cosa, pero a la hora de aplicarlo no lo estamos haciendo, no somos, nosotros tampoco somos éticos” (Dra. Aurora). Cuando se le preguntó qué tan generalizada se encuentra esta situación en la institución, ella contestó que sin miedo a equivocarse el 90% de los académicos recurren a estas prácticas. Jover (1995) sostiene que cuando se carece de un criterio claro para resolver los dilemas, se deben acostumbrar a vivir y trabajar en la incertidumbre moral, aunque no es el caso de la Dra. Aurora, ella menciona que la

gran mayoría de sus colegas viven esa incertidumbre día a día.

Otra práctica detectada en el testimonio de la Dra. Aurora es la ponderación de la investigación sobre la docencia, ya que como la beca de investigación implica un estímulo económico mayor, ella menciona que los profesores se van más hacia esa beca, a hacer trabajos de investigación, y a lo que ella llama hacer turismo científico, en lugar de aplicarse a la docencia como debe ser, en su opinión, ya que son universidad y no instituto. Ella agrega que “se descuida mucho la parte de docencia porque no les representa una parte económica y se van más hacia la parte de investigación y descuidan al grupo, entonces, esa es una trampa”. En la entrevista de la Mtra. Karla se encuentra un relato similar:

No está tan bien compensado el estímulo docente con el estímulo de investigación y he notado que muchos compañeros dejan de hacer su labor docente o dirigen su labor docente hacia la investigación, es decir, utilizan a sus alumnos para hacer su investigación, esto es porque quieren ganar las becas de investigación que son las más abundantes. Y entonces todo se vuelve en buscar puntos. Y la docencia va quedando en segundo lugar y eso es algo que creo que en la universidad se está asentando y está tratando de compensarlo y no ha logrado que las becas de investigación siempre estén ligadas a las becas de docencia (Mtra. Karla).

Al retomar las ideas de Gil (2002; como se cita en Castillo et al., 2017) en el capítulo tres se señaló la desvalorización de la docencia, situación que fue ampliamente descrita a través de los testimonios del Dr. Abel y el Mtro. Diego, inclusive el código denominado investigación sobre docencia hace referencia a lo que este autor refiere como causa a la prioridad otorgada en los criterios de evaluación a los productos de la investigación, aspecto que coincide con el análisis que se realizó en el capítulo dos sobre los mecanismos de evaluación y la revisión del tabulador aplicable a la UAM. Esto constituye una paradoja ya que los programas de estímulos buscan la mejora de la calidad en la docencia y la enseñanza y a su vez la están desplazando.

El Dr. Josué comparte la opinión anterior respecto a la participación de sus colegas en el programa de estímulos y becas, resaltó que el sistema ha sido muy criticado y que en algún momento él dijo que era un sistema perverso, con el paso de sus 42 años de antigüedad en la institución su percepción ha cambiado, su opinión es la siguiente:

A lo que le tendríamos que apostar es a la responsabilidad de los profesores y la responsabilidad implica como algo con los alumnos, cosa que no se cumple en lo ético, que nosotros hiciéramos una evaluación de nuestro trabajo y dependiendo de nuestra evaluación si tendría que haber un estímulo, entonces, nosotros que nos quejamos de ese tipo de sistema, somos los que provocamos que cada vez haya más reglamentos, cada vez sean más rígidos, cada vez sea más difícil acceder a un estímulo, no tanto por el trabajo, sino por los requisitos que hay que cumplir, como está implícito la cuestión de las relaciones humanas y todo eso, si, igual el favoritismo es para unos, entonces no se es tan objetivo como se debiera ser (Dr. Josué).

Cabe destacar que él considera que no se está cumpliendo con la parte ética de la profesión, que la evaluación del trabajo académico y su vinculación con los estímulos se ha vuelto más rígida y regulada por los favoritismos y falta de objetividad por las relaciones humanas que están implicadas en el proceso.

La Dra. Layla del área de Ciencias Biológicas y de la Salud, en ocasiones considera que se enfrenta a un problema serio de conciencia cuando trabaja con sus alumnos temas teóricos altamente especializados y de dificultad elevada, piensa que no es necesario mortificarlos con esos conocimientos porque es consciente de que muy probablemente no los van a aplicar en un sistema como el que se tiene actualmente (donde se utilizan máquinas y solo se requiere que prendan un botón), al respecto ella comentó:

Yo trato de prepararlos para que se vayan empoderados o para que se vayan a un puesto más, que requiera de más especialidad. Pero a veces digo ¡híjole!, no estoy tan segura de qué enseñarles, o sea, ya he tenido que reconsiderar

qué es lo que debo de enseñar, qué habilidades debo de enseñar que sean más importante y no estoy hablando de los contenidos, estoy hablando de las habilidades. Yo digo ¡chihuahua! ya mejor les debería de enseñar cosas de automatización, el uso de herramientas tecnológicas más que los fundamentos teóricos de nuestra de carrera (Dra. Layla).

Resolución de las tensiones y dilemas

Ya que se ha analizado cuales son los efectos no deseados presentados a manera de tensiones y dilemas en el día a día de los académicos, se procederá a describir con las palabras de los informantes cómo resuelven dichas tensiones y enfrentan los efectos no deseados de la regulación de su trabajo a través de un sistema que ellos reconocen se ha vuelto perverso.

Se definió a las estrategias de afrontamiento como los mecanismos que los académicos emplean para hacer frente a la sobrecarga laboral, dificultades en el binomio docencia-investigación, dilemas éticos de la profesión y ambientes adversos en el trabajo del análisis de las 11 entrevistas realizadas se pudieron ubicar algunos elementos que hacen contrapeso, entre ellos la relación trabajo-vida personal, estrategias para distribuir el tiempo, la interacción empática con alumnos, colegas y jefes o coordinadores, el apoyo entre colegas y la resiliencia, pero las estrategias que cada académico emplea son distintas, aquí se mencionarán algunas solamente.

Relación trabajo – vida personal.

Se destacan algunos testimonios de académicos que han logrado un equilibrio entre su trabajo y la vida personal, el Dr. Josué y el Mtro. Saúl, ambos de la División del Ciencias y Artes para el Diseño, han optado por mezclar su trabajo académico con su familia, por ejemplo, el Dr. Josué mencionó que:

Están mezcladas, para bien o para mal, los hijos y todos lo viven, entendí que la transdisciplina es casi una forma de vida y ya no es como una forma académica, para mezclar como disciplina esas dos y tiene como un fundamento ahí muy complejo y todo eso y yo soy como transdisciplinario, así vivo, así todo,

entonces si hablamos de la transdisciplina, la familia de la transdisciplina no es otra, o sea es parte de un todo, no está separada del trabajo en la escuela, la escuela, los hijos todo está, como que todo interactúa y pues la relación familiar (Dr. Josué).

En este mismo sentido el Mtro. Saúl expresó que en sus vacaciones con sus dos hijas tienen los mismos intereses y procuran visitar lugares y exposiciones para comentar al respecto, inclusive comer fuera de casa tiene dos propósitos, solventar la necesidad de alimento y comentar sobre los espacios que visitan y eso a su vez lo comenta con sus alumnos en la universidad.

La Dra. Aurora comentó que por muchos años veía muy poco a su esposo e hijos (él también tenía un trabajo de tiempo completo), ella manifiesta “si me preguntas cómo le hice, todavía no entiendo cómo le hice, pero cuando me veía con mi esposo le decía que nos veíamos hasta con gusto, ya cuánto has crecido ¿no? en el tiempo que no nos hemos visto” (Dra. Aurora). Ella considera que ambos supieron cómo llevar su relación de pareja porque ambos estaban muy ocupados, pero destacó que siempre dejaron un espacio pequeño en las vacaciones para dedicarse al 100% a la familia.

Esta idea de dedicar tiempo exclusivo para la familia la comparte la Dra. Vanesa, quien trata de organizarse para que ese momento sea para su familia y no se lleve trabajo con la intención de que ella disfrute de ese tiempo, expresa que “eso a mí me nutre más, me siento feliz estando con ellos y eso genera precisamente la empatía para llegar aquí el lunes y decir: ¡lo que venga adelante!” (Dra. Vanesa), finaliza su testimonio puntualizando que cree el hecho de no tener hijos es lo que le permite moverse muy fácilmente. La Dra. Layla también mencionó algo similar en su entrevista, ella considera que “no tiene nada más que hacer” porque no es casada, no tiene hijos ni otra familia y vive sola, entonces dispone completamente de su tiempo. No obstante, hizo notar que “alguien que tenga otros compromisos, eso no lo puede hacer” (Dra. Layla).

En el caso de la Dra. Luisa, quien solamente tiene una hija y está casada con un académico considera que no tiene ningún problema para conciliar su vida personal y laboral pero también hizo mención que solo tuvo una hija porque “uno no puede, o los hijos o trabajo”. En cuanto a la vida social de la Dra. Luisa ella manifiesta que no es una persona que salga a fiestas, que no es su estilo pero que tampoco podría por la actividad laboral que desempeña, entonces ella socializa en la misma institución, no tiene inconveniente.

El Mtro. Daniel en el desempeño de su empleo temporal como profesor asociado se enfrenta a algunos aspectos contextuales como su domicilio, lo que hace que invierta mucho tiempo para trasladarse de su casa a la UAM-x, situación que se agrava si son horas pico por el tráfico, pero él manifestó que trata de separar lo más que puede la vida personal de lo laboral, entonces este problema no tiene un impacto en su relación con los alumnos. De manera muy similar la Dra. Ana expresó:

Mi vida personal es una y el trabajo es otra, o sea, no mezclo las cosas. Tengo compañeros de trabajo, amistades que he hecho aquí de años y son muy buenos, alumnos que se han hecho mis amigos porque me han seguido y ya les dije ¡ya váyanse! No, no, pues los acepto porque siento que tienen necesidad de ser amigos, pero yo por mí, ya terminaron sus estudios ya (Dra. Ana).

Se destacan dos testimonios de académicos que no han logrado alcanzar ese equilibrio, el primero es el de la Dra. Luisa quien considera que le faltan horas de descanso entre semana y que los fines de semana trata de trabajar menos que los otros días, ella se siente bien porque hace deportes, es una persona sana, no fuma y no bebe, toma poco café, entonces hasta ahora, ella considera que no se ha sentido mal.

El caso de la Mtra. Karla, quien se encuentra cursando el doctorado implicó mudarse a un lugar cercano a la UAM-x, ella expresó que ya no convive con sus padres porque el trayecto a su casa es muy largo y las horas de tráfico extenuantes, en sus

palabras “desde que trabaja aquí el tiempo con ellos se redujo muchísimo y si, en algún momento me pesa, pero también me pesa emocionalmente desplazarme esas distancias y someterme al estrés de esta ciudad” (Mtra. Karla).

Es probable que los estudios de posgrado en los que se encuentra la Mtra. Karla estén agravando la tensión entre la vida personal y laboral, esto con base en lo mencionado por el Mtro. Saúl, quien con 35 años de antigüedad recientemente hizo sus estudios de maestría y otros cursos en pedagogía; pero al enfrentar una situación familiar difícil se replanteó continuar con los estudios de doctorado, en sus palabras: “evalúas si quieres seguir estudiando, haciendo a un lado a la familia, o desarrollarte con tu familia, porque cuando estudias, como que fines de semana, días entre semana, festejos, los tienen que hacer a un lado, porque tienes que estudiar” (Mtro. Saúl).

Distribución del tiempo.

El Mtro. Diego comentó que cuando participa en investigaciones de algún programa de gobierno o similares y percibe que es una carga de trabajo que le está impidiendo desarrollar los temas o investigaciones de su interés o que por entregar los resultados no le da el tiempo suficiente a la maduración de las ideas, procura alejarse del proyecto. En sus palabras “si va a implicar un costo importante y un beneficio no equivalente, no le veo el sentido, ante todo, tranquilidad” (Mtro. Diego).

Hizo la puntualización de que sus obligaciones estrictamente contractuales como profesor – investigador cuida siempre estarlas cubriendo (menciona que su contrato solo es como profesor pero desempeña las tres áreas de docencia, investigación y difusión); pero respecto a aquellas que no son obligatorias, como participar en los programas de becas y estímulos (el menciona el PRODEP) las ha ido dejando con la intención de que su trabajo sea lo más relajado y feliz posible evitando las presiones estresantes que conlleva participar.

También expresó que como los tiempos establecidos por la burocracia para la generación del conocimiento y entrega de resultados no coinciden con los que se

necesitan en su área del conocimiento, él tiene un trabajo adelantado, como se transcribe a continuación: “podemos tener trabajo adelantado y en un momento dado que nos pidan participar en algún evento de urgencia o los famosos bomberazos, bueno, tener algún trabajo ahí previo avanzado, eso pues quita un poco de la presión” (Mtro. Diego).

La Dra. Vanesa también manifestó tener una estrategia referente a los tiempos de entrega de sus actividades a evaluar, ésta consiste en que, en lugar de hacer su declaración de actividades de forma anual, ella lo hace cada cuatro años, entonces le da la oportunidad que, si en un año no tuvo la suficiente producción académica, lo compensa en el siguiente. También mencionó que su experiencia en planeación le ha ayudado mucho para combinar la gestión con sus otras actividades académicas, no solo en la coordinación, sino también en la docencia, la investigación y hasta su vida personal, ella acentúa que lo que intenta hacer es organizar su trabajo de tal manera que le permita cumplir con todo y eso le gusta, ella tiene “a lo mejor esa idea que así crecí en casa de programar con anticipación y empezar a resolver con anticipación, no me gusta improvisar. También de saber organizar tiempos con calendario en mano cuando hay que entregar actividades” (Dra. Vanesa).

La Dra. Vanesa hizo un comentario muy interesante en cuanto a la distribución de su tiempo cuando se le preguntó qué haría si no tuviera que realizar gestión entre sus actividades, a lo que ella respondió que:

Podría fácilmente dedicarle más horas a la investigación, más horas a realizar congresos, a irme a congresos, que es lo que a lo mejor a veces tengo en la parte de cultura siempre me falla, porque a veces, no siempre se ajusta a nuestro calendario. Pues fácilmente podría trasladarme a seguir haciendo un ejercicio de lo que resta, de lo que también nos apasiona (Dra. Vanesa).

La Mtra. Karla también habló también sobre su organización y distribución del tiempo en primera ella menciona que al no tener hijos tiene mucha más libertad de tiempo se lo dedica a la investigación, ella compara su profesión (como académica en

el área veterinaria) y opina que lo suyo es una cosa muy libre del estrés que puede representar trabajar en un hospital, refiriéndose a los demás académicos con los que comparte División. Si bien la universidad le asigna su horario y días laborales, en cuanto sale va a hacer sus otras actividades, inclusive hace coincidir su trabajo de laboratorio con la parte práctica de los alumnos en el trimestre; cuando ellos se van dos semanas al hospital, ella puede trabajar desde las siete de la mañana y no parar hasta terminar, ella destaca que:

No hay nadie atrás de mí en la universidad porque saben que cumplo con mi función, estoy presente en mi grupo, mi grupo cumple con las evaluaciones, presento mis evaluaciones siempre a tiempo y en general nunca pido permiso para irme en temporada de clases (Mtra. Karla).

Otro aspecto que varios de los académicos entrevistados mencionaron, tiene que ver con la forma en que se relacionan con sus alumnos, destacando la empatía en sus interacciones y brindarles confianza para que ellos se sientan motivados a ser mejores estudiantes. Por ejemplo, el Mtro. Daniel, quien es profesor asociado temporal, mencionó que más que una relación de profesor – alumno, es fomenta una relación de adultos, donde existe la confianza de que: “si ellos tienen algo que hacer, nada más que me avisen que se van, que no vienen, se justifica la falta, yo no tengo ningún problema. Mientras ellos hagan sus actividades de las clases” (Mtro. Daniel).

En esa misma línea de ideas el Dr. Josué refiere que trata de tener empatía con sus estudiantes y toma las siguientes medidas “no les paso lista y dejo la mitad de la evaluación con ellos, es autoevaluación y a veces me doy cuenta de que se están evaluando a favor, pero los dejo, entonces vienen los que quieren venir, los que no, no” (Dr. Josué). A su vez, hizo énfasis en que los temas que aborda en su clase son complejos y no vienen de manera lineal en los libros de texto, entonces el Dr. Josué les recalca a los estudiantes que si no asisten a clases no van a saber de qué se está hablando y él no se los va a poder explicar con posterioridad. Con esta misma filosofía se conduce con los profesores, en sus funciones como coordinador él menciona que: “no les pido, no les exijo, les doy libertad en la relación y pues no he tenido conflictos,

casi, o sea uno o dos, pero es todo” (Dr. Josué).

Por su parte el Mtro. Saúl reconoce la importancia de la dimensión socioemocional de los estudiantes y aunque se considera una persona seria, trata de contribuir de la siguiente manera:

Pues en algunos casos soy muy serio con ellos, ha habido grupos...que con algunos muchachos soy muy empático y con otros no, a veces me gustaría ser más dicharachero, a lo mejor más alegre y con eso alegrarles más el día hasta a ellos porque no sabemos cómo vienen de sus casas y eso sería bueno (Mtro. Saúl).

El manifiesta que no siempre se puede ser amigo de los alumnos ya que lo pueden tomar como que se les va a ayudar en la calificación, pero que si trata de ser muy empático con las situaciones que se le presentan. La Dra. Ana busca la forma de que motivar a sus alumnos, aunque ya no les de clases; cuando la buscan para decirle que no entienden algún tema, ella les brinda seguridad diciéndoles que son buenos y que investiguen o pregunten en sus clases.

Apoyo entre colegas.

Se define en el libro de códigos como la relación significativa con los colegas que funciona como red de apoyo frente a las dificultades, para ejemplificarla se retoma el testimonio de la Dra. Aurora quien refiere que fue gracias a la convivencia y de manera chusca que uno de sus compañeros aprendió a decir que no, “aprendió a soltar, a pedir, a dialogar y a decir que no”. Esto con la intención de evitar la saturación de actividades a la que se enfrentaba antes. Ella misma distingue que en su día a día hay tres grupos de colegas, pero el que le brinda el apoyo es aquel que a su vez considera tienen una relación de amistad:

Tengo mis colegas con los que tengo una buena relación, con los que trabajo codo a codo con ellos y esa relación es muy reconfortante porque sé que puedo confiar en ellos, porque trabajo juntos con ellos y porque nos complementamos

muy padre y este... y hay en ciertos grupos donde el trabajo de aquí trasciende todavía más hacia trabajo de campo y laboral y a una amistad.

Tengo ese grupo de amigos que es muy reconfortante, que es muy agradable estar con ellos, te entienden, me entienden, hablamos el mismo lenguaje y nos compartimos ideas y trabajamos juntos, entonces es padrísimo, ese grupo es mi consentido (Dra. Aurora).

Otro ejempló del apoyo entre colegas, se manifestó cuando se le preguntó al Dr. Abel sobre a quién recurría cuando se enfrentaba a alguna dificultad o conflicto en sus actividades laborales, él mencionó que se apoyaba mucho en su anterior jefa de departamento y que incluso aunque ya no tuviera ese cargo, el seguía yendo con ella a pedirle consejos; también mencionó que con su actual jefa son las dos colegas que tiene para tratarles sobre problemas laborales y docentes, pero distingue que sobre los personales no, él comenta:

De esos [problemas] si puedo hablar con ellas, también me llevo bien con otro profesor y otra profesora a los que también les puedo pedir consejos sobre eso, pero lo malo para mi es que ya están jubilándose y que ya solicitaron ambos su jubilación, que ya no están dando clases en este momento (Dr. Abel).

