



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Unidad Xochimilco

División de Ciencias Sociales y Humanidades
Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

T E S I S

De la estructura formal a las prácticas en la gestión de la formación docente.
El caso de la Licenciatura en Medicina de la Universidad Autónoma Metropolitana-
Unidad Xochimilco.

que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo y Planeación de la Educación

Presenta:

Marlen Yasmin Sánchez Mendoza

Directora de Tesis

Dra. María Angélica Buendía Espinosa

Ciudad de México, 13 de diciembre de 2016.

Directora de Tesis:

Dra. María Angélica Buendía Espinosa

Lectores:

Dra. Martha Margarita Fernández Ruvalcaba

Dr. Guillermo Ramírez Martínez

Dra. Giovanna Valenti Nigrini

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, que a distancia siempre está presente haciéndome saber que en ellas y ellos encuentro apoyo incondicional, gracias infinitas, gracias porque su ánimo me revitaliza. A mi madre, que me conforta invariablemente. A mi hermana Lesly, mi modelo a seguir y mi amiga.

A mis amigas y amigos, muchas veces soporte, otras auxilio y algunas compañeros. A Myrna, que ha sido de esas personas que por elección son mi familia. A Anabell, siempre presente. A Jéssica y Diana, amigas de otras latitudes.

A mi directora de Tesis, la Dra. Angélica Buendía, siempre dispuesta a orientarme, por ayudarme a resolver mis dudas, pero sobre todo por su paciencia y dedicación.

A mi casa de estudios, que me ha formado desde la Licenciatura. Pero que en esta etapa me dejó conocerla más de cerca, no solo por que contenía el objeto de estudio de esta investigación, sino porque me permitió conocer a personas interesantes, y reencontrarme con otras.

Índice

Resumen.	10
---------------------------	-----------

Capítulo I.

La singularidad de la UAMX	11
---	-----------

1.1. Planteamiento del problema	11
--	-----------

1.2. Preguntas de investigación	12
--	-----------

1.3. Objetivos de la investigación.	12
--	-----------

<i>1.3.1. Objetivo General:</i>	<i>12</i>
---	-----------

<i>1.3.2. Objetivos Específicos</i>	<i>13</i>
---	-----------

1.4. Supuestos de la investigación	13
---	-----------

1.5. De la investigación	13
---	-----------

<i>1.5.1. La UAMX y el Sistema Modular</i>	<i>14</i>
--	-----------

1.5.1.1. El objeto de transformación	15
--	----

1.5.1.2. Profesor-investigador	17
--	----

1.5.1.3. De la libertad de cátedra	18
--	----

<i>1.5.2. Estudio de caso</i>	<i>19</i>
---	-----------

<i>1.5.3. Diseño de la investigación</i>	<i>21</i>
--	-----------

1.5.3.1. Del personal académico de la UAMX	22
--	----

<i>1.5.4. Fuentes de información.</i>	<i>27</i>
---	-----------

<i>1.5.5. Categorías</i>	<i>29</i>
------------------------------------	-----------

<i>1.5.6. Diseño del análisis de la información</i>	<i>30</i>
---	-----------

Capítulo II.

De la profesión académica y su regulación en la universidad	32
--	-----------

2.1. La profesión y la carrera académica	32
---	-----------

2.2. La modernización de la universidad	34
--	-----------

<i>2.2.1. La modernización como destino de la universidad.</i>	<i>35</i>
--	-----------

<i>2.2.2. La traducción de las orientaciones de la modernización</i>	<i>38</i>
--	-----------

2.3. La política de remuneración: El desempeño académico como incentivo	40
--	-----------

<i>2.3.1. La profesionalización del personal académico.</i>	<i>42</i>
---	-----------

2.3.1.1. Sistema Nacional de Investigadores	44
---	----

2.3.1.2. Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep)	46
2.3.1.3. Cuerpos académicos	48
2.4. La UAM, una universidad moderna.	51
2.5. La gestión en la UAMX.	54
2.5.1. <i>La gestión como función en la UAMX</i>	55
2.5.2. <i>La gestión como desafío para la UAMX</i>	56
2.5.3. <i>De la gestión</i>	58
2.5.4. <i>Del gobierno universitario</i>	59
2.5.5. <i>Los órganos de gobierno en la universidad</i>	60

Capítulo III.