Los testimonios vertidos por los informantes sobre la relación entre colegas son variados, en algunos casos se hizo énfasis en la competitividad y falta de solidaridad, coincidiendo con Castillo et al. (2017) quienes identificaron al individualismo como un mecanismo para sobrevivir al sistema de estímulos, pero en este apartado se ejemplificó que el apoyo entre colegas puede ser un factor protector frente al estrés y el desgaste.

Resiliencia.

Como se expuso en los apartados anteriores, el académico día a día se enfrenta con dilemas y tensiones que en ocasiones implican estrés y desgaste, a las situaciones narradas por los académicos donde superan esas tensiones y salen fortalecidos

fueron codificadas con la palabra resiliencia que en el libro de códigos hace alusión a la “capacidad de adaptación del académico frente a situaciones adversas”. Este es el caso del Dr. Josué, quien al comentar sobre los vínculos con las personas de su trabajo reconoció que la respuesta es compleja, que él se lleva bien con todos porque busca no juntarse con personas antagónicas, en su día a día el “deja que hagan lo que quieran hacer y tampoco se mete con otros”, además agregó que una característica que tiene es la intuición y la usa para ver cuando hay oportunidad y aprovecharla.

La Mtra. Karla dio su testimonio de que cuando empezó a laborar en la UAM-x fue difícil “pero en cuanto se adaptó al sistema, sus clases estuvieron ya completamente elaboradas y diseñadas y sus ejercicios también”. Otra fortaleza que le ha permitido disfrutar su trabajo es que para ella no es difícil estar con los alumnos y dar su clase ya que el área en la que imparte es la misma a la que se dedica en la investigación e inclusive anteriormente con sus estudios de posgrado. Ella compara el modelo departamental con el tradicional y menciona:

Me gusta más que el sistema tradicional porque me ha permitido impartirlo, o sea, no tengo restricciones y mi clase en este momento que ya está bien armada y que solo se trata de estar actualizando, pues ya no me genera conflicto, es agradable, es demandante en tiempo, eso sí, algunos profesores podrían incluso considerar que limita nuestro tiempo para realizar investigación, pero no, la verdad es que yo lo veo en este momento bien (Mtra. Karla).

A su vez la Mtra. Karla habló sobre cómo superó las dificultades que se le presentaron en el trabajo colaborativo de investigación, ella reconoce que sintió la pérdida de su colega y amiga, al decidir no continuar con el proyecto e incluso se sintió un poco desolada al pensar que ese proyecto era prácticamente todo lo que hacía de investigación, entonces comenzó a preguntarse qué sucedería pero en cuanto se centró en otras cosas que ella consideraba eran periféricas a su investigación y las puso en orden se dio cuenta que “tenía muchos proyectos periféricos a los que no les había prestado atención y luego, además, comenzaron a salir nuevos” (Mtra. Karla).

La Dra. Ana también aportó un ejemplo de resiliencia al hablar de cómo superó y sigue superando un episodio cerebrovascular que la llevó a la pérdida del habla, motricidad y la memoria a largo plazo, ella lo atribuye a su carácter de persistencia y tenacidad por lo que al poco tiempo pudo reincorporarse a impartir clases en su División y actualmente participa en la beca a la permanencia, beca a la docencia, beca a la investigación, pertenece al SNI nivel I, entre otros, además de que se interesa por ocupar cargos de coordinación.

Otro testimonio que permite vislumbrar la actitud que los académicos tienen frente a los retos que se les presentan es el de la Dra. Vanesa, ella comentó que no se pone expectativas tan altas, que prefiere ir poco a poco construyendo, en sus palabras: “Yo primero doy un paso, me estabilizo, conozco, entonces ahora ya puedo plantear mi siguiente y así sucesivamente” (Dra. Vanesa) y cuando las variables se descomponen ella comenta que hay que “tener la cabeza fría y decir ¡ah, bueno!, no salió así, no salió como estaba diseñado, pero ¿qué oportunidad le encuentro ahora?” (Dra. Vanesa).

Al enfrentar el entorno externo de inseguridad y violencia que ella percibe y que en su momento le afectó muy fuertemente con consecuencias en su salud, ella decidió que tenía que empezar a cambiar su forma de pensar, con base en lo siguiente: “yo no puedo quedarme con la idea de que todos los días me va a pasar lo mismo, que el estado de ánimo se te venga abajo, dije ¡no!, borrón y cuenta nueva, si esto me pasó, no me tiene que volver a pasar” (Dra. Vanesa), sin embargo volvió a ser víctima de la inseguridad. Ella considera que la fuerza que le ha permitido salir fortalecida de estos eventos viene:

Yo creo que esa fuerza precisamente viene, yo siento que me gusta lo que hago y de que la relación familiar me nutre y de repente me acuerdo de que un día, platicando con los alumnos, yo me quedé pensando y bueno parecemos los profesores como vampiros, les robamos las energías a los chicos y eso nos ayuda a nosotros, precisamente a cargar la batería y salir al día siguiente con el estado de ánimo hasta arriba.

Aunque independientemente a veces nos esté pasando lo peor, tenemos que venir y aquí dar nuestra mejor cara y hacer nuestro mejor esfuerzo y estar presente porque, pues, en nuestras manos está su futuro también y no tenemos que contagiarlos de lo que nos pasa a nosotros atrás. Yo creo que empecé a pensar ahí, en ese momento, de que si empezaba a vivir con esa negatividad la iba a transmitir.

Entonces dije ¡no! tengo que cambiarlo, tengo que cambiarlo y ser más positiva y curiosamente te das cuenta de que sí funciona, sí, o sea que no puedes dejarte arrastrar por más que te sientas a veces preocupado, desanimado ¿no?, que simplemente alguna enfermedad a veces se te atravesase, dices no, creo que no va por ahí (Dra. Vanesa).

Profesionalización.

Algunos de los académicos entrevistados dieron ejemplos de cómo su profesionalización, entendida como aquellas actividades que el académico realiza para mejorar sus habilidades y competencias para desempeñar su profesión les han permitido desempeñar su trabajo con mayor eficacia y flexibilidad, por ejemplo el Mtro. Saúl mencionó que si él se hubiera quedado solamente en la universidad (refiriéndose a su trabajo como profesor de tiempo completo) a lo mejor sería más teórico, pero que como también ha tenido desempeño laboral como profesionista le ha ayudado mucho:

A tener mayores conocimientos sobre lo que se hace afuera y aplicarlo adentro, eso sí es importante y hay profesores que nunca han salido de la universidad y no tienen esa experiencia que enriquece la docencia, y sí se nota, sí se ve, y entonces, yo creo, que un poco la práctica ayuda mucho al desempeño de lo que uno realiza aquí (Mtro. Saúl).

A su vez el Dr. Josué percibe un vínculo entre la formación de posgrado y la investigación que realiza como profesor de tiempo completo en la UAM-x, él expresa que:

Si nosotros tenemos que hacer investigación como parte de nuestro proceso, de nuestras actividades, vincularlo con una maestría o un doctorado ayuda

mucho porque de alguna manera es un apoyo, aunque lo hace uno fuera del horario de [profesor de tiempo completo], es como un horario de más lo que le tienen que pagar el doctorado, pero entra como investigación y luego dentro de la investigación se abre la posibilidad de hacer exposiciones o artículos o libros o alguna cosa, entonces es apoyo, en algún momento dado (Dr. Josué).

Esta perspectiva se debe a que los estudios de posgrado pueden ser financiados por la misma universidad y la producción académica que el profesor pueda tener en el desarrollo de su maestría o doctorado, a su vez es tomada en cuenta dentro del sistema de evaluación por puntos que se explicó en el capítulo tres de esta tesis; principalmente en el rubro de investigación presentando los artículos o libros; también podría impactar en el área de difusión de la cultura con exposiciones como lo mencionó el Dr. Josué en su entrevista.

Tal como se señaló en las características del trabajo académico (capítulo dos), al ser dinámico demanda que los académicos se encuentren en constante actualización, esto fue corroborado por la Dra. Vanesa quién manifiesta que su trabajo le permite flexibilidad, que es un espacio que todos los días le demanda estarse actualizando, considera que en el modelo departamental en el que ella se encuentra inmersa, se le permite crecer desde muchos ámbitos, principalmente los que te gustan, pero también tienes la posibilidad de explorar otras áreas y eso para ella es muy importante. En su opinión “tenemos uno de los mejores trabajos, te hace crecer y no nada más en conocimiento, sino también como persona, como ser humano. Lo que me gusta de este trabajo, que no te encasilla y te permite precisamente ese crecimiento académico” (Dra. Vanesa).

Implicaciones positivas del trabajo académico en la UAM-x

En este apartado se abordan las consecuencias percibidas como positivas y que constituyen una fuente importante de motivación obtenidas a partir de los testimonios de los académicos sobre su proceso de evaluación y participación en los diferentes programas de becas y estímulos, dentro y fuera de la institución.

Reconocimiento del académico y satisfacción.

En este apartado se describen las situaciones donde al académico siente que sus logros y la labor docente o de investigación son reconocidos en su cotidianidad. Por un lado se pudo ubicar en los fragmentos de las entrevistas, algunos momentos en los que los académicos son reconocidos por sus alumnos, principalmente después de que el académico impartió su materia y ellos buscan la asesoría o el acompañamiento de sus profesores en otros módulos, proyectos, inclusive después de la titulación o a nivel posgrado porque reconocen que ese profesor se dedica a su trabajo o le apasiona, este es el caso de la Mtra. Karla, la Dra. Vanesa y la Dra. Aurora, ésta última comentó:

Tengo la enorme fortuna de que mis exalumnos que han salido de la universidad no me olvidan, no en el sentido que vengan y me hagan caravana ni nada, sino que regresan y me dicen que lo que les enseñé les sirvió y eso es fabuloso o verlos triunfar, dices ese fue mi alumno, ese que está allá en lo alto.

Ella considera que es una fortuna poder establecer contacto con sus exalumnos para que se apoyen mutuamente, comentó el ejemplo de un exalumno que ahora es psiquiatra y pudo contactarlo para que le diera su opinión, ya que ella no es psiquiatra y necesitaba canalizar a algunos de sus estudiantes, también tiene alumnos que han expuesto trabajos en el extranjero, que dirigen campañas antirrábicas, etc. y la contactan para darle las gracias por lo que les enseñó, entonces ella siente “una satisfacción muy grande de lo que has hecho, de tu trabajo, es decir, no lo hice tan mal y eso es muy padre” (Dra. Aurora).

De igual forma la Dra. Aurora mencionó que, aunque en ocasiones el reconocimiento a su trabajo no sea explícito, se siente satisfecha porque sabe que ella lo formó y le va bien. Por su parte tiene alumnos que no solo regresan a manifestar su agradecimiento, en ocasiones la apoyan con pláticas con sus alumnos para que vean que en el área profesional en la que se desempeñan están aplicando lo que ella les enseñó y eso a su vez retroalimenta al grupo y le enseña que lo que ven en clase tiene importancia.

En el día a día el académico percibe ese reconocimiento y satisfacción cuando los alumnos se interesan o entusiasman en sus clases, la Dra. Vanesa expresó que ella lo encuentra:

En el sentido que las preguntas que te hacen en el momento cuando estás frente a grupo, pero también lo vinculo con el que te pregunten si te puedes quedar con ellos un poco más para revisar algún tema, para responder una pregunta, para revisar un ejercicio, fuera del horario de clase. Te das cuenta de que ya no es tu horario de clase, pero te das cuenta de que los chicos tienen interés, que te buscan para eso (Dra. Vanesa).

El testimonio del Mtro. Daniel coincide con la percepción de la Dra. Vanesa, cuando comentó que el interés de los alumnos es una motivación, “sobre todo si preguntan y participan, no tanto su desempeño, “que sean muy buenos”, él expresa que eso es más motivante que el dinero o cualquier, que el interés es la más motivadora, “los resultados también, sabiendo que el tiempo que uno invierte va a dar frutos” (Mtro. Daniel). La Dra. Aurora lo describe de la siguiente manera: “ver la carita de los chicos cuando te entienden algo, que se les ilumina el rostro cuando ya les cayó el veinte, luego con una cara de qué me estás hablando o no se lo qué me dices, de repente se les ilumina la cara tú te das cuenta de que entendieron, eso no lo cambio por nada, es maravilloso” (Dra. Aurora).

En ocasiones, el reconocimiento se manifiesta a través de los colegas o de la comunidad científica, la Mtra. Karla comentó que el hecho de poder participar en los programas de estímulos y becas le ha favorecido mucho, no solo al interior de la UAM-x, sino también al exterior, ella participa en el SNI y considera entre los beneficios que no es sólo el estímulo económico, sino el fortalecimiento de la carrera y que de manera personal “te da cierto nombre”.

La Dra. Vanesa recibe ese reconocimiento en el desempeño de sus actividades de gestión, manifiesta que la responsabilidad es muy alta y en ese sentido son

cuestionados, pero que el trabajo es lo que los respalda. De esa forma:

Cuando alguien escucha que también haces estas otras tareas [de gestión], lo reconoce. Eso cambia aquí, eso es muy diferente, te digo si se ve, nos lo reconocen, tal vez pensamos en una cartita donde nos digan que nos agradecen, nada de eso, pero entre la comunidad se reconoce (Dra. Vanesa).

Otra manifestación del reconocimiento se puede identificar a través del proceso de evaluación interno que se describió en el capítulo tres, donde a través de encuestas los superiores jerárquicos y alumnos opinan sobre el desempeño de los académicos y los resultados se reflejan en una escala del uno al 100, al respecto el Dr. Abel comentó que en ocasiones siente que tiene muchos problemas como profesor pero ha salido bien evaluado, “excepto una vez, hace años, generalmente salgo por arriba de noventa nada más un año salí con ochenta y seis, siempre logro sacar evaluaciones en noventa” (Dr. Abel).

Cabe mencionar que el Dr. Abel, tal y como se describió en el apartado de estrés laboral de este capítulo de resultados, siente mucha presión hacia sus actividades como docente y en sus aspectos personales también se mencionó que percibe que su trabajo se queda por debajo de sus propias expectativas, entonces al salir bien evaluado, él se pregunta “cómo es que salgo bien evaluado por los estudiantes a pesar de que tengo todos esos problemas para preparar las clase y ahora resulta que salgo bien evaluado” (Dr. Abel).

Para finalizar se incluye una manifestación de reconocimiento que corresponde al contexto en el que se vive actualmente, es a través de la red social Twitter donde el Dr. Abel cuenta con más de 2500 seguidores él hace “comentarios sobre historia, política y situación actual, y creo que he logrado eso por la historia que tengo de formador y también por la experiencia que tengo como investigador y docente o sea digamos esa cuenta no es por mi fotografía, pongo un avatar, pero si pongo mi nombre, es decir, no soy anónimo y de alguna forma eso me ha permitido que sea yo conocido fuera del ámbito académico.

A manera de cierre de este apartado se sostiene que los efectos positivos que se identificaron a través de las entrevistas y coinciden con las ideas de Comas y Rivera (2011) descritas en el capítulo tres de esta tesis son: el reconocimiento y la promoción de los académicos, el fomento a la permanencia y dedicación de tiempo completo; el reconocimiento de la vocación y la incentivación de la carrera académica como una trayectoria profesional.

Los efectos no deseados mencionados por Comas y Rivera (2011) en el capítulo tres que se identificaron en el discurso de los informantes son: los salarios rezagados (Dra. Layla), la calidad de los productos se pone en duda como lo mencionaron el Mtro. Diego, la Mtra. Karla y el Dr. Josué, se favorece la acumulación de los trabajos por encima de la calidad (Dra. Vanesa, Mtro. Diego y Mtra. Karla), se le da prioridad a las actividades que cuentan o suman puntos para obtener los estímulos, debilitando otras por el solo hecho de que no dan puntos, una de las más infravaloradas es la docencia, como lo señalaron la mayoría.

Uso de los códigos de patrón en el análisis para la elaboración de mapas

Para analizar las formas en que los académicos resuelven las tensiones y dilemas que se les presentan en el desempeño de su profesión se retoman tres mapas que se consideraron los más representativos de los criterios señalados en la metodología. Para facilitar la lectura e interpretación de los mapas se hacen las siguientes precisiones:

- Los conceptos aparecen dentro de los recuadros de texto, en mayúsculas los que se asignaron como códigos a los fragmentos de las entrevistas y en minúsculas aquellas ideas que, aunque no son códigos, son centrales y permiten la comprensión de las relaciones entre los códigos y patrones de códigos.
- El color se usa para resaltar los códigos y palabras clave relacionados con los acontecimientos.
- La lectura se realiza de arriba hacia abajo, por lo que los conceptos guardan

una jerarquía piramidal y se pueden identificar distintos niveles en cada mapa, se recomienda iniciar la lectura en el centro, la rama izquierda y derecha (exteriores) tienen la misma jerarquía, así que se pueden leer de manera indistinta.

- Se resalta con negritas y líneas más gruesas el flujo del incidente que permite identificar: a) la complejidad del trabajo académico y b) cómo resuelve e interioriza las tensiones que surgen de la regulación de su trabajo.
- Con línea punteada aparecen algunos conceptos agregados por el investigador con base en la revisión teórica y complementan el mapa para ampliar el análisis de este con la participación del grupo de expertos que se mencionó en la metodología.

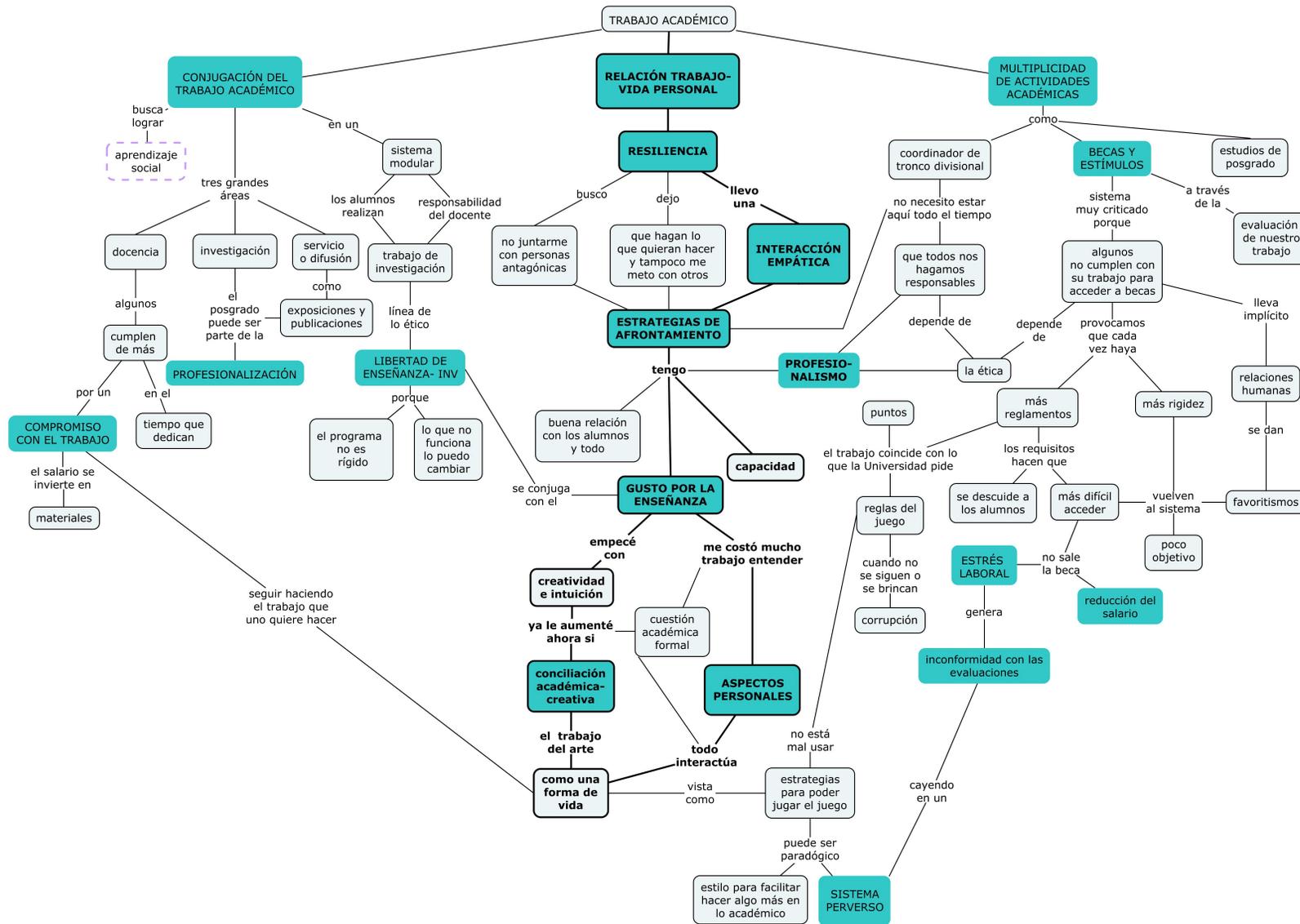
Después de realizar varios borradores y ser revisados por los colegas, como se sugirió en la metodología, se presentan a continuación los mapas correspondientes a los tres informantes de las divisiones de la institución con su respectivo texto narrativo y análisis.

Mapeo del Dr. Josué de la División de Ciencias y Artes

En la figura 11 se puede identificar que los tres códigos principales son la conjugación del trabajo académico (rama izquierda), la relación trabajo-vida personal (rama central) y la multiplicidad de actividades académicas (rama derecha) ligada con el sistema de becas y estímulos.

La relación del trabajo con la vida personal del Dr. Josué está caracterizada por la resiliencia ya que a lo largo de sus años en la institución ha desarrollado estrategias de afrontamiento que le permiten enfrentar las adversidades de su profesión en el día a día, algunas de ellas son: buscar no juntarse con personas antagónicas, dejar que los demás hagan lo que quieran hacer y no meterse con ellos y finalmente una interacción empática con sus colegas y alumnos, tratando a todos como adultos.

Figura 10. Mapa del Dr. Josué (División de Ciencias y Artes para el Diseño)



Fuente: Elaboración propia.

Ligado con las estrategias de afrontamiento se encuentra la buena relación que tiene con sus alumnos y con todos en la institución, así como el gusto por la enseñanza que manifiesta al decir que no estaba en sus planes al egresar de la carrera ser profesor, pero que se ha dado cuenta que tiene la capacidad para hacerlo y le apasiona.

Algunos aspectos personales que el Dr. Josué refiere como su creatividad e intuición con los que inició en la enseñanza, le hicieron un poco más difícil entender la cuestión académica formal, pero actualmente ya la incluyó en su día a día, logrando conciliar la parte académica con la creativa en la producción y enseñanza del arte, otra cosa que le ha ayudado para superar las tensiones de su rol es ver el arte y su trabajo académico como una forma de vida en la que todo interactúa, poniendo de manifiesto que la transversalidad no es solo una forma de estudio, si no de vida.

Haciendo la lectura de la rama de la izquierda del mapa, el trabajo académico se divide en tres grandes áreas que son la docencia, la investigación y las exposiciones o publicaciones que derivan de la investigación de este académico, también se consideran como una actividad de servicio o difusión. Los estudios de posgrado se perciben por él como una estrategia de profesionalización que a su vez se vincula con la investigación, ya que el mismo sistema de la universidad otorga becas a los profesores para estudiarlo y las publicaciones o exposiciones que derivan del posgrado se traducen en puntos dentro del sistema de evaluación de la institución.

El en área de la docencia existen algunos profesores que cumplen más que otros, principalmente en el tiempo que les dedican a sus estudiantes o a preparar sus clases, esto se entiende como que están comprometidos con su trabajo, otro ejemplo de su compromiso es la inversión de los recursos del propio académico en materiales que le permitan seguir haciendo el trabajo que se quiere, en este caso, dar clases.

Para el Dr. Josué el trabajo académico de investigación va de la mano con el sistema modular, el opina que este sistema “permite mucho trabajo de los alumnos de investigación, en los cuales ahí la línea tiene que ver con lo ético y entonces es muy frágil

en qué momento es trabajo de los alumnos y en qué momento es responsabilidad del docente, o sea contamos con mucha libertad” (Dr. Josué).

Como se destacó en el capítulo dos, el modelo departamental y el sistema modular se caracterizan por una fuerte actividad de investigación, donde los estudiantes participan constantemente bajo la dirección del docente y aquí es donde con base en la ética se dibuja una línea entre la responsabilidad del académico y las actividades realizadas por los alumnos, ya que la libertad de enseñanza e investigación con la que cuenta el profesor en este sistema a veces se ve distorsionada por colegas que dejan de cumplir con su trabajo y caen en la simulación para cumplir con las horas de clases con la justificación de que los alumnos están realizando actividades relacionadas con la investigación, como lo mencionó la Mtra. Karla. Cuando la libertad está bien encaminada permite al profesor cambiar lo que no está funcionando en sus clases y que su programa no sea rígido.

Además de las áreas que se mencionaron en la conjugación del trabajo académico, este informante también es coordinador, participa en el sistema de becas y estímulos e hizo sus estudios de posgrado, lo cual implica la multiplicidad de actividades académicas. Desde su función como coordinador de tronco divisional no considera que sea necesario estar en la universidad todo el tiempo, es más bien que todos los miembros de la división se hagan responsables de su trabajo (él incluido) y esto dependerá de la ética y del profesionalismo de cada académico.

Las becas y estímulos en la institución se otorgan a través de la evaluación del trabajo académico, este es un sistema muy criticado ya que en opinión del Dr. Josué, algunos profesores no cumplen con su trabajo para poder acceder a las becas, poniéndose en juego la ética y el profesionalismo. Otro punto que destaca es el de los favoritismos ya que es imposible extraer el componente de las relaciones humanas de dicho sistema de evaluación. El Dr. Josué considera que son ellos mismos los que provocan que cada vez haya más rigidez y reglamentos con requisitos que hacen más difícil el acceso a los estímulos y vuelven al sistema poco objetivo.

Este informante ha desarrollado una forma de trabajo donde sus actividades cotidianas como académico, coinciden con lo que la universidad le pide a través de los reglamentos para acceder a los puntos (conocer las reglas del juego), y menciona que cuando dichas reglas no son respetadas o se las brincan es cuando se puede encontrar corrupción.

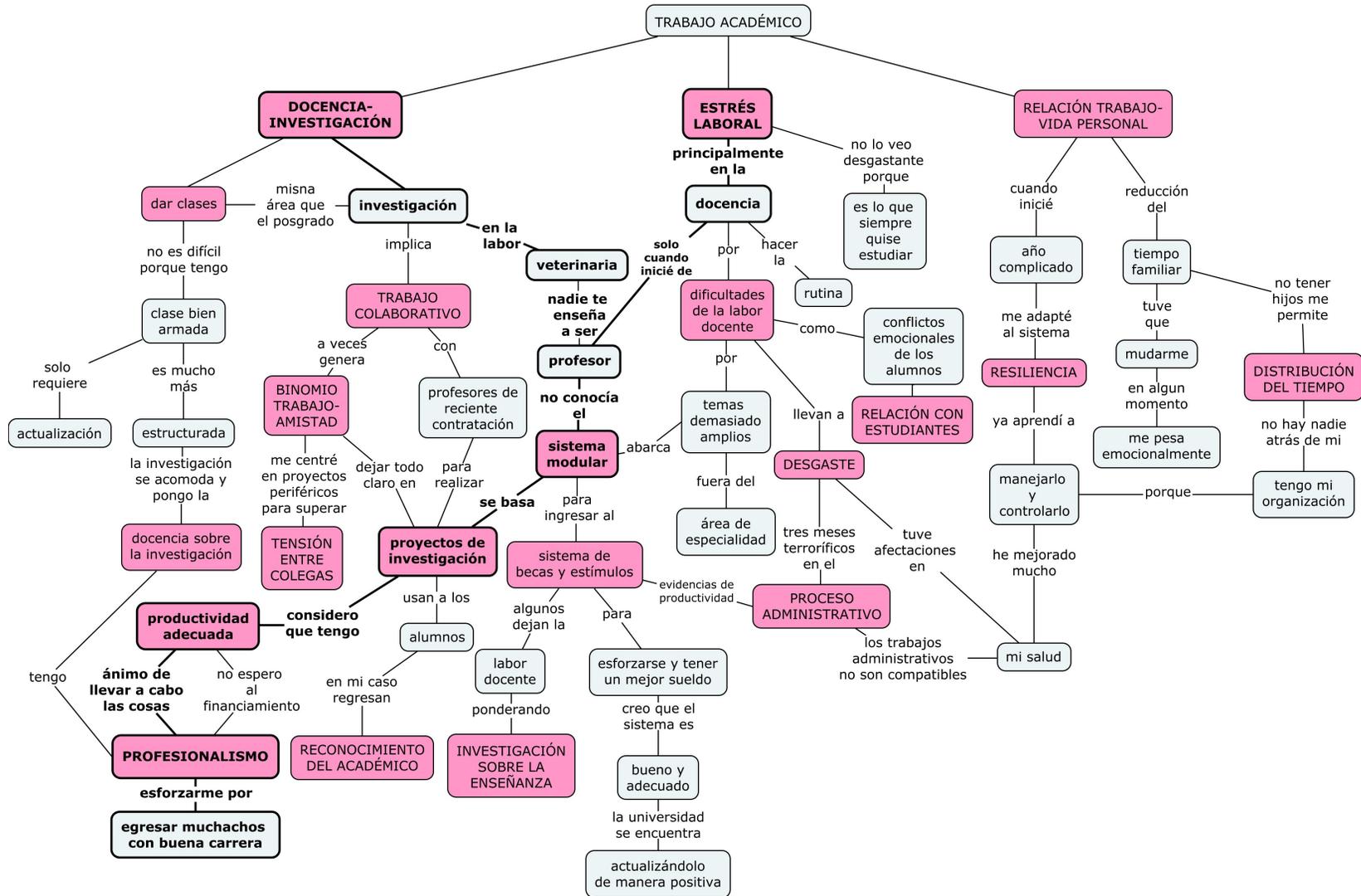
Crear algunas estrategias que te permitan jugar al juego (sistema de becas y estímulos), tales como la transversalidad entre la vida familiar, la producción artística y el trabajo académico (ubicado en la rama central del mapa), puede ser paradójico ya que en algunos casos es un estilo de vida que facilita a aquellos académicos que lo deseen, hacer algo más en su trabajo, pero por otro lado se considera un sistema perverso, cuando se generan inconformidades con las evaluaciones de las comisiones y situaciones de estrés laboral cuando el profesor no recibe la beca, implicando una reducción del salario que en ocasiones ya se encuentra comprometido para solventar las necesidades del académico y su familia.

Mapeo de la Mtra. Karla de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud

La figura 12 corresponde al mapa elaborado con base en el discurso de la Mtra. Karla, ella es profesora de tiempo completo definitiva y cursa el doctorado. Haciendo una lectura de arriba hacia abajo del mapa, en el primer nivel jerárquico se encuentran los tres códigos principales que representan su día a día, éstos son: enseñanza - investigación (rama izquierda), estrés laboral (rama central) y relación trabajo - vida personal (rama derecha).

El estrés laboral que se experimenta principalmente en la actividad docente no se percibe como desgastante porque es lo que siempre quiso estudiar la informante, pese a esto, manifiesta que las prácticas rutinarias (ir al salón de clases, dar el tema, calificar, etc.) que implican dar clases es lo que a veces si genera desgaste.

Figura 11. Mapa de la Mtra. Karla (División de Ciencias Biológicas y de la Salud)



Fuente: Elaboración propia.

El mayor momento de estrés se registró cuando la Mtra. Karla se inició como profesora, ya que egresó de la licenciatura en un sistema tradicional (por establecimiento y asignaturas) y no conocía para nada el sistema modular que se maneja en la UAM-x, sumado a esto, menciona que en la carrera de veterinaria nadie te enseña a ser profesor por lo que la falta de los conocimientos pedagógicos de su especialidad la llevaron a experimentar estrés y afectaciones en su salud.

En ocasiones la relación con sus estudiantes puede ser una fuente de tensión, debido a que, los conflictos emocionales de los alumnos tienen consecuencias en su desempeño académico y ella no considera que su formación le permita brindar atención a sus estudiantes en estas circunstancias.

Otra dificultad se encuentra relacionada con el sistema modular, es que este tipo de organización académica implica abarcar en las clases temas demasiado amplios (inclusive fuera de su área de especialidad) y se basa en los proyectos de investigación, esta complejidad la llevó al desgaste, ligado con los meses que destina a cuestiones administrativas derivadas de la evaluación docente (proceso administrativo) para informar sobre sus actividades y participar en el sistema de becas y estímulos.

Para ingresar al sistema de becas y estímulos algunos profesores relegan la labor docente, prefiriendo las actividades de investigación sobre las de enseñanza, debido a que éstas les generan más puntos en el escalafón (evaluación), además de que en la institución se ofertan más becas a la investigación que a la docencia. La Mtra. Karla percibe a este sistema como una forma de esforzarse y tener un mejor sueldo, además de que es bueno y adecuado, también refiere que la universidad se encuentra haciendo modificaciones en las bases y requisitos de forma positiva.

El estrés laboral aquí no se consideraría desgaste, sino una tensión creativa que se puede expresar de diferentes formas, en este caso en particular tiene que ver que la Mtra. Karla viene de un sistema diferente (tradicional), entra a uno de integración (filosofía de la UAM) y hay una adaptación o asimilación como resultado, ahora la

informante habla de que hay un binomio docencia - investigación y la importancia de que la docencia esté al servicio de la investigación.

En cuanto a la conjugación de la docencia – investigación, es una estrategia que el académico trata de implementar para hacer coincidir sus clases con la investigación que realiza (coincide con la labor veterinaria), otro punto donde coinciden estas dos actividades es en la formación de posgrado, ya que, aunque actualmente no se encuentra cursándolo, se realizó en la misma área.

La estrategia de esta profesora para lograr el binomio docencia-investigación (síntesis), se mencionó por Clark (1991) como algo paradójico, ya que si algo hay constante en este binomio es que nunca se logra, o se logra en situaciones extraordinarias. Solo en determinadas circunstancias, en la educación de grado y cierto tipo de programas de posgrados de carácter multistitucional con temáticas muy definidas con profesores muy preparados y que les gusta la enseñanza se logra la erudición. Cuando se da esa erudición (*Scholarship*) es cuando se habla de ese binomio enseñanza- investigación.

Combinar la docencia con la investigación es una estrategia que la Mtra. Karla adoptó como consecuencia de que ya se logró compenetrar con un sistema que al principio era desconocido, implica un viraje en su entendimiento de que una disciplina está limitada para enseñar o si se enseña de esa manera sería fragmentado.

La investigación muchas veces implica un trabajo colaborativo y en ocasiones se basa en las relaciones de amistad, pero a raíz de un incidente que generó en su momento tensión entre colegas de otra institución, ella decidió centrarse en otros proyectos periféricos, poner la amistad en segundo plano y mantener sus relaciones en lo estrictamente profesional al dejar en claro cuando trabaja con sus colegas las actividades que le corresponden a cada uno en los proyectos de investigación.

Los proyectos de investigación que son característicos de este sistema modular

se han visto afectados por los estándares establecidos para la obtención de becas y estímulos, ya que con la intención de aumentar la productividad académica los profesores “usan” a los estudiantes para sus investigaciones, la Mtra. Karla menciona tener el reconocimiento de sus alumnos porque ellos regresan a buscarla, aunque ya no les de clases.

Ligado al punto anterior se encuentra la productividad académica, que ella considera adecuada gracias a que tiene el ánimo de llevar a cabo las cosas y no se espera a que le den el financiamiento para realizar sus proyectos, esta actitud y decisiones, ligadas a su profesionalismo le dan una visión de esforzarse por egresar alumnos con buena carrera.

En la parte de la docencia, la Mtra. Karla considera que actualmente ya no es difícil dar clases porque tiene una “clase bien armada” que solo requiere de actualización, esa clase se encuentra mucho más estructurada que antes y el acontecimiento clave es que la investigación que realiza la acomoda a sus clases, por lo que da una prioridad a la docencia sobre la investigación, decisión contraria a lo que ella percibe de la mayoría de sus colegas (que se analizó en párrafos anteriores).

La relación trabajo - vida personal se divide en dos incidentes, el primero cuando inició a dar clases en la UAM-x donde nos comentó que fue un año complicado porque no conocía el sistema y además comenzó dando clases en un área que no le correspondía, después de un tiempo menciona que se adaptó al sistema (resiliencia) inclusive considera que ya aprendió a manejarlo y controlarlo, lo que se traduce en que su salud ha mejorado mucho. Se retoma la idea de los micromundos de la enseñanza de Clark (1991), donde no tiene que ver con la situación personal sino con el significado que van teniendo eventos que son aparentemente privados pero que en realidad están determinando la orientación, filosofía y estilo de trabajo.

El otro incidente es la reducción del tiempo familiar, tuvo que mudarse porque la casa de sus padres quedaba muy lejos de la universidad y el traslado se volvió muy

pesado y estresante, esa reducción en algún momento le pesa emocionalmente. Finalmente, el hecho de no tener hijos lo ve como algo positivo que le permite distribuir su tiempo libremente (no hay nadie detrás de ella), ya que percibe que sus compañeros que son madres o padres se ven limitados para desempeñar sus funciones y dedicar el tiempo a su investigación porque ella tiene su propia organización que le permite manejar y controlar el estrés.

Mapeo del Doctor Abel de la División de Ciencias Sociales y Humanidades

El discurso del Dr. Abel, quien es profesor asociado definitivo, se representó de manera gráfica en la figura 13. En este mapa se puede identificar que los tres códigos principales son la relación del trabajo con la vida personal (rama izquierda), el estrés laboral (rama central) y la docencia-investigación (rama derecha) ligada a una multiplicidad de actividades académicas, haciendo una lectura de derecha a izquierda resalta que el académico es de contratación definitiva, con cargo de profesor asociado de tiempo completo, esta condición es relevante ya que los mapas anteriores corresponden a profesores titulares sin limitantes de participación dentro del sistema de la universidad, contrario al caso del Dr. Abel.