La UAMX como organización	63
3.1. La estructura formal	63
3.1.1. <i>Tamaño</i>	68
3.1.2. <i>Formalización.</i>	69
3.1.3. <i>Centralización</i>	69
3.2. Cambio organizacional.	70
3.3. Lo institucional al interior de la organización	72
3.3.1. <i>El cambio institucional</i>	74

Capítulo IV.

De la UAMX, la formación docente y su formalización	77
4.1. Docentes en formación	77
4.2. La formación docente	78
4.2.1. <i>La formación docente en el contexto de la UAMX.</i>	79

Capítulo V.

Las estructuras formales de la gestión de actividades de formación docente en la UAMX: un recorrido histórico.	82
5.1. Revisión de los informes de actividades de los Rectores de unidad	82
5.1.1. <i>Gestión de 1974-1978</i>	82
5.1.2. <i>Gestión 1978-1982</i>	84

5.1.3. Gestión 1982-1986	85
5.1.4. Gestión 1986-1990	87
5.1.5. Gestión 1990-1994	88
5.1.6. Gestión 1994-1998	89
5.1.7. Gestión 1998-2002	91
5.1.8. Gestión 2002-2006	93
5.1.9. Gestión 2006-2010	95
5.1.10. Gestión 2010-2013	98
5.1.11. Gestión actual, de 2013 a la fecha	99
5.2. Revisión de las actas emitidas por el Consejo Académico de la UAMX, de 1999-2014	100
5.3. Estructuras formales para la formación docente en relación con las gestiones rectorales promovidas en los periodos objetivo..	110
5.3.1. Periodo fundacional 1975-1982	110
5.3.2. Periodo de la instauración de las becas para el personal académico (1989-1994)	115
5.3.3. Último lustro 2010-2014, una aproximación	118

Capítulo VI.

Análisis de la categoría *marco normativo* y las actividades de

formación docente 121

6.1. Legislación UAM 121

6.1.1. Clasificación del personal académico 122

6.1.2. El personal académico y las actividades de formación docente 123

6.1.2.1 Del ingreso del personal académico 126

6.1.2.2. De la promoción del personal académico 127

6.1.2.3. De la permanencia del personal académico 128

6.1.2.4. De la formación y actualización del personal académico 129

6.1.3. De los estudios superiores 130

6.1.4. De las políticas generales 130

6.1.4.1. De las políticas de docencia 130

6.1.5. De las políticas Operacionales de Docencia de la UAM y las operativas de la unidad Xochimilco. 131

6.2. Cambios en la legislación 134

Capítulo VII.

Análisis de la *categoría estructura* y perspectivas de la formación docente 138

7.1. Interpretación de la información	139
7.1.1. <i>Notas de las entrevistas.</i>	141
7.2. Perspectivas de la gestión de actividades de formación docente.	141
7.2.1. <i>La perspectiva de los entrevistados en relación con las construcciones de análisis</i>	149
7.3. Análisis de la categoría <i>estructura</i>	158
7.3.1. <i>Centralización</i>	162
7.3.1.1. <i>La toma de decisiones para la formación docente</i>	170
7.3.2. <i>Formalización.</i>	171
7.3.2.1. <i>Los procesos formalizados y la formación docente</i>	179
7.3.3. <i>Tamaño</i>	180
7.3.3.1. <i>La estructuración de la formación docente</i>	183
7.4. Análisis de formación para la docencia	184
7.5. Nuevos caminos para la investigación.	189
7.6. El cambio organizacional que refiere la gestión de actividades de formación docente	192

Capítulo VIII.

Conclusiones	196
8.1. Contrastación de supuestos	196
8.2 Los periodos objetivo	201
8.2.1. <i>Periodo fundacional 1975-1982</i>	201
8.2.2. <i>Periodo de la instauración de las becas para el personal académico (1989-1994)</i>	202
8.2.3. <i>Último lustro 2010-2014, una aproximación</i>	204
8.3. Notaciones de la estructura formal a las prácticas en la gestión de la formación docente.	
El caso de la Licenciatura en Medicina	205
8.3.1. <i>Circunstancias de la formación docente</i>	207
8.4. Conclusiones generales	208
Referencias bibliográficas	210
Referencias de las entrevistas	228

Índice de Esquemas.	229
Índice de Tablas.	231
Índice de Gráficas	232

Resumen

La presente investigación analiza la estructura formal de la Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Xochimilco, responsable parcialmente de la formación docente del personal académico. Específicamente aquella, que organiza actividades que cuyo objetivo es reforzar la práctica docente de los profesores titulares de tiempo completo en la Licenciatura en Medicina en dicha universidad.

A partir de un recorrido histórico se exponen los cambios institucionales y organizacionales que se relacionan con el quehacer académico y la estructura formal que gestiona la formación docente para el profesorado.

Para analizar dichos cambios se recurre al marco normativo, que permite analizar el cambio institucional regulativo y normativo; así como al análisis de la estructura respecto al cambio organizacional.

Abstract

The present research analyzes the formal structure of the Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Xochimilco, partially responsible for the educational of the academic staff. Specifically, that organizes activities that have the objective of reinforcing the teaching practice of full-time professors in the medical career in that university.

From a historical perspective, the institutional and organizational changes related to the academic work and the formal structure that manages the teacher training for the teaching staff are exposed.

In order to analyze these changes, the normative framework is used, which allows analyzing the regulatory and normative institutional change. And the analysis of the structure regarding organizational change.

CAPÍTULO I.

La singularidad de la UAMX

1.1. Planteamiento del problema

En la legislación de la *Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)*, específicamente el *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)*, las *Políticas Generales (PG)* y las *Políticas Operacionales de Docencia (POD)*, así como en los procesos y procedimientos en la formación y actualización de la práctica docente, establecen que le corresponde al personal académico la participación activa en su formación, en determinados casos, además de la preparación, la conducción de programas aprobados para formación y actualización del personal académico.

Para la Unidad Xochimilco (UAMX), la formación del personal académico ha sido prioritaria desde su origen, los esfuerzos por capacitar a su personal académico quedaron expuestos bajo los ordenamientos legales correspondientes en el *Contrato Colectivo de Trabajo*, y se impulsaron actividades para la formación de recursos humanos (UAMX, 1985).

El marco institucional de la UAM proporciona las directrices legales y administrativas que regularizan los procedimientos y las condiciones para la gestión de las actividades académicas referentes a la formación y/o actualización de la práctica docente. Estos lineamientos institucionales que definen lo que corresponde al personal académico, exponen la constitución organizativa de la universidad.

La universidad es una entidad conformada por estructuras que operan con base en normas, las cuales orientan la administración y gestión de estrategias para la consumación de metas. La UAMX además de regirse bajo la legislación universitaria correspondiente a todas las unidades que conforman la UAM, tiene funciones específicas del *Sistema Modular*, modelo de enseñanza-aprendizaje con el que opera esta Unidad.

La *formación docente* se estipuló desde sus inicios como una necesidad para la comprensión del *Sistema Modular* (Jarillo, Chapela, Jiménez y Reséndiz, 2000), ya que se trataba de un “modelo sin antecedentes en la tradición de la educación superior mexicana” (Rojas, 2005, p. 203). En

determinados momentos, la UAMX ha diseñado organismos internos que además de promover la internalización del *Sistema Modular*, propusieron actividades de formación e intercambios académicos.

Es fundamental capacitar al personal docente mediante la actualización en los aspectos específicamente técnicos de su especialidad, como en los aspectos docentes de enseñanza-aprendizaje, solamente desvinculados de los anteriores a efecto de una mayor racionalidad (UAMX, 1985, p. 343).

Para efectos de esta investigación, se plantea define a la *formación docente* como la adquisición de conocimientos y renovación de habilidades didácticas y pedagógicas que fortalecen la práctica docente del personal académico, para enriquecerla mediante la aplicación y uso, tanto de las herramientas tecnológicas como apoyo, así como de los fundamentos específicos de docencia que exige el *Sistema Modular*.

1.2. Preguntas de investigación

- ¿Cuáles han sido los procesos de cambio institucional y organizacional en la institucionalización de la *formación docente* para los profesores-investigadores de tiempo completo de Licenciatura en la UAMX, en relación con la etapa fundacional (1975-1982), el periodo correspondiente a la instauración de las becas para el personal académico (1989-1994) y los últimos cinco años (2010-2014)?
- ¿Cómo se ha reconfigurado la estructura formal responsable de gestionar actividades para la *formación docente* en la UAMX, en función de los cambios institucionales en la materia?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo General:

Analizar y describir los procesos de institucionalización de la formación docente en la UAM, Unidad Xochimilco para los periodos fundacional (1975-1982), instauración de las becas para el personal académico (1989-1994) y último lustro (2010-2014).

1.3.2. Objetivos Específicos

- Documentar las características y contexto que propiciaron la instauración, desarrollo y/o suspensión de las estructuras formales destinadas a la gestión de la *formación docente* en la UAMX según corresponda.
- Reconstruir la configuración de las estructuras formales que gestionan y/o gestionaron las actividades correspondientes a *formación docente* en la UAMX durante los periodos señalados.