Del código docencia – investigación se desprende que su trabajo principal es la docencia, que a su vez se conecta con el gusto por la enseñanza; de la docencia se deriva que ésta es infravalorada en los puntos de escalafón, aunque es la actividad que exige más tiempo y esfuerzo. El gusto por la enseñanza hace que él se olvide de los problemas porque es al dar clases donde “descansa” de todo lo demás que tiene que hacer como académico, por eso se encuentra representado como un circuito y está resaltado con negritas y líneas más gruesas.

Su actividad de investigación se encontraba restringida hasta hace poco tiempo, el Dr. Abel estaba asociado a los proyectos de otros profesores como parte de la gestión académica del departamento y lo que él refiere como “cuestiones administrativas” porque en la legislación universitaria no se le permitía tener proyectos a nombre propio, la asociación con proyectos que no tienen relación con su investigación personal es percibida como limitante en el sistema de ingreso y de promoción, actualmente ya se le permite tener a su nombre proyectos, lo cual implica rendir informes anuales, inclusive es más fácil pasar de candidato al nivel I en el SNI que ascender a titular en la universidad.

Para su actividad de investigación, él necesita publicar periódicamente (un artículo o capítulo de libro por año) para mantener los puntos y obtener estímulos de productividad académica como parte del sistema de promoción de la institución. Algunas de las cuestiones que más le angustian son los procesos de evaluación de los estudiantes (sacar calificaciones) ya que por antecedentes negativos en otras instituciones educativas y el impacto que tiene en las becas de los alumnos, lo toma muy personal y si alguien llega a reprobar lo siente como su responsabilidad.

Otras de sus múltiples actividades académicas son la jefatura del área de investigación y las funciones editoriales. La primera se considera la menos difícil porque es un área pequeña de investigación y la relación entre los colegas es fluida, se considera que en lo laboral hay un apoyo entre ellos. En el desempeño de esta labor administrativa, como lo llama el Dr. Abel, tiene que planear seminarios y publicar libros colectivos, lo cual tiene vinculación con su trabajo como investigador, implicando reuniones periódicas con los demás integrantes del área y la búsqueda de lectores externos.

Esta última actividad de búsqueda de dictaminadores coincide con su función editorial, se considera como lo que más le está estresando ya que tiene varios dictámenes atrasados y existe una presión por parte de los compañeros para publicar y poder cumplir con los puntos y los productos (estándares de productividad académica) para recibir las becas y estímulos. Esos mismos productos le sirven en el informe que

como jefe de área de investigación tiene que rendir por primera vez próximamente y también le implica una carga de trabajo significativa, el hecho de conocer los expedientes y productos de los integrantes del área, pese a que solo lleva un año en el cargo.

En la relación trabajo-vida personal el Dr. Abel manifiesta ser disperso y desorganizado en el trabajo, lo cual se relaciona con llevarse trabajo a casa para terminar las labores administrativas principalmente y preparar las clases, esta situación implica una ampliación de la jornada laboral que a finales del año pasado llevaba al académico a acabar exhausto, estar “quemado” (*Burnout*) y tener repercusiones en su bienestar que desencadenaron en un episodio depresivo.

A raíz del episodio depresivo y algunos problemas familiares el académico decidió recibir atención psicológica y psiquiátrica, misma que ha marcado una diferencia en su día a día, ya que percibe que está logrando superar las situaciones que lo llevaron a ese punto, demuestra resiliencia frente a las adversidades y manifiesta que, pese a los problemas, su trabajo le gusta, por lo que se encuentra comprometido.

El incidente descrito en el párrafo anterior no se ha compartido con nadie de la institución ya que en cuando al vínculo trabajo-amistad, manifiesta que, aunque se lleva bien con sus compañeros, tiene miedo al estigma y que no lo crean capaz para desempeñar todas sus actividades, por eso a pesar de sentir que tiene una justificación válida cuando llega a incumplir con algo, prefiere quedarse callado.

Por otra parte, el binomio trabajo-amistad puede conducir a altercados entre colegas ya que existe cierta tensión generada principalmente por el sistema de becas y estímulos, por ejemplo, la competencia por dirigir las tesis de los estudiantes y obtener los puntos, a lo que el Dr. Abel opina que, si bien no puede afirmar que las becas sean algo negativo, considera que hacen mucho más estresante la ejecución del trabajo en la institución.

La vida sedentaria es un concepto que deriva de la relación del trabajo con su vida

personal, ya que el Dr. Abel manifestó no tener tiempo libre para hacer ninguna actividad que le permita mantenerse activo, eso, ligado a los aspectos personales como problemas de autoestima y lo que el describe como *síndrome del impostor* lo han llevado a sentir que está subcalificado para el trabajo y cuando esto se ha combinado con su depresión manifiesta que se autosabotea. De manera paradójica obtiene buenas evaluaciones por los comités y los alumnos y tiene el reconocimiento académico, principalmente en las redes sociales, así que existe una conexión fuerte entre su vida profesional y social, logrando con estas aportaciones la ciudadanía académica.

Ciudadanía académica se refiere a un conjunto de actitudes y actividades relacionadas con el trabajo de servicios internos y externos que apoyan la infraestructura de la vida académica y la misión cívica más amplia de la universidad (Macfarlane, 2018). Desempeña un papel vital en la cohesión de la comunidad tanto dentro como fuera de la universidad y se ha descrito como "el entrelazamiento de la participación, el compromiso y la responsabilidad mutua de las universidades y la sociedad". (Macfarlane, 2018, p. 3) De manera más simple, puede entenderse como todas las actividades que realizan los académicos que no están directamente relacionadas con sus propias actividades de investigación o docencia.

El tema del reconocimiento público externo es muy importante, ya que es un factor promotor de salud que a veces no está ligado con el trabajo de enseñanza, de investigación y de formación con los alumnos, pero es el servicio que como académico se puede prestar a otras facultades, es una participación que no genera vínculos, de algún modo ni siquiera reconocimiento, pero va ampliando el micromundo y sin quererlo se conecta con redes sociales y va teniendo una lectura diferente del trabajo y una valoración diferente en el sentido de mejorar la comunicación, entonces la estrategia de este académico ya está abriendo el micromundo.

Los problemas de autoestima mencionados en los aspectos personales han llevado al Dr. Abel a sentir que se queda por debajo de los resultados que quisiera obtener en su trabajo ya que tiene tendencia a procrastinar y a ser muy perfeccionista

con lo que espera de sí mismo, esto se relaciona con las recaídas que en ocasiones tiene por la depresión y tiende a atrasarse más en los dictámenes de las publicaciones que tiene pendientes.

Inferencias generales

Además del análisis realizado a través de los mapas anteriores, el investigador consideró importante rescatar algunas coincidencias encontradas a través del análisis comparativo entre los mapas de los distintos informantes que serán indispensables para la extracción de conclusiones.

La primera coincide con los resultados obtenidos por Irigoyen y Martínez (2015), ya que en esta investigación también el bienestar de los académicos tiene una fuerte relación con las políticas de la evaluación de la eficiencia productiva y del desempeño, (en los códigos de: becas y estímulos, sistema de ingreso y promoción y evaluación del trabajo académico), principalmente las distorsiones que se mencionaron por los informantes que se dan al participar en el sistema de becas y estímulos derivan de la falta de apoyo en la institución, generando prácticas deshonestas de los profesores.

Un mediador importante y promotor del bienestar en los académicos lo constituye el apoyo entre colegas, parafraseando a Caballero y Bolívar (2015) quienes hacen referencia a la dura lucha y rivalidad para alcanzar grados de estabilidad, frustraciones y estancamiento, etc. En nuestra investigación se identificaron testimonios de la constitución de redes de apoyo (código: apoyo de colegas) que facilitan el trabajo y ayudan frente a los retos que se presentan día a día (código: estrategias de afrontamiento). También en este mismo ámbito se ubicó el código de tensión entre colegas, por ejemplo, en la narrativa del Dr. Abel un incidente respecto a este compañerismo y apoyo de pares, ya que el identifica en su trabajo cotidiano un celo profesional hacia aquellos que ejercen su profesión fuera de la institución, también el Dr. Abel considera que existe una competencia entre los académicos para dirigir las tesis de los estudiantes y obtener más puntos para el escalafón.

De igual forma el Dr. Josué menciona cierta perversión en los sistemas de evaluación, ya que, al contar con recursos y financiamientos limitados para las actividades académicas, se promueve en la institución una rivalidad o competencia poco sana entre colegas. Dicha perversión (distorsiones del sistema de evaluación) tiene impacto en las actividades académicas de los profesores para lograr la producción académica ya que se considera que la evaluación de esta permite prácticas deshonestas por parte de los profesores.

Otro de los aspectos relevantes del modelo es la disyuntiva que la regulación ocasiona sobre la vida profesional (alcanzar estándares de productividad académica) y la vida personal. De acuerdo con Sánchez y Martínez (2014), las condiciones laborales de los académicos afectan también la vida del trabajador fuera de la institución, este aspecto se exploró ampliamente y los resultados coinciden en que la invasión de la vida familiar por la ampliación de la jornada o la sobrecarga laboral, ha desencadenado en episodios concretos de afectación (distanciamientos, pérdidas, reclamos e inclusive enfermedades), generando más estrés en el académico al tratar de mediar estos dos ámbitos de su vida.

En estudios realizados por Barraca (2010) y García y Bernal (2008), se afirma que el académico carece del reconocimiento social que ostentaba en el pasado, situación que no coincide con lo narrado por los informantes ya que un promotor clave del bienestar del profesor universitario lo constituyen las altas expectativas y el reconocimiento que los estudiantes tienen de ellos y el gusto por el trabajo docente.

El individuo dentro de un sistema como el que se dibuja con los testimonios de los académicos, poco a poco va instaurando una serie de condiciones, de pensamientos, de situaciones que pasan desapercibidas para las personas y más aún si estas situaciones están inscritas en un entorno de insensibilidad y de poca valoración para actividades sumamente desgastantes, que algunas de ellas ni siquiera son visibles, además de la enseñanza y la investigación, hay otras como la llamada “administración” o gestión; que pareciera que la hace alguien más en la institución, pero son los propios académicos

quienes la realizan.

Lo que ocurre actualmente al interior de las IES se ha complejizado, el trabajo académico hoy en día se está regulando como cualquier otro trabajo en el mercado laboral, cuando en realidad, las tareas que implica el desempeño de esa profesión, lo han hecho extremadamente complejo y casi imposible que lo pueda sobrellevar una persona sola, y cuando lo hace de esa manera tiene serias repercusiones en su bienestar.

Los efectos más severos de condiciones laborales adversas con el *Burnout* se dibujan en esta investigación, se encuentran incrustados en algunas partes del trabajo académico y permean cuando se alinean cuestiones como la explotación laboral, la falta de atención hacia el profesor como alguien que puede requerir acompañamiento, cuando hay aislamiento, etc., es ahí donde puede aparecer el desgaste crónico, pero no es una condición y tampoco una limitante en el trabajo.

Conclusiones

En el siguiente apartado se presentan las interpretaciones que el investigador realizó al notar patrones, explicaciones, flujos causales y proposiciones desde que se inició la recolección de datos, manteniendo la apertura mientras estas conclusiones se iban haciendo más explícitas y fundamentadas, a su vez se fueron verificando conforme se procedía en la investigación, con breves excursiones de regreso a las notas de campo, finalizando con un proceso minucioso que implicó la argumentación y revisión entre colegas para desarrollar un consenso intersubjetivo, llegando a los párrafos siguientes.

En cuanto al primer objetivo de investigación que busca analizar los aspectos del trabajo académico que influyen en la forma en que se desempeña el trabajo académico en la UAM-x, se considera que el énfasis de las actividades académicas se ha trasladado de la docencia a la investigación, reconociendo el desempeño simultáneo de otras funciones como la difusión, extensión, vinculación y en algunos casos la gestión. Esta última es regularmente invisibilizada por aquellos que no la realizan y altamente demandante para los que desempeñan algún cargo administrativo.

El académico está haciendo más cosas de las que están previstas en su contratación, la regulación externa promueve la multiplicidad de tareas y un perfil deseado del académico “completo”, a su vez constriñe su actividad diaria por señales encontradas, la colaboración, la productividad, la pertinencia y la calidad, son conceptos que carecen de acuerdo y precisión en el ámbito de las políticas públicas.

La forma más común del desempeño de las funciones corresponde a la ejecución de múltiples actividades académicas, donde se busca lograr una vinculación entre la docencia y la investigación, relación ampliamente atribuida como natural en el modelo departamental, si bien algunos de los académicos han logrado ese equilibrio, la mayoría de ellos (con menor antigüedad) están en búsqueda de la fórmula adecuada para equilibrar sus funciones. El trabajo colaborativo se identifica principalmente en la actividad de investigación donde ocasionalmente realizar proyectos donde participan varias áreas de investigación, principalmente con la intención de publicar un libro.

El sentido que los académicos le dan a su profesión y la forma e intensidad en la que combinan las actividades académicas está influenciado por las condiciones laborales (tipo de contratación, categoría, jornada laboral, entre otras), la disciplina a la que pertenecen y el modelo departamental en el que se encuentran adscritos. De esta forma surgen los matices al interior de cada uno de los roles en la institución, a pesar de que ostentan la misma categoría, la jerarquía que cada académico asigna a sus actividades determina su perfil.

La dualidad de ser académico se configura al formar parte de una comunidad disciplinaria y a la vez ser miembro de una IES, aunque ambas procuran el descubrimiento del conocimiento sistemático, cada una persigue objetivos particulares, esto tiene implicaciones en la forma en la que el académico enseña en el aula, investiga, divulga y se vincula con sus colegas, entre otras, en función de la jerarquía que el docente otorgue a una y a otra. Como nuevas dimensiones de observación del estudio sistemático de la profesión académica se analizaron los procesos de socialización de los profesores en la universidad y los significados de la interacción de los miembros de esta profesión.

Ninguna de las libertades es absoluta por lo que la autonomía universitaria y la libertad académica encuentran sus límites en los derechos de las personas, la disponibilidad de recursos y en las limitaciones humanas de los académicos, éstas pueden provenir de concepciones, sesgos cognitivos, preferencias políticas, conflictos interpersonales, entre otros. También el contexto económico - político, el aumento del valor económico de los productos de las IES, la sociedad del conocimiento, entre otras circunstancias; nos presentan una paradoja en su relación con las instituciones sociales productoras de conocimiento: en la medida en que el saber incrementa su importancia como factor causante de la riqueza y el poder de las naciones, se incrementan las presiones contrarias a la autonomía de las organizaciones que lo producen.

A pesar de los cambios en la normativa nacional en los últimos años no se ha logrado subsanar la falta de políticas eficientes para el retiro por lo que el recambio

general se ha visto aplazado. Una parte importante de los académicos que ingresaron en la década de los setenta y ochenta continúan laborando en las IES (el promedio de edad del académico en la UAM es de 60 años) y aunque no hay certeza al relacionar la edad con las capacidades de los académicos, varios autores señalan la posibilidad de la disminución de la productividad a partir de los 57 años, por lo que es importante realizar estudios a profundidad que analicen las implicaciones que esta condición de la planta académica de la UAM pueda tener en el desempeño de su profesión.

Para responder a la segunda interrogante sobre la interacción de los aspectos externos e intrínsecos de la regulación del trabajo académico, primero se identificaron como fuentes externas de regulación a la evaluación de las actividades académicas, las becas y estímulos, el sistema de ingreso y promoción y las distorsiones de estos, como fuente intrínseca los académicos recurren al gusto por la enseñanza, el compromiso y profesionalismo y algunos aspectos personales que al interactuar con los elementos externos dan origen a los matices dentro de la profesión académica.

Se ubicó que la actual crisis en el bienestar académico coloca a las políticas de la evaluación de la eficiencia productiva y del desempeño académico como el factor más importante, ya que dichos criterios son aplicados para el ingreso y permanencia en las IES y estas evaluaciones, a su vez, se vinculan con la jerarquía ocupacional y la percepción del salario. Este aspecto del trabajo académico inserto en una cultura departamental genera en ocasiones altos niveles de estrés laboral ya que las prácticas inadecuadas dentro del sistema de estímulos influyen de manera negativa en el bienestar de los profesores universitarios. Los criterios evaluativos aplicados al ingreso, promoción y permanencia de los académicos también se vinculan con la jerarquía ocupacional, el prestigio académico y la percepción salarial.

Los códigos de patrones permiten identificar que entre los promotores de bienestar del trabajo académico se encuentran principalmente el apoyo entre colegas, el gusto por la docencia y las altas expectativas de los alumnos hacia sus profesores, hallazgos importantes en esta línea de investigación ya que muchas veces se abordan

solamente los factores negativos pero se omite que también existen elementos que promueven la motivación del académico y le permiten llevar a cabo sus actividades diarias pese al desgaste físico o mental que pudieran experimentar.

Las transformaciones en la normativa vigente en materia de educación superior dentro y fuera del país constituyen una de las principales fuentes de regulación externa de la profesión. La evaluación de la productividad del académico en términos del desempeño y la implementación de los sistemas que se basan en el mérito establecen un dispositivo de control y de regulación que distorsiona la trayectoria académica, despersonalizando el proceso de evaluación, aunque esta se realiza entre colegas, los criterios provienen de agentes externos o se reproducen de otros sistemas de evaluación del desempeño docente que se adaptan a la IES sin considerar previamente la pertinencia para el tipo de organización específica de la que se trate y las particularidades de la disciplina en la que se desempeña el académico, de tal forma que la motivación de los profesores universitarios se ve disminuida por la sobrerregulación externa.

Con la intención de responder la tercera pregunta de investigación y comprender las tensiones, dilemas y beneficios que se generan entre el desempeño y la regulación del trabajo académico y las estrategias que emplea para resolverlas, la cultura departamental revela su importancia, ya que se presenta como una alternativa para disminuir las tensiones identificadas entre las actividades de docencia e investigación, debido a que el departamento facilita la conjugación de la investigación y enseñanza del conocimiento especializado y la integración de comunidades de profesionales afines dentro de las IES que se actualizan y contribuyen activamente al descubrimiento de nuevos conocimientos, donde las actividades y resultados son sometidos a evaluación constante bajo principios éticos y profesionales, estos mandatos universales marcan la pauta para que los académicos mexicanos logren la erudición en sus instituciones.

Las estrategias que el académico utiliza para resolver la tensiones que se le presentan en su trabajo cotidiano, están principalmente relacionadas con la interacción con sus colegas, ya que con su apoyo en el ámbito profesional y personal (cuando se

tiene una relación de amistad) según los testimonios han logrado superar las dificultades; cabe mencionar que también la falta de este apoyo es determinante. El balance entre la vida laboral y personal es altamente apreciado por aquellos que lo han logrado con el paso de los años, pero también la falta de equilibrio puede llevar a repercusiones negativas en el bienestar, el logro de este se relaciona principalmente con la distribución eficiente del tiempo, la profesionalización y la capacidad de resiliencia de los académicos.

Es el departamento el que a través de su vida diario probablemente no lograr evitar el desgaste, pero va a hacer que el trabajo académico sea satisfactorio. Aquí reside la esencia de la cultura departamental que está alimentada por un fuerte trabajo de colaboración en rizomas institucionalizados o bien, distribuidos, al no encontrarse el trabajo colaborativo de manera explícita en el modelo departamental de la UAM, es posible que los hallazgos de esta investigación respondan a reconfiguraciones del modelo departamental, resultado de las estrategias de creatividad para desempeñar el trabajo académico y de capacidad de afrontamiento de los propio agente frente a un sistema que identifica como perverso.

La aceptación o resistencia frente a las evaluaciones basadas en el mérito no es homogénea, existen grupos de académicos que las admiten y promueven considerando que su utilización a través del tabulador para ingreso y promoción resulta positiva dentro de la institución porque esto evita que se den prácticas de corrupción o el ejercicio del poder por los grupos políticos, esto le permite a las autoridades de la UAM ganar legitimidad y seguir con este modelo de evaluación, caso similar sucede con los programas en los que participan fuera de la institución como el SNI.

En cuanto al objetivo general que versa sobre el análisis de las condiciones e implicaciones que tiene la regulación en el trabajo académico, esta se ha realizado en dos apartados ya que los resultados arrojaron que existen efectos no deseados relacionados con la implementación de la evaluación para el ingreso, promoción y asignación de becas y estímulos en la institución, tales como el estrés laboral, el

desgaste, la tensión, los dilemas éticos y algunas repercusiones en el bienestar físico, mental y emocional. A su vez se identificaron efectos positivos como el reconocimiento académico, la satisfacción e indiscutiblemente el incremento salarial.

Así, la evaluación realizada de manera externa basada en la lógica meritocrática, para otorgar financiamiento y presupuesto salarial, becas, estímulos, programas y proyectos institucionales; medidas que hasta la fecha solo han logrado paliar los problemas salariales de los académicos en las IES, pero en esencia, las responsabilidades que implica el desempeño de esta labor y la regulación a la cual continuamente es sometido el académico ha ido aumentando, impactando fuertemente en la conformación de la identidad profesional y motivación, la cual se ve reducida por las nuevas exigencias de su actividad, frecuentemente relacionadas con altos niveles de estrés laboral y repercusiones en su salud física y mental (verlos a partir del mapa). Los sistemas de estímulos no sólo son perversos, sino que se han distorsionado por lo que necesitan revisarse, retomando la idea de la aceptación crítica por parte de los académicos que participan en ellos.

La regulación externa ha modificado las condiciones del trabajo académico, provocando una diversificación de roles, multiplicidad de actividades académicas, acompañadas de cargas y puestos administrativos, intensificación del trabajo y la prolongación de la jornada diaria, ya que los profesores tienen que alcanzar los indicadores de productividad y acreditación de programas educativos o de incentivos bajo criterios diferenciadores de los distintos organismos evaluadores, estas condiciones afectan la vida del trabajador fuera de la institución, ya que el tiempo para la vida personal también se ve reducido.

El análisis de la regulación del trabajo académico en la institución toma relevancia ya que bajo las condiciones de trabajo de los profesores universitarios que participaron en la investigación, es común que puedan llegar a desencadenar desgaste físico y mental, cierto grado de estrés y/o alteraciones psicológicas, así las consecuencias del estrés laboral se consideran como uno de los riesgos psicosociales más importantes,

tanto por su prevalencia como por la gravedad de sus afectaciones en la salud de los trabajadores.

Los indicios de repercusiones negativas en el bienestar de los académicos, que, si bien no les limitan el seguir desempeñando sus actividades, no quiere decir que se deba sostener, los profesores están yendo más allá de sus capacidades por lo que necesita repensarse si esto es profesional, sí una profesión tan noble como la que se declara la docencia, vale la pena que pague estas facturas por problemas de desorganización y de sobrerregulación del trabajo académico.

Si bien la utilización de indicadores cuantitativos basados en un tabulador como el de la UAM-x para evaluar las actividades académicas evita la arbitrariedad, la evaluación basada en el mérito puede generar problemáticas y efectos indeseables en la estructura institucional y en los comportamientos de los académicos, manifestándose principalmente en la simulación y corrupción al aprovecharse de las inconsistencias del sistema de evaluación de las IES, en beneficio propio o de un grupo privilegiado, también la libertad de cátedra e investigación del académico se ve comprometida ya que los tiempos de participación en las convocatorias de los diferentes programas dificulta la realización de proyectos de investigación a largo plazo, priorizando la cantidad sobre la calidad y aquellos proyectos que ofrecen resultados en poco tiempo.

Las implicaciones de la regulación también se pueden manifestar en las relaciones intersubjetivas de los académicos donde la participación y obtención de las becas y estímulos está relacionada con las jerarquías de poder que están encabezadas por aquellos que cuentan con mayores recursos en la institución (recursos económicos para ejecutar los proyectos de investigación, recursos humanos, disponibilidad de tiempo para la investigación, etc.) y aquellos que no tienen acceso a los mismos tienen poca libertad para ejecutar proyectos por su cuenta o responder a sus intereses profesionales.

Al responder las preguntas de investigación se pone de manifiesto la necesidad de una mayor flexibilidad de los programas de becas y estímulos para que reconozcan y

valoren adecuadamente las preferencias y vocaciones de los académicos en el desempeño de sus funciones. Es decir, que se respete la opción preferencial por la docencia o la investigación sin forzar un balance estricto y cuantitativo entre ambas. También sería deseable una mayor adaptación de los programas a las diferencias de producción y de formación entre las ciencias y disciplinas profesionales que se cultivan en la institución. Con independencia del modelo organizacional de la IES, la vida académica continúa y se está recreando más desde dentro que desde fuera, pese a que las regulaciones provenientes de fuentes externas a la institución no están ayudando mucho, están trayendo consecuencias negativas porque buscan tratar a todos por igual (a través de la evaluación) pero el trato en la aplicación resulta ser desigual.

El valor de la entrevista y de darle la palabra al informante radica en que se le otorga voz, visibilizando los relatos y a veces eso es en sí mismo un servicio, es una catarsis que de no darse o darse de manera adecuada, probablemente las personas podrían descomponerse, podrían desdibujarse esto da la pauta para la proponer institucionalizar este servicio de apoyo con personal calificado porque las condiciones que se encontraron con esta investigación no son para menos.

La propuesta de un modelo que explique la regulación del trabajo académico y refleje las distorsiones que se dan en la misma, permite avanzar en la planificación de acciones preventivas para el colectivo docente, siendo pertinente su difusión ya que se vive en un proceso de cambio estructural y docente, en estos momentos la gestión de las universidades podría brindar la oportunidad de realizar modificaciones que en aras del bienestar de los académicos y de la excelencia de la enseñanza superior, disminuyan o erradiquen las prácticas deshonestas y distorsiones que surgen por la inadecuada aplicación de los sistemas de evaluación en las universidades.

Una de las limitaciones de esta investigación consiste en analizar las condiciones del trabajo académico en el contexto de la pospandemia, toda vez que el material empírico recabado y su análisis se realizó con anterioridad al decreto de estado de emergencia sanitaria nacional ocasionado por el virus SARS-CoV-2 para disminuir la

carga de enfermedad, sus complicaciones y muerte por COVID-19 en la población residente en el territorio nacional.

Pese a que las modificaciones en el reglamento del SNI se abordan como parte de la problemática de la tesis, los alcances de esta tesis dejan fuera el análisis de las condiciones laborales de los académicos y las nuevas dinámicas que se puedan generar frente a los recientes cambios el reglamento del SNI, así como sus implicaciones en la vida laboral de los mismos en las IES mexicanas.

La falta de recolección de datos sociodemográficos a través de un instrumento específico para este fin dificultó el análisis correlacional riguroso para identificar la influencia de algunos datos sociodemográficos sobre las formas en las que se desempeña el trabajo académico y sus implicaciones en los ámbitos profesional y personal, ya que la relación se realizó solo con algunos datos que fueron retomados de las entrevistas por lo que un diseño mixto sería recomendable.

Se puede señalar que este trabajo solo es una aproximación al objeto de estudio del trabajo académico en las IES, donde se exploró un micromundo del universo de instituciones que existen. La metodología que se utilizó puede servir para dar continuidad al trabajo y poder establecer análisis más detallados sobre este fenómeno y desde diferentes perspectivas.

De cara a líneas futuras de trabajo que destaquen la importancia del reforzamiento a través de la evaluación y los programas de becas y estímulos de la profesión académica y hagan un análisis comparativo entre unidades de la UAM y otras IES sobre las implicaciones que tiene la regulación en las diferentes modelos organizacionales, con la intención de darle continuidad desde las políticas públicas a aquellas formas institucionalizadas que de acuerdo con los resultados fomenten una cultura académica fuerte.

Los hallazgos identificados con relación a la cultura departamental y las

reconfiguraciones resultado de las estrategias de creatividad para desempeñar el trabajo académico y de capacidad de afrontamiento de los propios agentes frente al sistema le dan pertinencia a las investigaciones sobre cómo se vive el modelo departamental en la actualidad, no solo en las IES mexicanas que lo adoptaron, también en aquellas fuera del país con amplia experiencia en su ejercicio, conocer si sus características se mantienen o han evolucionado, principalmente la relación entre docencia e investigación sobre la cual está fundado.

También es conveniente analizar a profundidad la influencia de las tendencias económicas y políticas en la autonomía universitaria principalmente en la definición de líneas de investigación en el rubro del desarrollo científico y tecnológico que son priorizadas respecto a otras áreas en las convocatorias para financiamiento de proyectos de investigación, así como la asignación de becas para estudios de posgrado, lo cual relativiza la libertad de cátedra e investigación del académico.

Las modificaciones efectuadas en el reglamento del SNI (octubre 2022) permitirán analizar las implicaciones que las mismas tengan en el desempeño de la investigación al interior de las IES para aquellos que pertenecen a este sistema, pero al recordar que muchos de los procedimientos y requisitos de los programas de becas y estímulos que operan al interior de las IES fueron retomados del SNI, será interesante profundizar en el impacto que las reforma tendrán en el país.

Referencias

- Aguilar, M. (2002). La profesión académica como objeto de estudio. Antecedentes y referentes conceptuales. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(97), 63-77. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309706>
- Aguilar, M. y Montero, V. (2010) CmapTools y el análisis cualitativo de datos. Métodos y procedimientos. En: Sánchez I. J., Cañas, A. J. y Novak, J. D. (Ed.) (2010) *Concept Maps: Making Learning Meaningful. Proceedings of the Fourth International Conference on Concept Mapping Vol 2*, 5-18
- Aldrete, M., Pando, M., Aranda, C. y Balcázar, N. (2003). Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel primaria de Guadalajara. *Investigación en Salud*, (V) www.redalyc.org/pdf/142/14200103.pdf
- Altbach, P. (1999). Harsh realities. The professoriate faces a new century. En Altbach, P. G., Berdahl, R. y Gumport, P. (eds.). *American Higher education in the twenty-first century* (pp. 271-297). Johns Hopkins University Press.
- Álvarez, C. y San-Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1). <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Amey, M. y VanDerLinden, K. (2002), Merit Pay, Market Conditions, Equity, and Faculty Compensation. *The NEA Almanac of Higher Education*. 21-32. https://www.researchgate.net/publication/265530463_Merit_Pay_Market_Conditions_Equity_and_Faculty_Compensation
- ANUIES, (1996). *Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior*. ANUIES. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista101_S3A4ES.pdf
- ANUIES, (2000). *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. ANUIES.
- ANUIES, (2022). *Guía del sistema de educación superior mexicano para Embajadas y Consulados*. <http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/220128110850Gui-CC-81a+del+sistema+de+educacio-CC-81n+superior+mexicano+para+Embajadas+y+Consulados+2022.pdf>
- Armadans, I. (2006). *Evaluación de Riesgos Psicosociales del Profesor Universitario: una Propuesta de Intervención para las Organizaciones Docentes* [Presentación de

- paper]. ORP 2006. <https://www.prevencionintegral.com/canal-orp/papers/orp-2006/evaluacion-riesgos-psicosociales-profesor-universitario-propuesta-intervencion-para-organizaciones>
- Arroyo, G. (2002). Consideraciones generales sobre el uso del portafolio de desempeño docente en educación superior. *Acción pedagógica*, 11(2), 76-83. <file:///Users/nadiavelazquez/Downloads/Dialnet-ConsideracionesGeneralesSobreElUsoDelPortafolioDeD-2973011.pdf>
- Barraca, J. (2010). Emociones negativas en el profesorado universitario: Burnout, estrés laboral y mobbing. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 9(1), 85-100. <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3268868.pdf>
- Bernal, A. (2017). Engagement y bienestar en el profesorado universitario. Hacia la delimitación de indicadores evaluativos. *Contextos Educativos*, (20), 183-199. <http://doi.org/10.18172/con.2997>
- Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professorate*. The Carnegie Foundation of the Advancement of Teaching.
- Boyer, E. (1997). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. Fondo de cultura económica.
- Caballero, K. y Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *Docencia Universitaria*, 13(1), 57-77. <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/900/public/900-3924-1-PB.pdf>
- Campos, J. y Solano, W. (2020). Autonomía universitaria y libertad de cátedra en tiempos de cambio. *Innovaciones Educativas*, 22(32), 151–169. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2973>
- Canales, A. (2008). La evaluación de la actividad docente: a la espera de iniciativas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1-20. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300003
- Cantón, I., Valle, R. y Arias, A. (2008). Calidad de la docencia universitaria: procesos clave. *Educatio Siglo XXI*, 26, 121-160. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46651/44681>

- Carratalá, E. (2004). Análisis de la teoría de las metas de logro y de la autodeterminación en los planes de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. <https://roderic.uv.es/handle/10550/15432>
- Cartter, A. (1974). The academic labor market. En Gordon, M. (ed.). *Higher Education and the Labor Market*, (pp. 281-308). McGraw-Hill.
- Castillo, E., González, E., Félix, D., y Rojas, D. (2017). *Programas de evaluación del trabajo académico en México. Políticas, significados y efectos*. Universidad de Sonora/Qartuppi. <http://doi.org/10.29410/QTP.17.05>
- Centro de Pensamiento en Políticas Públicas de Educación Superior, (2020). Pospandemia en educación superior: retos, crisis y promesas. *Un periódico No. 226, Universidad Nacional de Colombia*. <http://pensamiento.unal.edu.co/fileadmin/recursos/focos/educacion-superior/docs/UNP226pospandemiaEDUCACIONsuperior.pdf>
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva imagen/UAM-Azcapotzalco. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/7/SIST Clark 2 Unidad 3.pdf>
- Comas, O. y Rivera, A. (2011). La docencia universitaria frente a los estímulos económicos. *Educação, Sociedade & Culturas*, 32(1), 41-54. <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC32/Artigos 32 Comas-RodRiguez.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, (2022, 11 de octubre). *El nuevo reglamento del SNI mandata un proceso de evaluación democrático, inclusivo, transparente y riguroso, con visión humanística y la promoción de perfiles integrales*. <https://conacyt.mx/el-nuevo-reglamento-del-sni-mandata-un-proceso-de-evaluacion-democratico-inclusivo-transparente-y-riguroso-con-vision-humanistica-y-la-promocion-de-perfiles-integrales/>
- Cordero, G., Galaz, J., Sevilla, J., Nishikawa, K., y Gutiérrez, E. (2003). La evaluación de la heterogeneidad de los perfiles académicos por medio de un programa de estímulos al personal académico. Experiencia de una universidad pública estatal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 759-787. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001909.pdf>
- Covarrubias, P. (2017). Situación Actual de los Programas de Evaluación Académica de

- la Educación Superior Mexicana: Sus Efectos en el Trabajo Académico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2).
<https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.010>
- De Caray, A. (1998). El proceso de evaluación de las áreas de investigación en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. *Sociológica* (36), 141-164. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026472006.pdf>
- Deci, E., y Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Galicia, J. (2006). Estrategias para impulsar la profesionalización del trabajo académico en México. *Andamios*, 3(5), 91-112.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200006&lng=es&tlng=es.
- Huerta, M. A. (2006). La enseñanza del español en el marco del bilingüismo y de la biculturalidad. En Delgado, J. M. y Primero, L. E. (Coords). *La práctica de la investigación educativa. La construcción del objeto de estudio*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz, A. (1996). Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(2), 408-423.
- Díaz, A. (1997). *Currículum, evaluación y planeación educativa*. COMIE, CESU, ENEP Iztacala-UNAM.
- Díaz, F. y Díaz, A. (2008). El impacto institucional de los programas de evaluación de los académicos en la educación superior. En Díaz, A. (Ed.), *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*, (pp. 165-221). UNAM, IISUE, ANUIES y Plaza y Valdés Editores.
- Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. UAM-Azc, UNISON, PIES.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S. L. y Fundación Paideia Galiza.
- Friedman, I. (2003). Self-efficacy and Burnout in teaching: The importance of

- interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6(3), 191-215.
https://www.researchgate.net/publication/227006566_Self-Efficacy_and_Burnout_in_Teaching_The_Importance_of_Interpersonal-Relations_Efficacy
- Furlán, A. (1998). La evaluación de los académicos. En Landesmann, M., Mancilla, J. M. y Rueda, M. (Coords.), *La evaluación de los académicos: reflexiones e investigaciones* (pp. 7-16). ENEP Iztacala-UNAM.
- Galaz, J. (2003). *La satisfacción laboral de los académicos mexicanos en una universidad pública estatal: la realidad institucional bajo la lente del profesorado*. ANUIES.
- Galaz, J., Padilla, L., Gil, M., y Sevilla, J. (2008). Los dilemas del profesorado en la educación superior mexicana. *Calidad en la Educación*, (28), 54-69.
<https://www.ses.unam.mx/curso2016/pdf/28-oct-Los-dilemas-del-profesorado-Galazetal.pdf>
- Galaz, J., y Gil, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-31.
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/237>
- García, S. (1998). Evaluación académica: recuento curricular e itinerarios biográficos. En Landesmann, M., Mancilla, J. M. y Rueda, M. (Coords.), *La evaluación de los académicos: reflexiones e investigaciones*, (pp. 28-35). ENEP Iztacala-UNAM.
- García, T. (2004). La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas. *Memoria de Docencia e Investigación*. Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
<https://biblioteca.unex.es/tesis/8477237565.pdf>
- García, J. y Bernal, A. (2008). Institución y decepción. La salubridad institucional y la práctica docente. *Revista española de pedagogía*, 66(241), 405-423.
<https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2008/10/241-04.pdf>
- García, M. y González, S. (2007). El perfil del profesorado universitario: un profesional en evolución constante. *XXI, Revista de Educación*, 9, 181-205.
<https://core.ac.uk/reader/60636310>
- García, M., Iglesias, S., Saleta, M., y Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el

- profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 32(3), 173–182.
<https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.07.001>
- Garriz, A. (1997). Reflexiones sobre dos perfiles universitarios: El docente y el investigador. *Revista de la Educación Superior*, 26(102), 9-25.
http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista102_S1A1ES.pdf
- Gil, P. y Moreno, B. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Pirámide.
- Gil, P., Unda, S., y Sandoval, J. (2009). Validez factorial del «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos. *Salud Mental*, 32(3), 205-214.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58212279004>
- Glassick, C., Taylor, M. y Maeroff, G. (1997). *La valoración del trabajo académico*. ANUIES.
- Góngora, E. (2012). *Prestigio académico, estructuras y concepciones: el caso de los sociólogos de la UAM*. ANUIES.
- González, O., Molina, R. y Patarroyo, D. (2019). Condiciones de Seguridad y Salud en el Trabajo, una revisión teórica desde la minería colombiana. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(85). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29058864013>
- Grediaga (2000a). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones*. ANUIES.
- Grediaga, R. (2000b). La profesión académica. En ANUIES. *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica* (pp. 13- 44). ANUIES.
- Grediaga, R. (2001). Retos y condiciones de desarrollo: la profesión académica en México en la última década. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001107>
- Grediaga, R., Rodríguez, J. R. y Padilla, L. E. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. ANUIES.
- Hamel, J., Dufour, S. y Fortin, D. (1993). *Case study methods*. Sage Publications.
- Hernández, M. (2011). Prioridades, políticas y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, XL (1) (157), 99-124.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60420223005>.