1.4. Supuestos de la investigación

Primer Supuesto

Los cambios institucionales ocurridos en la UAMX para la implementación de la *formación docente* para los profesores-investigadores de tiempo completo, han derivado en cambios organizacionales, específicamente los que se refieren a la estructura formal que gestiona la formación docente en la UAMX.

Segundo Supuesto

La intermitencia en la gestión de *formación docente* ha dependido de los objetivos en la gestión de actividades universitarias que se promuevan en los periodos rectorales de la Unidad Xochimilco.

1.5. De la investigación

La presente investigación se alinea a los métodos científicos cuya finalidad es reconstruir los procesos de institucionalización de la *formación docente* en la UAMX. La información se ordena con base en las características de la UAMX, por lo que las fuentes se encuentran en la legislación de la UAM y en lo que corresponde al *Sistema Modular*, además del archivo histórico. También es fundamental la información que emana de los actores involucrados en el problema planteado, buscando contrastar los supuestos planteados.

1.5.1. La UAMX y el Sistema Modular

En el marco de una reforma educativa de talla nacional y de un crecimiento en la población que demandaba educación universitaria, en 1973 se constituye la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), considerada innovadora, en el sentido en el que su organización se basaba en unidades desconcentradas, “creada con múltiples propósitos interdisciplinarios en sus orígenes” (Rojas, 2005, p. 15).

Por su modelo de gobierno y organizativo, construido sobre el principio de la desconcentración funcional y administrativa, constituye un tipo de universidad en el SES mexicano, estructuralmente distinta al modelo dominante de organización en escuelas, facultades e institutos de investigación del resto de las universidades del sistema (Rojas, 2005, p. 168).

La UAM a cuatro décadas de su fundación cuenta con cinco unidades (Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Lerma y Xochimilco), cada una de ellas está estructurada mediante actividades académicas específicas y una organización divisional que las distingue, ninguna cuenta con la misma distribución por áreas de conocimiento. Según Rojas, la Ley Orgánica de la UAM, desde el inicio marcó la especificidad de las actividades académicas en cada unidad:

La actividad universitaria, en el marco de los objetivos explícitos señalados por la Ley Orgánica, se realizó en la unidades con un amplio rango de variabilidad entre cada una de ellas, con acentos y matices específicos en la organización de la enseñanza y de la investigación y por las diferencias en las características de constitución, origen y procedencia de los principales grupos académicos que darían vida a la nueva institución (Rojas, 2005, p. 201)¹.

De tal manera que en el Artículo 4 del *Reglamento Orgánico* queda expuesto el diferente régimen académico para cada Unidad, donde se establece qué Divisiones y Departamentos son parte de cada una.

Cabe señalar, que si bien se manifiestan las particularidades de cada Unidad, el objeto de esta investigación se centra en la Unidad Xochimilco (UAMX), ya que esta unidad se fundamentó en un orden distinto de lo planes de estudio tradicionales para la década de los setenta, la propuesta aspiraba a superar la enseñanza por disciplinas a través de una enseñanza por objetos de transformación. El *Documento Xochimilco* contiene los postulados fundamentales del *Sistema Modular*; el modelo educativo con el que opera la UAMX.

1 Con base en la *Ley Orgánica* correspondiente a la Legislación Universitaria 2014, en su Artículo 21, se establece que “la Universidad estará integrada por unidades universitarias, a través de las cuales llevará a efecto su desconcentración funcional y administrativa. Las unidades universitarias resolverán sus propios problemas, sujetándose a esta ley y a sus disposiciones reglamentarias.” (UAM, 2014a: 03).

Antes de 1974, un modelo de enseñanza como el *Sistema Modular* no se había aplicado en el contexto mexicano, ni en Latinoamérica, de ahí su particularidad. Este modelo representa la ruptura con el paradigma clásico de enseñanza por disciplinas, descarta el aprendizaje por materias aisladas y la adquisición acumulativa de conocimiento. En lugar de eso, propone la vinculación de la enseñanza con la realidad:

[...] el sistema modular plantea incorporar dos elementos nuevos al proceso de enseñanza-aprendizaje: la interdisciplina y la aplicación del conocimiento a una realidad concreta. Ambas concepciones se interrelacionan en una premisa que postula el sistema modular: el *objeto de transformación*, a partir del cual se desprenden los fundamentos epistemológicos y pedagógicos del sistema modular (Arbesú, 2004, p. 14).