- Hirsch Adler, A. (2020). Dilemas éticos expresados por académicos de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Sinéctica*, (54), e1025. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1025/1228>
- Ibarra, E. (1998). La Universidad Autónoma Metropolitana y los límites de la modernización. Análisis de las significaciones de una experiencia institucional aparentemente exitosa (1974-1992). En E. Ibarra (coord.), *La universidad ante el espejo de la excelencia: Enjuegos organizacionales*. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, pp. 243-348.
- Ibarra, E., y Porter, L. (2007). Costos de la evaluación en escenarios de continuidad: Lecciones mexicanas sobre las disputas con los mercaderes del templo del saber. *Espacio Abierto*, 16(1), 61-88. <http://www.redalyc.org/pdf/122/12216103.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2020). Estadísticas a propósito del día mundial de los docentes (enseñanza superior). Datos nacionales. *Comunicado de prensa* Núm. 452/20. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/DOCSUP_Na20.pdf
- Irigoyen, F. D., y Martínez, S. (2015). Estímulos económicos, productividad y salud en docentes de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. *Salud de los Trabajadores*, 23 (2), 127-136. <http://ve.scielo.org/pdf/st/v23n2/art06.pdf>
- Isola, N. (2014). Algunas notas sobre la profesionalización académica de la Educación. *Trabajo y sociedad*, (22), 123-139. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712014000100009&lng=es&tlng=es.
- Izquierdo, M. (1998). Políticas y experiencias de evaluación de académicos. *Colección Pedagógica Universitaria* (30), 35-78. https://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_30/pol%C3%ADticas_y_experiencias_de_eval.htm
- Kogan, M., y Teichler, U. (2007). *Key Challenges to the Academic Profession*. International Centre for Higher Education Research Kassel (INCHER-Kassel).
- Krzemien, D. y Lombardo, E. (2006). Rol docente universitario y competencias

- profesionales en la Licenciatura en Psicología. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 10 (2). 173-185. <https://www.researchgate.net/publication/266454780> Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicologia Rol docente u
niversitario
- Lortie, D. (2002). *Schoolteacher: a sociological study*. University of Chicago Press.
- Macfarlane, B. (2018). *Rewarding and recognising academic citizenship*. University of Bristol and Damon Burg.
- Martínez, F. (2000). Evaluación del personal académico. En busca de sistemas de orientación sintética. En ANUIES. *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica* (pp. 163-177). ANUIES.
- Martínez, C., Martínez, S., y Méndez, I. (2015). Estímulos económicos, exigencias de trabajo y salud en académicos universitarios mexicanos. *Salud de los Trabajadores*, 23(1), 5-18. <https://www.redalyc.org/pdf/3758/375841582002.pdf>
- Martínez, S., Méndez, I. y Murata, C. (2011). Becas, estímulos y sus consecuencias sobre el trabajo y la salud de docentes universitarios. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (61), 56-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34019137008>
- Mejía, P. y González, C. (2016). Los incentivos académicos de ayer y hoy: la implantación de salarios diferenciados. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (71). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34047632002>
- Meneses, E. (1979). *La Universidad Iberoamericana en el contexto de la Educación Superior Contemporánea*. Universidad Iberoamericana.
- Mier y Terán, L. (2004). La Universidad Autónoma Metropolitana en el contexto de la educación superior mexicana. En Fresán, M. (Comp.), *Repensando la Universidad, 30 años de trabajo académico, 30 años de innovación (Tomo I)*. UAM-X.
- Miles, M., Huberman, M., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage publications.
- Molina, G., Carrión, E., Larios, R., León, C. y López, S. (1979). Modelo de departamentalización de la Universidad de Sonora. *Revista de la Educación Superior*, 30, ANUIES.

http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista30_S3A1ES.pdf

- Moreno, J. y Cervelló, E. (2004). Influencia de la actitud del profesor en el pensamiento del alumno hacia la educación física. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, *SOCIOTAM*, *XIV* (1), 33-51.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=654/65414102>
- Muñoz, H. (2019). La burocracia universitaria. *Revista de la Educación Superior*, *48*(189), 73-96. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v48n189/0185-2760-resu-48-189-73.pdf>
- Ordorika, I. (2004). El mercado de la academia. En Imanol Ordorika (Coord.), *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. Porrúa.
- Pallán, C. (1994). El Programa Nacional de Superación Académica [Ponencia]. V *Reunión Ordinaria del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES*, México.
- Pérez, R. (2010). *Docentes. Tensiones y desafíos de la profesión académica en el marco de los mecanismos de regulación estatal* [Trabajo presentado en Congreso]. Congreso Iberoamericano de educación, Metas 2021. Argentina.
- Picazo, D., Guevara, R., y Ojeda, S. (2015). Organización del trabajo y exigencias psicosociales en el profesor universitario. *Tecnociencia*, *9*(1).
<https://vocero.uach.mx/index.php/tecnociencia/article/view/597>
- Rajak, R. y Chandra, B. (2017). Exploring Predictors of Burnout and Work Engagement among Teachers-A Review on Higher Educational Institutions of India. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, *43*(1), 145-156.
<https://www.proquest.com/openview/2874ab4cf487574f50ae816b71e1e4e1/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2032058>
- Robalino, M. (2012). La salud y el trabajo en la educación de Latinoamérica. *Retratos da Escola*, *6*(11), 315-326.
<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/download/234/418>
- Rodríguez, C. y Gutiérrez, J. (2003). Debilidades de la evaluación de la calidad en la universidad española. Causas, consecuencias y propuestas de mejora. *Revista electrónica de investigación educativa*, *5* (1),
<http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1/contenido-sabiote.html>

- Rodríguez, J. R., Urquidi, L. E. y Mendoza, G. (2009). Edad, producción académica y jubilación en la Universidad de Sonora: una primera exploración. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(41), 593-617. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14004111>
- Romano, M. (1996). *Análisis del programa de "Becas a la carrera docente"*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (1993) [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala].
- Rueda, M. (1998). La evaluación de los académicos en la Universidad vía los programas de compensación salarial. En Landesmann, M., Mancilla, J. M. y Rueda, M. (Coords.), *La evaluación de los académicos: reflexiones e investigaciones*, (pp. 49-58). ENEP Iztacala-UNAM.
- Rueda, M. (2011). La evaluación de los docentes, elemento sustantivo en la educación. *Perfiles Educativos*, 133, 3-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13219088001>
- Ryan, R., y Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
- Sánchez, C., y Martínez, S. (2014). Condiciones de trabajo de docentes universitarios, satisfacción, exigencias laborales y daños a la salud. *Salud de los Trabajadores*, 22(1), 19-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375839308003>
- Secretaría de Educación Pública, (2015). *Elementos básicos para el trabajo colegiado*. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/12183/1/images/elementos_basicos_tc.pdf
- Secretaría de Educación Pública, (2015). *Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente*. <http://www.dgest.gob.mx/convocatorias/programa-de-estimulos-al-desempeno-del-personal-docente#:~:text=El%20Programa%20de%20Est%C3%ADmulos%20al,en%20las%20actividades%20de%20la>
- Silva, C. (2007). Evaluación y burocracia: medir igual a los diferentes. *Revista de la Educación Superior*, 36 (143). <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v36n143/v36n143a1.pdf>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y*

- procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad Antioquia.
- Toche, N. (2022, 25 de julio). Por quinta ocasión, en lo que va del sexenio, cambian las reglas para investigadores SNI. *El Economista*. <https://www.economista.com.mx/arteseideas/Por-quinta-ocasion-en-lo-que-va-del-sexenio-cambian-las-reglas-para-investigadores-SNI-20220725-0092.html>
- Universidad Autónoma Metropolitana, (2020). *Contrato Colectivo de Trabajo 2020-2022*. Universidad Autónoma Metropolitana. https://uam.mx/transparencia/cct/CCT_UAM_2020_2022.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana (2021). *Legislación universitaria*. Universidad Autónoma Metropolitana. <http://www.uam.mx/legislacion/legislacion-uam-septiembre-2021/LEGISLACION-UNIVERSITARIA-UAM-SEPTIEMBRE-2021.pdf>
- Universidad Autónoma Metropolitana (2021b). *Anuario estadístico 2021*. https://transparencia.uam.mx/inforrganos/anuarios/anuario2021/anuario_estadistico_2021.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana (2022). *Acuerdo 04/2022 del Rector General que fija los montos del Estímulo a la Docencia e Investigación*. https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_04_2022_del_Rector_General_UAM.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana (2022a). *Acuerdo 05/2022 del Rector General que fija los montos de la Beca de Apoyo a la Permanencia*. [https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_05_2022 del Rector General UAM.pdf](https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_05_2022_del_Rector_General_UAM.pdf)
- Universidad Autónoma Metropolitana (2022b). *Acuerdo 08/2022 del Rector General que fija los montos de la Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente*. [https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_08_2022 del Rector General UAM.pdf](https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_08_2022_del_Rector_General_UAM.pdf)
- Universidad Autónoma Metropolitana (2022c). *Acuerdo 07/2022 del Rector General que fija los montos del estímulo a los grados académicos*. [https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_07_2022 del Rector General UAM.pdf](https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_07_2022_del_Rector_General_UAM.pdf)
- Universidad Autónoma Metropolitana (2022d). *Acuerdo 06/2022 del Rector General que*

fija los montos del Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente.
https://transparencia.uam.mx/acuerdos/2022/Acuerdo_06_2022_del_Rector_General_UAM.pdf

- Velázquez, D., de la Herrán Gascón, A. (2011). *El estrés y la satisfacción laboral y salarial del personal académico en organizaciones universitarias de México, España y Chile*. Universitarias.
- Velázquez, N. (2018). *El Burnout (SQT) como factor psicosocial de riesgo en profesores de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos* [Tesis de maestría, UAEM].
- Vera, H. (2017). El homo academicus y la máquina de sumar: profesores universitarios y la evaluación cuantitativa del mérito académico. *Perfiles educativos*, 39(155), 87-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250922006>
- Vielle, J. P. (2004). Algunas aportaciones de la Universidad Autónoma Metropolitana al desarrollo de la educación superior mexicana. En Fresán, M. (Comp.), *Repensando la Universidad, 30 años de trabajo académico, 30 años de innovación (Tomo I)*. UAM-X.
- Villamar, D., Juárez, A., González, I., y Osnaya, M. (2019). Factores psicosociales y síndrome de Burnout en académicos de una universidad pública de México. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 111 - 140. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.360>

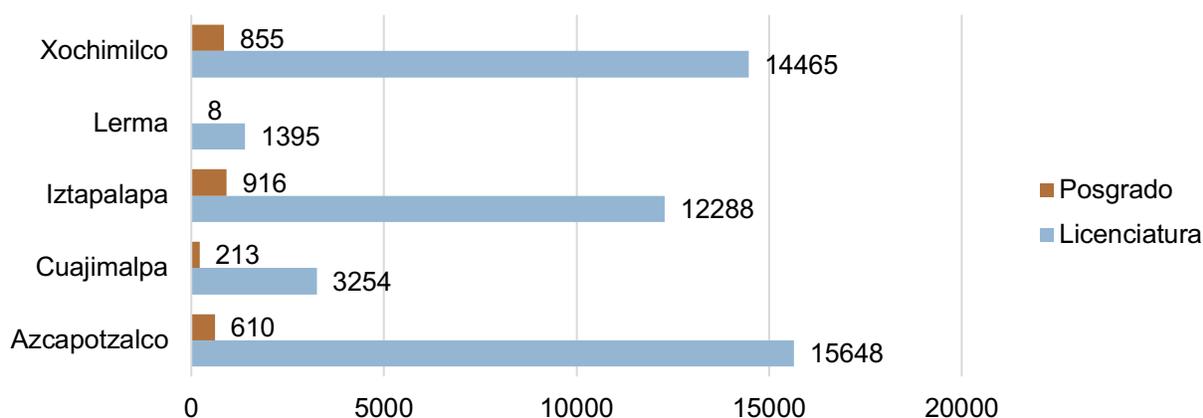
Anexos

Anexo 1

Población estudiantil de la UAM

Del total de 47,050 estudiantes de licenciatura, las unidades universitarias con mayor población estudiantil son la de Azcapotzalco (33%), Xochimilco (31%) e Iztapalapa (26%), seguidas de Cuajimalpa (7%) y Lerma (3%) como se puede observar en la figura 3. La División con más alumnos inscritos es la de CSH con 18,126 estudiantes equivalentes al 38.5%, seguida de CBS y CBI con (22.3% y 22.1% respectivamente).

Figura 13. *Inscripción y reinscripción de matrícula en la UAM (otoño 2021)*



Fuente: Elaboración propia con base en información disponible en UAM (2021b).

En la unidad Xochimilco, donde se realizó esta investigación se concentran 14,465 alumnos, el 57% son mujeres y el resto hombres, del total de estudiantes, 6,937 (47.9%) pertenecen a la División de CBS, 5,040 a la de CSH y 2,488 a la División de CAD.

La matrícula en el posgrado es considerablemente menor, en total se contabilizan 2,602 estudiantes, de los cuales la mayoría son hombres (51.6%), las unidades con mayor población son Iztapalapa (35%), Xochimilco (33%) y Azcapotzalco (24%) y las divisiones están encabezadas por la de CSH que reúne 1203 estudiantes equivalentes al 46.2%, la División de CBI y CBS con 19.4% cada una y la de CAD con el 11% del total.

Anexo 2

Artículo 9 del TIPPA

En la fijación de categoría, de nivel o de categoría y nivel del personal académico, las comisiones dictaminadoras se sujetarán a la siguiente escala:

CATEGORÍA	NIVEL	PUNTOS
Ayudante	A	2,200
Ayudante	B	3,300
Ayudante de Posgrado	A	6,600
Ayudante de Posgrado	B	7,700
Ayudante de Posgrado	C	9,900
Profesor Asistente de carrera	A	6,600
Profesor Asistente de carrera	B	7,500
Profesor Asistente de carrera	C	8,600
Profesor Asociado de carrera	A	13,200
Profesor Asociado de carrera	B	15,700
Profesor Asociado de carrera	C	19,100
Profesor Asociado de carrera	D	24,000
Profesor Titular de carrera	A	29,000
Profesor Titular de carrera	B	40,000
Profesor Titular de carrera	C	55,000
Técnico Académico Asociado de carrera	A	5,500
Técnico Académico Asociado de carrera	B	6,600
Técnico Académico Asociado de carrera	C	8,600
Técnico Académico Titular de carrera	A	13,200
Técnico Académico Titular de carrera	B	17,000
Técnico Académico Titular de carrera	C	22,000
Técnico Académico Titular de carrera	D	29,000
Técnico Académico Titular de carrera	E	40,000
Personal Académico por obra determinada en Áreas Clínicas Auxiliar	A	6,600
Personal Académico por obra determinada en Áreas Clínicas Auxiliar	B	8,600
Personal Académico por obra determinada en Áreas Clínicas Titular	A	13,200
Personal Académico por obra determinada en Áreas Clínicas Titular	B	17,000
Ayudante de tiempo parcial		3,300
Profesor Asistente de tiempo parcial		6,600
Profesor Asociado de tiempo parcial		8,600
Profesor Titular de tiempo parcial		13,200
Técnico Académico Auxiliar de tiempo parcial		4,400
Técnico Académico Titular de tiempo parcial		8,600

Fuente: UAM, 2021.

Anexo 3

Artículo 5 del TIPPA

En el desarrollo del procedimiento de ingreso, las comisiones dictaminadoras aplicarán la siguiente tabla de puntaje de conformidad con las disposiciones establecidas en el artículo 6. Los factores se identifican con un dígito, los subfactores con dos, los grados con tres y los subgrados con cuatro.