El propio *Documento Xochimilco* expone, además de la demanda de ingreso a la educación superior, “la necesidad de un cambio cualitativo del personal formador”. En ese sentido, el modelo plantea un tipo de profesor con cualidades específicas para éste y pone sobre la mesa “un enfoque novedoso en la metodología educacional” (UAMX, 2013, p. 11).

1.5.1.1. El objeto de transformación

El concepto de *objeto de transformación* es uno de los postulados del *Sistema Modular*; éste tiene que ver con la interacción entre la producción de conocimiento y la acción. Para ello, desde el planteamiento de este modelo se consideró que:

El conocimiento según Piaget, no es una copia de la realidad. Conocer un objeto es conocer un acontecimiento, no es solamente mirarlo y hacer de él una copia mental, una imagen. Conocer un objeto, es actuar sobre él. Conocer es modificar, transformar el objeto y entender el proceso de su transformación y, como una consecuencia, entender la forma en que el objeto es construido (Villarreal, 1974. Citado en López *et al*, 2000a, p. 90).

Bojalil explica la importancia que yace en que los estudiantes entiendan “los usos y posibilidades de conocimiento” (2001, p. 22), de tal manera que al lograr ordenar el conocimiento adquirido para solucionar problemas, la capacidad para emplear la información real y la teoría darán paso a la acción.

En suma, el problema social se convierte en el objeto de estudio, y el proceso para hallarle una solución desde la construcción del conocimiento, un ejercicio que sucede entre el profesor y el estudiante, y que se realiza durante el módulo.

Los módulos, o bien *Unidades de Enseñanza-Aprendizaje (UEAS)* suman docencia, investigación y servicio; es decir, durante un trimestre el alumno desarrolla una investigación de un fenómeno de la realidad social, a la par que se introduce en la lógica del pensamiento científico (Akbhsl y Ortega, 2006).

La interdisciplina que se contempla en el *Sistema Modular*; refiere a la manera en la que se aborda al *objeto de transformación*, se requieren diferentes enfoques científicos:

[...] la realidad se divide en varios niveles o sectores, caracterizados cada uno de ellos por un conjunto de propiedades y leyes propias, siendo los principales campos el físico, el biológico, el psicológico y el sociocultural. Los objetos de transformación deberán ser explicados, de acuerdo con el Documento Xochimilco, en estos varios niveles, lo que definiría la participación de las distintas ciencias en cada uno (López, González, y Casillas, 2000a, p. 91).

Dadas las condiciones que anteceden, ¿cómo se vinculan profesor y alumno en el marco del *Sistema Modular*?. Ambos corresponden a figuras diferentes y su concepción en este modelo son específicas. El rol del profesor alude a la orientación y coordinación de una problemática eje, y no significa la única fuente de información. En cuanto al estudiante, se hace énfasis en su participación activa y en que obtenga las herramientas para que en su formación acuda a otras fuentes, además del desarrollo de un pensamiento crítico (Arbesú, 2004), se espera también que su intervención se realice tanto en el nivel empírico, como en la producción de conceptos dados “los productos teórico-ideológicos ya existentes” (López *et al*, 2000a, p. 91).

De lo expuesto antes, se puede observar que siendo un modelo educativo sin antecedentes, en un principio, se buscaron profesores con “capacidad de adaptación y flexibilidad al cambio”, la realidad de ese momento mostraba la falta de profesores con experiencia en la docencia y en la investigación, por lo que el personal académico de la UAMX era relativamente joven, egresados en su mayoría de la *Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)* y del *Instituto Politécnico Nacional (IPN)*, otros eran extranjeros (principalmente Chile y Argentina); todos ellos atraídos por el puesto que ofrecía la UAM: *profesor investigador* (Rojas, 2005).

En ese sentido, dado que la figura de profesor que plantea el *Sistema Modular*; en función de las particularidades de este modelo, se desprende el objeto de estudio de la presente investigación, a continuación se explica.

1.5.1.2. Profesor-investigador

Para efectos de esta investigación se explora lo que corresponde con la gestión de actividades para la formación docente, de la que es parte el profesor-investigador de tiempo completo. Esta categoría refiere que el profesor “está en la posibilidad de participar plenamente en las tres funciones universitarias” (UAM, 2014a, p. 85)² y proseguir su trayectoria académica dentro de la Universidad.

La Universidad, para dar cumplimiento a su objeto y conforme al modelo académico establecido en el artículo 21 de su Ley Orgánica, integró una población mayoritaria de personal académico de carrera y definió la figura de profesor-investigador, dedicado al desarrollo vinculante de actividades de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, para lo cual se procuró mantener la debida correspondencia con el perfil de cada categoría, así como mejorar el cumplimiento de las funciones universitarias (UAM, 2014a, p. 83).

Si se considera que son los profesores quienes dan la dirección en el aprendizaje, un rol que rompe la figura tradicional, se necesita comprensión de la estrategia pedagógica que sugiere este modelo. El desarrollo del personal académico, así como su formación en la docencia modular ha sido parte de las estrategias fundacionales de la UAMX. En consecuencia se tomaron medidas y surgieron los Talleres de Internalización del *Sistema Modular*, los cuales tuvieron el objetivo de “dotar a los profesores de elementos teóricos, metodológicos, pedagógicos, entre otros, acordes y necesarios para llevar a cabo la nueva alternativa en la enseñanza superior que la Unidad ofrecía” (UAMX, 1985, p. 342).

Esquema 1. El profesor-investigador



Fuente: Elaboración propia con base en UAMX, 2005, pp. 63-65

2 Según la Legislación Universitaria son: docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura (UAM, 2014a: 83).

Con base en lo que menciona la legislación universitaria, la figura del profesor-investigador está relacionada también con la reflexión de su propia labor. Para el *Sistema Modular* es importante lograr un cambio cualitativo en los profesores, en relación con lo planteado en el Esquema 1.

Las actividades correspondientes a la internalización del *Sistema Modular*, representan la formación docente inicial de la UAMX. Si una de las funciones de esta casa de estudios se enfocaba en la transformación de la realidad social, ésta no podría llevarse a cabo sin un agente de cambio, en este caso: el profesor-investigador (UAMX, 1985).

1.5.1.3. De la libertad de cátedra

Como institución de educación superior con autonomía, la UAM expresa mediante su Legislación que con base en los principios de libertad de cátedra, “los miembros de su personal académico puedan desarrollar una carrera académica en torno a las funciones de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura” (UAM, 2014a: 83), siendo estos factores las funciones sustantivas de la universidad.

La libertad de cátedra representa el derecho del personal académico que les otorga la licencia para enseñar bajo su libre albedrío en Instituciones de Educación Superior (IES), de la mano de la responsabilidad que representa la ética profesional, por lo que la enseñanza se vincula con la verdad. (Madrid, 2013). En el Artículo 3, Fracción VII de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* se dice:

Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio (Const., 1917, art. 3, Fracc. VII).

Lo que corresponde con la libertad de cátedra también se expresa de la siguiente manera en la *Exposición de Motivos de las Políticas Generales* del marco normativo de la UAM:

Se consideró importante destacar que la libertad de cátedra es un derecho que implica independencia metodológica, de enfoque disciplinario o ideológico, pero invariablemente

sujeto a los objetivos y perfiles establecidos en los planes y programas de estudio para que la Universidad pueda cumplir con eficacia el compromiso que asume ante la sociedad de formar profesionales (UAM, 2014a, p. 217).

En las *Bases Conceptuales y Sistema Modular*, un documento emitido por el Colegio Académico de la unidad Xochimilco en 2005, la libertad de cátedra queda expresada en los planes de estudio para los módulos en los niveles de licenciatura y posgrado. Cabe señalar que los objetivos enmarcados por los planes y programas representan “los mínimos a lograr en el proceso de enseñanza aprendizaje; la experiencia pedagógica y el clima de innovación abren la posibilidad no solo de lograr tales objetivos, sino de actualizarlos para responder a la necesidades cambiantes de la sociedad” (UAMX, 2005, pp. 55-56).

En relación con esta última idea, dicho documento menciona lo que se alinea con la formación del personal académico, ya que la libertad de cátedra y de investigación incluyen otras actividades adjuntas, como la colaboración y participación en los procesos de la organización académica en la UAMX, de las que se depende “la capacitación del profesorado en innovaciones pedagógicas” (UAMX, 2005, p. 56).

1.5.2. Estudio de caso

Debido a las singularidades del *Sistema Modular*, lo que acontece al interior de la UAMX en relación con la *formación docente* a cuarenta años de la fundación de esta universidad, se analiza desde la metodología del estudio de caso.

De acuerdo con Yin, un estudio de caso se trata de una herramienta de investigación utilizada para entender fenómenos sociales, por lo que permite aproximarse desde los sucesos que se entretajan en el interior de una problemática (Yin, 1994).