		MIN	MAX	TOPES
1	Experiencia académica			50,000
1.1	Docencia			30,000
1.1.1	Impartición de cursos			9,000
1.1.1.1	Cursos a nivel medio superior	100	100	900
1.1.1.2	Cursos a nivel licenciatura	330	330	7,200
1.1.1.3	Cursos a nivel posgrado	550	550	9,000
1.1.2	Elaboración de planes y programas de estudio			1,500
1.1.2.1	Programas de licenciatura	220	220	1,500
1.1.2.2	Programas de posgrado	220	220	1,500
1.1.2.3	Plan de licenciatura	750	750	1,500
1.1.2.4	Plan de especialización	750	750	1,500
1.1.2.5	Plan de maestría	750	750	1,500
1.1.2.6	Plan de doctorado	750	750	1,500
1.1.3	Preparación de materiales didácticos			18,000
1.1.3.1	Paquete didáctico(manual)	220	660	9,000
1.1.3.2	Notas de curso normal	220	660	9,000
1.1.3.3	Notas de curso especial	220	1,100	9,000
1.1.3.4	Antologías comentadas	110	660	5,400
1.1.3.5	Libros de texto	2,200	6,600	18,000
1.1.3.6	Documentales (material de apoyo docente, auditivo, visual y multimedia)	220	660	9,000
1.1.3.7	Equipo de laboratorio (modelos tridimensionales, diseño y construcción)	660	2,200	18,000
1.1.3.8	Desarrollo de paquetes computacionales o plataformas de educación en línea	660	6,600	18,000
1.1.3.9	Traducciones publicadas de libros	660	2,200	5,400
1.1.3.10	Traducciones publicadas de artículos o capítulos de libros	110	550	900
1.1.3.11	Traducciones editadas de documentales	110	550	600
1.1.4	Dirección de tesis o idónea comunicación de resultados			6,000
1.1.4.1	Licenciatura	210	210	6,000
1.1.4.2	Especialización	330	330	6,000
1.1.4.3	Maestría	550	550	6,000
1.1.4.4	Doctorado	990	990	6,000
1.2	Investigación			30,000
1.2.1	Participación en programas y proyectos de investigación comunicados idóneamente			27,000
1.2.1.1	Reporte de investigación o técnico	110	330	5,400
1.2.1.2	Memorias de congreso in extenso	020	1,500	13,500
1.2.1.3	Artículo especializado de investigación (artículo en	880	3,300	27,000

	revista, prólogo, introducción crítica, edición crítica de libro o capítulo en un libro científico)			
1.2.1.4	Coordinación de libro científico colectivo	1,100	6,600	13,200
1.2.1.5	Libro científico	2,200	6,600	13,200
1.2.1.6	Expedición del título de patente	660	6,600	13,200
1.2.1.7	Trabajos presentados en eventos especializados	110	330	5,400
1.2.1.8	Conferencias magistrales invitadas presentadas en eventos especializados	330	660	5,400
1.2.1.9	Desarrollo de prototipos o modelos innovadores	880	3,300	13,200
1.2.1.10	Desarrollo de paquetes computacionales	660	6,600	13,200
1.2.2	Asesoría de proyectos de investigación	110	330	3,000
1.3	Preservación y difusión de la cultura			6,500
1.3.1	Conferencias impartidas	060	330	1,000
1.3.2	Artículos de divulgación	110	660	1,320
1.3.3	Artículo periodístico	060	110	600
1.3.4	Reseña de libros	110	220	500
1.3.5	Asesoría de servicio social	020	220	1,950
1.3.6	Libros de divulgación	880	3,300	6,500
1.3.7	Traducción publicada de artículos y capítulos de libro	110	550	1,100
1.3.8	Coordinación de congresos, simposios o coloquios de carácter académico	110	660	1,980
1.3.9	Participación en comités editoriales	110	330	660
1.3.10	Dirección de publicaciones periódicas	220	660	1,300
1.3.11	Arbitraje de proyecto o de artículo especializado de investigación	110	220	660
1.3.12	Arbitraje de libros	220	660	1,300
1.3.13	Traducción publicada de libros	660	2,200	2,200
1.3.14	Traducción editada de documentales	110	550	1,100
1.3.15	Exposición de divulgación científica	110	330	660
1.3.16	Edición de libro colectivo	220	660	1,320
1.4	Dirección académica			6,500
1.4.1	Dirección de programas de docencia	440	440	6,500
1.4.2	Dirección de programas de investigación	440	440	6,500
1.4.3	Dirección de programas de preservación y difusión de la cultura	440	440	6,500
1.5	Participación universitaria			4,000
1.5.1	Participación como miembros de comisiones dictaminadoras	330	330	1,000
1.5.2	Participación en comisiones académicas (equivalentes a las del Reglamento Orgánico)	110	110	1,000
1.5.3	Participación en órganos colegiados	600	600	600
1.6	Creación artística			30,000
1.6.1	Obra propia expuesta al público: plástica, arquitectónica y de diseño (fotografía, pintura, escultura, obra gráfica, obras monumentales, murales y otras similares)	220	3,300	15,000
1.6.2	Publicaciones artísticas (libro de poemas, libro de cuentos, novela, ensayo de creación literaria, libro de relatos, obra teatral, obra musical, ilustración de obra literaria, libro de ilustración, performance, instalación, entre otras)	220	6,600	15,000
1.6.3	Traducción literaria publicada (libro de poemas, libro de cuentos, novelas, ensayo de creación	110	3,300	6,600

	literaria, libro de relatos, obra teatral, entre otras)			
1.6.4	Guion de cine, radio o televisión	220	880	2,640
1.6.5	Dirección, producción, conducción y edición de cine, radio y televisión o multimedia	220	6,600	13,200
1.6.6	Curaduría	220	3,300	6,600
2	Experiencia profesional o técnica			28,000
2.1	Empleado o ejercicio libre de la profesión o carrera técnica			25,500
2.1.1	Realización de trabajos que requieren conocimientos elementales	220	220	880
2.1.2	Realización de trabajos que requieren conocimientos normales	880	880	10,200
2.1.3	Realización de trabajos que requieren conocimientos complejos	2,200	2,200	25,500
2.2	Dirección	220	220	2,500
3	Escolaridad			22,600
3.1	Carrera técnica			
3.1.1	Que requiera secundaria	275	275	2,750
3.1.2	Que requiera bachillerato	550	550	5,500
3.2	Licenciatura			
3.2.1	50% de créditos	2,200	2,200	2,200
3.2.2	75% de créditos	3,300	3,300	3,300
3.2.3	100% de créditos	4,400	4,400	4,400
3.2.4	Título	6,600	6,600	6,600
3.3	Actualización			
3.3.1	Nivel de licenciatura (por curso)	110	110	220
3.3.2	Nivel de posgrado (por curso)	165	165	330
3.4	Especialización	8,800	8,800	8,800
3.5	Maestría (o especialidad médica)			
3.5.1	50% de créditos	7,700	7,700	7,700
3.5.2	100% de créditos	9,900	9,900	9,900
3.5.3	Grado	13,200	13,200	13,200
3.6	Doctorado			
3.6.1	50% de créditos o su equivalente	15,400	15,400	15,400
3.6.2	100% de créditos	17,600	17,600	17,600
3.6.3	Grado	22,000	22,000	22,000
3.7	Otros estudios			
3.7.1	Idioma	220	220	660

Fuente: UAM, 2021.

Anexo 4

Artículo 7 del TIPPA

Para dictaminar sobre las solicitudes de promoción del personal académico, las comisiones dictaminadoras verificarán los perfiles previstos en el artículo 1 bis y aplicarán la siguiente tabla de puntaje para promoción de conformidad con las disposiciones establecidas en el artículo 8 de este Tabulador. Los factores se identifican con un dígito, los subfactores con dos, los grados con tres y los subgrados con cuatro.

		MIN	MAX
1	Experiencia académica		
1.1	Docencia		
1.1.1	Impartición de cursos		
1.1.1.1	Cursos a nivel licenciatura		*
1.1.1.2	Cursos a nivel posgrado		**
1.1.1.3	Talleres de apoyo		***
1.1.1.4	Cursos de actualización a nivel licenciatura		****
1.1.1.5	Cursos de actualización a nivel posgrado		*****
1.1.1.6	Asesoría de proyectos terminales	110	330
1.1.1.7	Tutoría académica	110	330
1.1.2	Elaboración o modificación de planes y programas de estudio		
1.1.2.1	Elaboración de programas de UEA a nivel de licenciatura	220	450
1.1.2.2	Elaboración de programas de UEA a nivel de posgrado	220	450
1.1.2.3	Elaboración de plan de licenciatura	750	1,500
1.1.2.4	Elaboración de plan de especialización	750	1,500
1.1.2.5	Elaboración de plan de maestría	750	1,500
1.1.2.6	Elaboración de plan de doctorado	750	1,500
1.1.2.7	Modificación de programas de UEA a nivel de licenciatura	110	450
1.1.2.8	Modificación de programas de UEA a nivel de posgrado	110	450
1.1.2.9	Modificación de plan de licenciatura	110	1,500
1.1.2.10	Modificación de plan de especialización	110	1,500
1.1.2.11	Modificación de plan de maestría	110	1,500
1.1.2.12	Modificación de plan de doctorado	110	1,500
1.1.3	Preparación de materiales didácticos		
1.1.3.1	Paquete didáctico (manual)	220	660
1.1.3.2	Notas de curso normal	220	660
1.1.3.3	Notas de curso especial	220	1,100
1.1.3.4	Antologías comentadas	110	880
1.1.3.5	Libros de texto	2,200	6,600
1.1.3.6	Documentales (material de apoyo docente, auditivo, visual y multimedia)	220	660
1.1.3.7	Equipo de laboratorio (modelos tridimensionales, diseño y construcción)	660	2,200
1.1.3.8	Desarrollo de paquetes computacionales o plataformas de educación en línea	660	6,600
1.1.3.9	Traducciones publicadas de libros	660	2,200
1.1.3.10	Traducciones publicadas de artículos o capítulos de libro	110	550
1.1.3.11	Traducciones editadas de documentales	110	550
1.1.3.12	Desarrollo de aula virtual	220	660
1.1.4	Dirección de proyecto terminal, idónea comunicación de resultados o tesis.		
1.1.4.1	Licenciatura	330	330

1.1.4.2	Especialización	330	330
1.1.4.3	Maestría	550	550
1.1.4.4	Doctorado	990	990
1.1.5	Participación como jurado en examen profesional o de grado		
1.1.5.1	Licenciatura	110	110
1.1.5.2	Maestría	220	220
1.1.5.3	Doctorado	330	330
1.2	Investigación		
1.2.1	Participación en programas y proyectos de investigación comunicados idóneamente		
1.2.1.1	Reporte de investigación o técnico	110	330
1.2.1.2	Memorias de congreso in extenso	220	880
1.2.1.3	Artículo especializado de investigación (artículo en revista, prólogo, introducción crítica, edición crítica de libro, capítulo en un libro científico y memorias in extenso arbitradas en congresos internacionales)	880	3,300
1.2.1.4	Libro científico	2,200	6,600
1.2.1.5	Patentes. Registro y aceptación de forma para solicitar examen de novedad	110	550
1.2.1.6	Expedición del título de patente	2,200	6,600
1.2.1.7	Trabajos presentados en eventos especializados	110	330
1.2.1.8	Conferencias magistrales invitadas presentadas en eventos especializados	330	660
1.2.1.9	Desarrollo de prototipos o modelos innovadores	880	3,300
1.2.1.10	Desarrollo de paquetes computacionales	660	6,600
1.2.1.11	Coordinación de libro científico colectivo	1,100	6,600
1.2.2	Asesoría de proyectos de investigación	110	330
1.3	Preservación y difusión de la cultura		
1.3.1	Cursos de educación continua		*****
1.3.2	Diplomados		*****
1.3.3	Conferencias impartidas	060	330
1.3.4	Artículos de divulgación	110	660
1.3.5	Artículo periodístico	060	110
1.3.6	Reseña de libros	110	220
1.3.7	Asesoría de servicio social	020	220
1.3.8	Libros de divulgación	880	3,300
1.3.9	Traducción publicada de artículos y capítulos de libro	110	550
1.3.10	Coordinación de congresos, simposios o coloquios de carácter académico	110	660
1.3.11	Participación en comités editoriales	110	330
1.3.12	Dirección de publicaciones periódicas	220	660
1.3.13	Edición de libro colectivo	220	660
1.3.14	Arbitraje de proyecto o de artículo especializado de investigación	110	220
1.3.15	Arbitraje de libros	220	660
1.3.16	Traducción publicada de libros	660	2,200
1.3.17	Traducción editada de documentales	110	550
1.3.18	Exposición de divulgación científica	110	330
1.4	Coordinación o dirección académica		
1.4.1	Coordinación de programas de docencia	1,100	1,100
1.4.2	Coordinación de programas de investigación	1,100	1,100
1.4.3	Coordinación de programas de preservación y difusión de la cultura	1,100	1,100
1.4.4	Coordinación de la gestión universitaria	1,100	1,100

1.4.5	Dirección de programas de docencia	1,650	1,650
1.4.6	Dirección de programas de investigación	1,650	1,650
1.4.7	Dirección de programas de preservación y difusión de la cultura	1,650	1,650
1.4.8	Dirección de la gestión universitaria	1,650	1,650
1.5	Participación universitaria		
1.5.1	Participación como miembros de comisiones dictaminadoras de área y Comisión Dictaminadora de Recursos	1,100	1,100
1.5.2	Participación como miembros de comisiones dictaminadoras divisionales	880	880
1.5.3	Participación en comisiones académicas (las del Reglamento Orgánico)	330	330
1.5.4	Participación en órganos colegiados como representante del personal académico	600	600
1.5.5	Participación como asesores en comisiones dictaminadoras	060	060
1.6.1	Obra propia expuesta al público: plástica, arquitectónica y de diseño (fotografía, pintura, escultura, obra gráfica, obras monumentales, murales, entre otras)	220	3,300
1.6.2	Publicaciones y expresiones artísticas (libro de poemas, libro de cuentos, novelas, ensayo de creación literaria, libro de relatos, obra teatral, obra musical, ilustración de obra literaria, libro de ilustración, performance, instalación, entre otras)	220	6,600
1.6.3	Traducción literaria publicada (libro de poemas, libro de cuentos, novelas, ensayo de creación literaria, libro de relatos, obra teatral, entre otras)	110	3,300
1.6.4	Guion de cine, radio, televisión o multimedia	220	880
1.6.5	Dirección, producción, conducción y edición de cine, radio y televisión o multimedia	220	6,600
1.6.6	Curaduría	220	3,300
1.7	Vinculación universitaria		
1.7.1	Impartición de talleres o cursos que atienden necesidades comunitarias o de capacitación		*****
1.7.2	Desarrollo de material pertinente para la vinculación	220	880
1.7.3	Responsable de proyectos de investigación patrocinados	550	3,300
1.7.4	Participante en proyectos de investigación patrocinados	220	1,100
1.7.5	Desarrollo de prototipos o modelos innovadores enfocados a atender necesidades específicas de la industria o comunitarias	880	3,300
1.7.6	Coordinación de eventos de vinculación y divulgación	110	440
1.7.7	Responsable de proyectos de vinculación o extensión	550	3,300
1.7.8	Participación en proyectos de vinculación (asesoría, consultoría o servicios)	220	1,100
1.7.9	Participación en comités de evaluación y comisiones dictaminadoras externas	330	880
2	Experiencia profesional o técnica		
2.1	Empleado o ejercicio libre de la profesión o carrera técnica		
2.1.1	Realización de trabajos que requieren conocimientos elementales	220	220
2.1.2	Realización de trabajos que requieren conocimientos normales	880	880
2.1.3	Realización de trabajos que requieren conocimientos complejos	2,200	2,200
2.2	Dirección	220	220
3	Escolaridad		

Los puntos acumulados en el factor de escolaridad a partir de su última promoción se harán según la siguiente tabla de puntaje.

Escolaridad última promoción	Escolaridad actual	Puntos
Título de licenciatura	50% créditos maestría	1,100
	Especialización	2,200
	100% créditos maestría	3,300
	Grado maestría	6,600
	50% créditos doctorado	8,800
	100% créditos doctorado	11,000
	Grado doctorado	15,400
50% Créditos maestría	Especialización	1,100
	100% créditos maestría	2,200
	Grado maestría	5,500
	50% créditos doctorado	7,700
	100% créditos doctorado	9,900
	Grado doctorado	14,300
100% Créditos maestría	Especialización	1,100
	Grado maestría	3,300
	50% créditos doctorado	5,500
	100% créditos doctorado	7,700
	Grado doctorado	12,100
Grado maestría	Especialización	1,100
	50% créditos doctorado	2,200
	100% créditos doctorado	4,400
	Grado doctorado	8,800
50% Créditos doctorado	100% créditos doctorado	2,200
Grado doctorado		6,600
100% Créditos doctorado	Grado doctorado	4,400
Segunda licenciatura	100% créditos	500
Segunda licenciatura	Título	1,100
Segunda maestría	100% créditos	1,100
Segunda maestría	Grado	2,200
Segundo doctorado	100% créditos	1,800
Segundo doctorado	Grado	3,700
Cursos de actualización a nivel licenciatura		2 puntos por hora
Cursos de actualización a nivel posgrado		3 puntos por hora
Dominio de cada idioma (excepto español)		220
En el caso de técnicos académicos se tomará en cuenta además de la tabla anterior:		
Por año de carrera técnica que requiera secundaria		275
Por año de carrera técnica que requiera bachillerato		550
Por cada 25% de créditos de licenciatura		1,100
Por la obtención de título de licenciatura		2,200

* Cursos a nivel licenciatura:

210 x el número de veces que se imparte el curso (UEA) por el coeficiente de participación.

700 x el número de veces que se imparte el módulo por el coeficiente de participación.

** Cursos a nivel posgrado:

210 x el número de veces que se imparte el curso (UEA) x 1.5 por el coeficiente de participación.

700 x el número de veces que se imparte el módulo x 1.5 por el coeficiente de participación.

El coeficiente de participación de los dos apartados anteriores, y el de los talleres de

apoyo lo determinará el director de división de acuerdo con la información que le proporcionen las instancias respectivas, en atención del tiempo invertido por el miembro del personal académico en la impartición del curso. La suma de los coeficientes de participación en un curso no podrá exceder de 1.

*** 3 puntos por hora/curso.

**** 3 puntos por hora/curso.

***** 4.5 puntos por hora/curso.

***** 3 puntos por hora/curso.

Fuente: UAM, 2021.

Anexo 5

Guion de entrevista

Dimensión 1: Condiciones del trabajo académico

Se busca conocer aquellos elementos y situaciones relacionadas con las condiciones laborales (demandas y recursos) que ofrece la institución.

¿Me podría platicar las actividades que realiza como parte de su trabajo académico?

¿Qué aspectos de su trabajo le generan bienestar?

¿Qué aspectos de su trabajo le generan malestar?

¿Cómo es el ambiente laboral? (Sondear sobre la relación con el personal, sus pares y autoridades y si tiene algún tipo de apoyo en caso de dificultad)

¿Cómo es su relación con los alumnos? (Saber si tiene conductas negativas hacia ellos, indiferencia, empatía).

¿Cómo se siente respecto a los recursos de los que dispone para realizar su trabajo?

Disciplina académica

¿Cómo le afecta o beneficia la organización de su institución?

¿Podría describirme como se regulan sus funciones académicas? (indagar sobre la forma de trabajo y niveles de exigencia en la docencia e investigación).

Estímulos

¿En qué sistema de estímulos participa? (Indagar como influye participar en el sistema de estímulos en su trabajo académico y que le genera).

¿Cómo ve su crecimiento profesional en esta institución?

Dimensión 2: Efectos inmediatos del trabajo académico

Se busca saber si el trabajo lo lleva al entusiasmo u opuestamente al desgaste.

¿Cómo se siente a lo largo de su jornada laboral, es decir: al inicio, durante y al final?

En general, ¿Le gusta su trabajo como académico? (Sondear en lo que más le gusta y lo que menos le gusta de su trabajo, en particular si se siente ENTUSIASMADO O DESGASTADO)

NOTA: Si la persona en ninguna parte de su entrevista menciona la palabra ESTRÉS, preguntar:

¿Qué aspectos de su trabajo considera que le generan estrés?

¿Qué haces frente a una situación de estrés?

Dimensión 3: Consecuencias del trabajo académico en la salud

Se busca conocer los posibles efectos de las condiciones laborales en la salud física, mental y social del académico.

¿Considera que su labor académica repercute en su salud? (Sondear si tiene padecimientos físicos, mentales o afectaciones sociales o vitalidad)

El desempeño de su trabajo, ¿cómo beneficia o perjudica su vida social?

Dimensión 4: Personalidad del académico

Se pregunta por aquellas características propias del individuo que influyen en la forma como afronta las condiciones laborales.

¿Qué aspectos de su persona favorecen el desempeño de sus actividades?

¿Qué aspectos de su persona dificultan el desempeño de sus actividades?

Dimensión 5: Elementos externos que influyen en el trabajo académico

Se busca conocer aquellos elementos y situaciones que influyen favorable o desfavorablemente en la labor académica del entrevistado y se encuentren fuera de su trabajo (familia, actividades recreativas, tráfico, inseguridad, violencia, etc.)

Si no tiene inconveniente nos podría decir, ¿Cómo influye su vida personal o familiar en su trabajo y viceversa?

¿Qué otras actividades realiza que influyan en su desempeño académico?

¿Qué circunstancias fuera de la institución considera que tienen influencia en el desempeño de su labor académica?