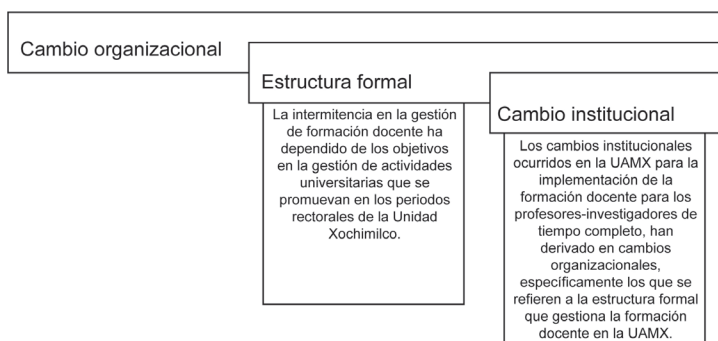
El estudio de caso permite identificar aquellos factores para acercarse a la realidad del objeto de estudio, de tal manera que aquellos elementos que influyen en el fenómeno a estudiar salgan a la luz (Martínez, 2006), por lo que esta investigación exploratoria da pie a organizar los datos con base en un recorrido histórico en el que se inserta la gestión de actividades de *formación docente* en la UAMX.

Para aproximarse a la realidad en la que se suscribe la gestión de la *formación docente* como política universitaria en la UAMX, es necesario una visión exploratoria que encuentra las explicaciones causales del fenómeno, la interpretación se alinea con “por qué” y “cómo”, de tal manera que además de una revisión documental como instrumento de investigación, se requieren entrevistas, como técnica de evidencia (Yin, 1994). La técnica de investigación documental, permite dar cuenta de manera formal lo que se ha suscitado alrededor de la *formación docente* en la UAMX, es decir que mediante la exploración de los documentos expedidos por la misma universidad se analizará la formalización organizacional de la gestión de actividades de formación docente como estructura formal y su relación con los procesos de institucionalización.

Para caracterizar la instauración, desarrollo y/o suspensión de la gestión de actividades para la *formación docente*, ya que en algún sentido el contexto socio-histórico ha cambiado en las cuatros décadas en las que ha operado la UAMX, los cambios originados suponen una gestión de actividades bajo condiciones distintas.

En el ambiente organizacional en el que opera la UAMX, caben los patrones que de alguna forma transforman los organismos internos para la formación y actualización de la práctica docente. Se considera el diseño metodológico propio del estudio de caso, al ser una investigación que corresponde a construcciones teóricas específicas. En ese sentido, a continuación se exponen los conceptos teóricos que se utilizan en el desarrollo de la presente investigación, los cuales se desprenden de los dos supuestos.

Esquema 2. Supuestos de la investigación en relación con los conceptos teóricos utilizados



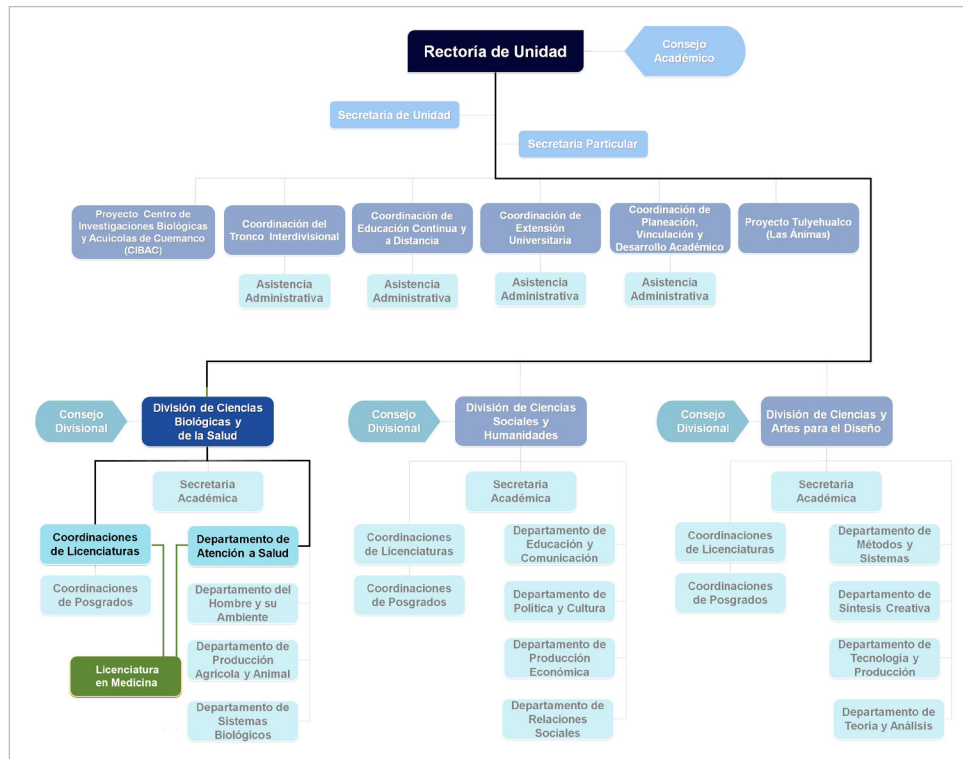
Fuente: Elaboración propia con base en los supuestos de esta investigación y su relación con los conceptos teóricos