Anexo 6*Tabla de frecuencias de códigos*

CÓDIGO	FRECUENCIA	
Estrés laboral	19	
Aspectos personales	19	
Relación trabajo-vida personal	16	
Compromiso con el trabajo	14	
Multiplicidad de actividades académicas	13	
Sistema de ingreso y promoción	12	
Sistema perverso	11	
Distribución del tiempo	10	
Becas y estímulos	10	
Gusto por la enseñanza	10	
Gestión académica	9	
Profesionalismo	9	
Reconocimiento del académico	9	
Resiliencia	8	
Tensión entre colegas	8	
Estrategias de afrontamiento	8	
Repercusiones en el bienestar	6	
Ampliación de la jornada	6	
Evaluación de actividades académicas	5	
Dilemas éticos de la profesión	5	
Interacción empática	5	
Apoyo entre colegas	4	
Binomio docencia-investigación	4	
Conjugación del trabajo académico	4	
Profesionalización	4	
Relación con estudiantes	4	
Bloqueo profesional	3	
Libertad de enseñanza-investigación	3	
Particularidades de la disciplina	3	
Proceso administrativo	3	
Trabajo colaborativo	3	
Investigación sobre enseñanza	2	
Salud ocupacional	2	
Binomio trabajo-amistad	2	
Disponibilidad de recursos	2	
Condiciones de los estudiantes	2	
Desgaste	1	
TOTALES	37 códigos	258 fragmentos codificados

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 7

Tabla de saturación de códigos por informante

Informante 1		Informante 2		Informante 3		Informante 4		Informante 5		Informante 6		Informante 7		Informante 8		Informante 9	
Dilemas éticos de la profesión	2	Resiliencia	2	Multiplicidad de actividades académicas	1	Multiplicidad de actividades académicas	2	Compromiso con el trabajo	3	Profesionalización	1	Binomio docencia-investigación	1	Gusto por la enseñanza	1	Binomio docencia-investigación	1
Libertad de enseñanza-investigación	2	Binomio docencia-investigación	1	Distribución del tiempo	2	Proceso administrativo	1	Multiplicidad de actividades académicas	3	Conjugación del trabajo académico	1	Ampliación de la jornada laboral	2	Compromiso con el trabajo	3	Multiplicidad de actividades académicas	4
Conjugación del trabajo académico	1	Trabajo colaborativo	1	Compromiso con el trabajo	2	Resiliencia	1	Gusto por la enseñanza	1	Reconocimiento del académico	2	Repercusiones en el bienestar	1	Estrés laboral	1	Estrés laboral	6
Compromiso con el trabajo	1	Desgaste	1	Profesionalismo	1	Aspectos personales	3	Estrés laboral	2	Distribución del tiempo	3	Becas y estímulos	1	Relación trabajo-vida personal	2	Gestión académica	2
Multiplicidad de actividades académicas	1	Relación con estudiantes	1	Gestión académica	1	Compromiso con el trabajo	1	Particularidades de la disciplina	1	Aspectos personales	2	Conjugación del trabajo académico	1	Aspectos personales	4	Ampliación de la jornada	1
Resiliencia	1	Relación trabajo-vida personal	1	Becas y estímulos	1	Bloqueo profesional	3	Tensión entre colegas	2	Resiliencia	2	Compromiso con el trabajo	1	Ampliación de la jornada	2	Repercusiones en el bienestar	1
Interacción empática	1	Investigación sobre la enseñanza	1	Profesionalización	1	Sistema perverso	2	Relación con estudiantes	1	Estrategias de afrontamiento	1	Relación trabajo-vida personal	1	Repercusiones en el bienestar	2	Aspectos personales	3
Profesionalismo	1	Distribución del tiempo	3	Relación trabajo-vida personal	3	Gusto por la enseñanza	2	Relación con estudiantes	2	Trabajo colaborativo	1	Reconocimiento del trabajo académico	1	Profesionalismo	3	Reconocimiento del académico	2
Sistema perverso	2	Estrés laboral	2	Proceso administrativo	1	Estrés laboral	3	Binomio docencia-investigación	1	Evaluación de las actividades académicas	2	Interacción empática	1	Reconocimiento del académico	2	Sistema de ingreso y promoción	2
Estrés laboral	1	Tensión entre colegas	2	Gusto por la enseñanza	1	Becas y estímulos	4	Gestión académica	1	Gestión académica	1	Evaluación de las actividades académicas	1	Sistema perverso	2	Gusto por la enseñanza	1

Gusto por la enseñanza	1	Binomio trabajo-amistad	1	Aspectos personales	1	Profesionalismo	1	Becas y estímulos	1	Relación trabajo-vida personal	1
Estrategias de afrontamiento	1	Profesionalismo	2			Tensión entre colegas	2	Profesionalización	1	Profesionalismo	1
Aspectos personales	1	Reconocimiento del académico	2			Relación trabajo-vida personal	1	Resiliencia	1		
Relación trabajo-vida personal	1	Proceso administrativo	1			Sistema perverso	2	Relación trabajo-vida personal	4		
Profesionalización	1	Multiplicidad de actividades académicas	1			Gestión académica	2	Aspectos personales	1		
Evaluación de las actividades académicas	1					Interacción empática	1	Interacción empática	1		
								Sistema de ingreso y promoción	3		
								Salud ocupacional	1		
Creación de códigos nuevos (Saturación)	16	10	2	1	3	0	2	2	0		

Apoyo entre colegas	3	Resiliencia	1
Multiplicidad de actividades académicas	1	Binomio trabajo-amistad	1
Tensión entre colegas	1	Compromiso con el trabajo	1
Dilemas éticos de la profesión	3	Tensión entre colegas	1
Sistema de ingreso y promoción	1	Apoyo entre colegas	1
Evaluación de actividades académicas	1		
Salud ocupacional	1		

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla aparecen sucesivamente los colores en aquellos códigos que conforme se fue avanzando en la codificación se repetía anterior, esta estrategia se utilizó para identificar el punto de saturación (cuando la creación de nuevos códigos fue de dos o menos), a del informante 5 se logró la saturación tal como se describió en el apartado metodológico de este trabajo de investigación.

Anexo 8*Libro de códigos*

Código	Definición	Códigos de patrón (categorías)
Ampliación de la jornada	Realización de actividades académicas fuera de la jornada laboral establecida por contrato y su pago correspondiente	Efectos no deseados
Apoyo entre colegas	Relación significativa con los colegas que funciona como red de apoyo frente a las dificultades	Resolución de la tensión
Aspectos personales	Características de la persona que tienen influencia en el desempeño de su trabajo académico	Regulación intrínseca
Becas y estímulos	Incentivos económicos que el académico recibe independientemente de su salario a través de los criterios establecidos en el sistema de promoción de la universidad dependiendo de su productividad académica	Regulación externa
Binomio trabajo-amistad	Mantener una relación profesional sobre los lazos de amistad en el desempeño del trabajo académico	Efectos no deseados
Bloqueo profesional	Obstáculos que el académico percibe en su crecimiento profesional dentro de la institución	Efectos no deseados
Compromiso con el trabajo	Actitud del académico que lo lleva a realizar su trabajo con entrega, dedicación y contribuir al éxito de la universidad.	Regulación intrínseca
Condiciones de los estudiantes	Circunstancias que caracterizan a los alumnos e influyen en el aprendizaje.	Desempeño de la profesión
Conjugación del trabajo académico	Combinación de las funciones principales del académico en la universidad, docencia, investigación y difusión	Desempeño de la profesión
Desgaste	Fatiga del académico para desempeñar las actividades rutinarias de su profesión	Efectos no deseados
Dilemas éticos de la profesión	Situaciones en las que se hace presente un conflicto entre la ejecución del trabajo en la universidad y los principios éticos y profesionales del académico	Efectos no deseados
Disponibilidad de recursos	Acceso que el académico tiene a los medios y recursos que le permitan desempeñar sus funciones de manera eficaz estos pueden ser económicos, humanos, mentales, emocionales, etc.	Desempeño de la profesión
Distribución del tiempo	Forma en que el académico organiza y planifica el tiempo que invierte sus actividades laborales	Resolución de la tensión

Docencia-investigación	Relación que existe entre las actividades frente a grupo e investigativas que realiza el académico en la institución superior	Desempeño de la profesión
Estrategias de afrontamiento	Mecanismos que los académicos emplean para hacer frente a la sobrecarga laboral, dificultades en el binomio docencia-investigación, dilemas éticos de la profesión y ambientes adversos en el trabajo	Resolución de la tensión
Estrés laboral	Condición o estado del académico generalmente desencadenado por el exceso de la carga laboral que afecta el desempeño de sus actividades, su salud y bienestar	Efectos no deseados
Evaluación de actividades académicas	Proceso sistemático para determinar la productividad académica y a partir de ésta la participación del académico en el sistema de promoción (estímulos y becas) de la universidad a través de comisiones exprofeso y encuesta de los alumnos	Regulación externa
Gestión académica	Actividades que el académico realiza fuera de las funciones inherentes a su docencia e investigación para facilitar la transformación de las condiciones institucionales en búsqueda de soluciones a los problemas o necesidades identificadas en la institución	Desempeño de la profesión
Gusto por la enseñanza	Sensación placentera que experimenta el académico al ejercer la docencia e interactuar con sus alumnos	Regulación intrínseca
Interacción empática	Relación del académico con sus colegas y alumnos poniéndose en el lugar de ellos para entender mejor sus acciones y comportamientos	Resolución de la tensión
Investigación sobre enseñanza	Prioridad que da el académico a sus actividades de investigación sobre la enseñanza	Efectos no deseados
Libertad de enseñanza-investigación	Facultad que tiene el académico para actuar y tomar decisiones sobre su enseñanza e investigación en la institución	Desempeño de la profesión
Multiplicidad de actividades académicas	Variedad de actividades y tareas que implica el desempeño de la profesión académica en la institución	Desempeño de la profesión
Particularidades de la disciplina	Condiciones y características del trabajo en la universidad que derivan del área de especialidad del académico y lo diferencian de otras disciplinas	Desempeño de la profesión
Proceso administrativo	Conjunto de trámites, papeles y documentos que el académico tiene que cumplimentar como parte del proceso administrativo de la universidad principalmente para informar sobre sus actividades	Efectos no deseados

Profesionalismo	Desempeño de la profesión académica bajo altos estándares de calidad y compromiso	Regulación intrínseca
Profesionalización	Actividades que el académico realiza para mejorar sus habilidades y competencias para desempeñar su profesión	Beneficios de la regulación
Reconocimiento del académico	Atribuir una distinción al académico por sus logros y la forma en que desempeña su trabajo	Beneficios de la regulación
Relación con estudiantes	Vínculo entre el académico y los alumnos que tiene influencia con el logro de los aprendizajes.	Desempeño de la profesión
Relación trabajo-vida personal	Conexión que existe entre el trabajo de académico y su vida fuera de la institución	Resolución de la tensión
Repercusiones en el bienestar	Afectaciones físicas, mentales y socioemocionales causadas por el estrés laboral	Efectos no deseados
Resiliencia	Capacidad de adaptación del académico frente a situaciones adversas.	Resolución de la tensión
Salud ocupacional	Acciones para promover y mantener el mayor grado de bienestar de los académicos mediante la prevención de las desviaciones de la salud, control de riesgos y la adaptación del trabajo en la universidad	Efectos no deseados
Sistema de ingreso y promoción	Mecanismos e instrumentos que la institución establece para la contratación definitiva o temporal de los académicos y el reconocimiento del mérito a través de becas y estímulos	Regulación externa
Sistema perverso	Mecanismos e instrumentos que la institución establece para el desempeño del trabajo académico que conllevan a condiciones y ambientes de trabajo poco favorables para el desarrollo profesional, la satisfacción laboral y retiro digno	Efectos no deseados
Tensión entre colegas	Situaciones de oposición u hostilidad entre los académicos al desempeñar el trabajo	Efectos no deseados
Trabajo colaborativo	Forma de organización del trabajo académico por grupos	Desempeño de la profesión

Fuente: Elaboración propia.



ACTA DE DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS

Los integrantes de la Comisión Revisora del Trabajo de Tesis Doctoral titulado: **Condiciones e implicaciones de la regulación del trabajo académico. Un estudio de caso en una Institución de Educación Pública mexicana** que presenta la candidata a Doctora en Educación: **Nadia Velázquez Brito**, quien realizó su investigación bajo la Dirección de la **Dra. Ofmara Yadira Zúñiga Hernández**, después de haber revisado la tesis, otorgan el dictamen siguiente: **APROBADA**

Observaciones:

Atender las recomendaciones puntualmente de forma y fondo de la tesis, considerando la estructura entre las partes. Lo que incluye destacar el aporte de la tesis desde la caracterización e implicación del proceso de regulación académico. Así también, profundizar en el Sistema de los estímulos de la UAM-x. Lo anterior conlleva a anclar la tesis en el Estudio de caso, ampliando los resultados y conclusiones.

Cuernavaca, Morelos, a 15 de diciembre de 2021

DIRECTOR(A) DE TESIS	Dra. Ofmara Yadira Zúñiga Hernández
LECTOR(A)	Dr. César Barona Ríos
LECTOR(A)	Dr. José Carlos Aguirre Salgado
LECTOR(A)	Dra. Maricarmen Abarca Ortiz
LECTOR(A)	Dra. Teresa Farfán Cabrera
LECTOR(A)	Dra. Maritza Librada Cáceres Mesa
LECTOR(A)	Dr. Sergio Gerardo Málaga Villegas



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

MARICARMEN ABARCA ORTIZ | Fecha:2022-01-17 21:38:44 | Firmante

i0W+uT7dQR+we+YR22eZl0FHnaisulj+BbP+K0/cyhVKekey+v9da4fPpvD60k6yxqqcjtIcO/VyiHIN3oMKFrioM/4OQxTL5K5iN9yhv1k7ugKfawRQaK5z8ni908VBrDkz0etQj02bZ/QPIUvtwsZvwwUctgipnkih53XISUKTdY0wyk0ZrqrQ7VDt7fx8xqDIB18WSRNBnGG8cOYFzqsPJ31znFxn24J8bd8T0S5xyYbfq/21EgCZcYSt4auacEWyTMe1WDgSNxWaUF4j67I0oWztESa4BZD8IT7MU/xKMq3NvvtV1ov7ygMYU4xwHvCAOJP4pmpguZCHXg==

OFMARA YADIRA ZUÑIGA HERNANDEZ | Fecha:2022-01-17 21:48:28 | Firmante

Uvd54yHi0utRZOclcr4NyKXWT83NF2C8vctS+5X75C+0w9AQsWDCv40AdZkqx2aSdbtMHWFV4MZokjKMyoQ3nV3SCFYi4A64yamaUs+KU2+lkhdmWOOtZddhZnppeKKkhdOtOqU18baYnvnfk1O0FZ3LVkHPpVCIcIO5rD53H4GyfnrWa6ljKukJg1lHWtxoa8obEuvbGSj3CxxFSJ3wEc2rBHutq43va4vImei1WTYDQVYNLQJtSPYPMFk/8I94E3wQzMJ/OIIGTnNpChb5eN6Zyuy8/F0BTiBpro40BhJxMPEcf5NLhNBj98Gz60jgblNhhJEUeufiD6jEt0A==

TERESA FARFAN CABRERA | Fecha:2022-01-17 22:01:23 | Firmante

QrwD3W9T8XtvAoglwaiU9NxiYavY1ue7oDLK9f8YwCcC1S+Yf+97e08d7zH1hCJlqTUQhjrLdUFTRlbinfA28bQoA47N108NyH6dT126ScULKb7ONuYrmAzlRgUdIVs2t+436myV/NdZNYp16rq0q3La3VinCxEgz6faeYHR17Ai6DPXeiyI/hdQF1gh7zA3bshego/0V97RNC7wEa4ic3JP83D51Ehx0cSEcc8h39TT87nFT2Hil2TMj+Y7KE2HSSWok39Mky6OcbizKQZUpk5w1eDqFA/56PqASbyhiacD5Z8+fo6EFSQxkm9CGU1dU6yFR8Ho7fXc4kk/g==

SERGIO GERARDO MALAGA VILLEGAS | Fecha:2022-01-17 22:30:34 | Firmante

SFoCTRHYek114XpzK39BqD9eC0pxcgTQuhDv8+6ZMJ/XUCoYzhSG0yFkpMy0NnjllaG9VN6fZiPivYC7K/o7owyB7n5nGe6etXDAXfVdj/BP7jlipq58nMBfDMw/QODxoaqkpSziYyqLY7BFJpJRjQdA+Rp4Qpx5bnObY/KFYXcl9HBPjt4wlE5pN2mSwnEe6Kj4ku9BMsk4r/F0oe3tFXXeEjCtt+XABPzj1vrMEdznQcu/qQiQsWV7jeo9pKTR9gF5zainqxCl17v86dHV13QBUbsRZ2WfaUAUxAN7U/C0bGtlp0oHJdeJlg+EQcKqwjz+YA/ErUHRXQ==

MARITZA LIBRADA CACERES MESA | Fecha:2022-01-18 07:45:54 | Firmante

gXPJ8tbA14MuE7TTFgqOLwzuBK9DmKXC04tdYA3EP0cx0QOP2wI5V25EKfVFPkHEtN5qXM3qUcXZRI6PpFXwINCAXSB6dVFqymv+xTxJ9fJksWECF5q7/sXaFzSupPx9CtqlEYw/gYsYdXPz1S4w6dMz1pC/+1AylAbtnKg3v+Knbpo4LdWpa7lLPUHvRuU/9FzZW4w2fWVEX6CX6L0JuG9KVLRLJnwYwUprFuhSRFhWfDmfqu617zAlx/MPGgNBWymbcDbPp8uoOKIRXcBap51459193ZJlQwZzADEipj5WYSSRI0KdaEo/rHTEXHgwZbYx5Yy2BeFgRWrw==

JOSE CARLOS AGUIRRE SALGADO | Fecha:2022-01-18 08:32:58 | Firmante

JFbwYxd7i7JzdH9KcruVknmFhYAiJTW6qOwbc/F2fw4w/1DZJd/1fGP6DmVeSxckJckbCAqF45aF73xSqMblCxF79tZFKyDraf2eybJzy4lz7dzMs5RO7y/gmZe9uNDnEqcV7ZsRVHXAKPHrVdVncQgkQcULRDQUuGAo+XJOJU9eeShLv05B545mFLCiZEU4N48M3GGsoDhWnrJIntlnwe8aHGbF58ouSLK4jKGG0yL8HxBx0bgiiXbFWFvPZY/gawJ3+Ai6dLM/VIc5QRuitPIYwdtcdm7ra/zxtelX1OkX3EvrNM6aAToKyZgrp4NO8eSGtdCtkCv/DSNoQ==

CESAR BARONA RIOS | Fecha:2022-01-18 08:42:18 | Firmante

ZLcAiXEdFdTMYUtVkvYt3+i8q1g+HtMfUHy192DX9IG7fhdmjx8V81mBHJ4ckl2R+m77f3pQ+GML8Nwxf7GePoonFqtMQ0JM8N7fY287PvKRiJgqd0hTh9FM/y09sA09EOmC1uHtpdSPehs/wJFH5MC9DUUsQZmzespR85LDF+oo/0oqp2UDcxJXc1L3hIrl7w37K4/ILCmQQ9O/IXkEjLn3yeeJmrJPIQYLTOH7sCjGcwtA7dpBGKvPsyHuEvTqXSF90rzzmAliJIA Db+uzp1JHgwQ2usg+fvSRiMjR8+3Jaipz/MjxrS90mzz+Cq0HEjQRc11Xprj5qioKQQG==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



p7YSAzw46

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/v0bjkSP4x5ey5Z40AN1UdYOVMff8Mfkw>