1.5.3. Diseño de la investigación

El nacimiento de la UAMX acontece con la idea de edificar una unidad académica en donde se formarían profesionales que resolvieran problemas de salud, no solo se trataba de atención médica, sino de que esos profesionales entendieran las necesidades existentes, que tuvieran un punto de vista social. De tal forma que, “la salud sería el eje alrededor del cual se desarrollaría todo el proyecto universitario de la Unidad Xochimilco” (Villarreal, 2014, p. 205).

El planteamiento de un proyecto educativo como el *Sistema Modular*; tiene su origen en esa idea fundacional. Si bien, éste se apoya en la transformación de la realidad social a través de la interdisciplina, “el Documento Xochimilco lo redactan fundamentalmente dos investigadores cuya experiencia se da en el área de las ciencias biológicas” (Arbesú, 2004, p. 20). La formulación del anteproyecto nace de un equipo de investigadores que provenía de la Organización Mundial de la Salud (OMS): Dr. Ramón Villarreal, quien fuera el primer rector, Juan César García y Roberto Ferreira (Padilla, 2001).

Esquema 3. Estructura de la UAMX en la que se inserta el objeto de estudio



Fuente: *Organigrama de la Rectoría de Unidad de la UAMX*, disponible en <http://www.xoc.uam.mx/uam-x/acerca/organigrama/rectoria>

*El organigrama institucional, solo ubica de manera generalizada a las coordinaciones de las Licenciatura, es por eso que se señala en color verde la Licenciatura en Medicina

El objeto de estudio de esta investigación se encuentra en la UAMX, y con base en lo anterior se desprende el siguiente nivel de enfoque: la División de Ciencias Biológicas y de la Salud (DCBS) y el Departamento de Atención a la Salud (DAS), en donde se insertan las actividades de la licenciatura en Medicina (Ver Esquema 3). El DAS coordina actividades fundamentalmente en relación a la función sustantiva de investigación, además de promover actividades que sean de interés para sus profesores adscritos³, colabora entre otras cosas con la DCBS, asignando la carga docente a los profesores, aunque a ésta le corresponda expresamente la función de docencia.

Cabe señalar que el perfil que promueve la UAMX para su personal académico, es el de profesor-investigador, que requiere además de ser un profesional en su disciplina, “un proceso de profundización y actualización de los fundamentos y valores propios del *Sistema Modular*” (UAMX, 2005, p. 64). De tal forma que, el mismo modelo solicita al profesor habilidades pedagógicas específicas como parte de los requerimientos de un modelo educativo para la formación de universitarios, ahí es en donde intervienen las estructuras formales mencionadas, y por eso se retoman para analizar el proceso de *formación docente*.

1.5.3.1. Del personal académico de la UAMX

Los profesores titulares de tiempo completo representan el porcentaje mayor en la conformación de la planta docente de la UAMX.

Con base en los anuarios estadísticos que esta universidad expone en su sitio web oficial, en la sección de transparencia, se puede observar que de 2002 a 2014⁴, más del 80% del total del personal académico corresponde a profesores de tiempo completo con contratación indeterminada (Ver Tabla 1 y Gráfica 1).

3 Con base en la entrevistas, es importante señalar que aunque la investigación sea el eje de este Departamento, en ocasiones y de acuerdo a las necesidades y solicitudes del personal académico adscrito, se han tenido que organizar actividades encaminadas al contexto de las Ciencias de la Salud, cuyo tema represente un interés primordial de actualización, es decir, que no se excluye la *formación docente*, sino que se refuerzan la formación para la investigación y para la docencia, de ser considerable.

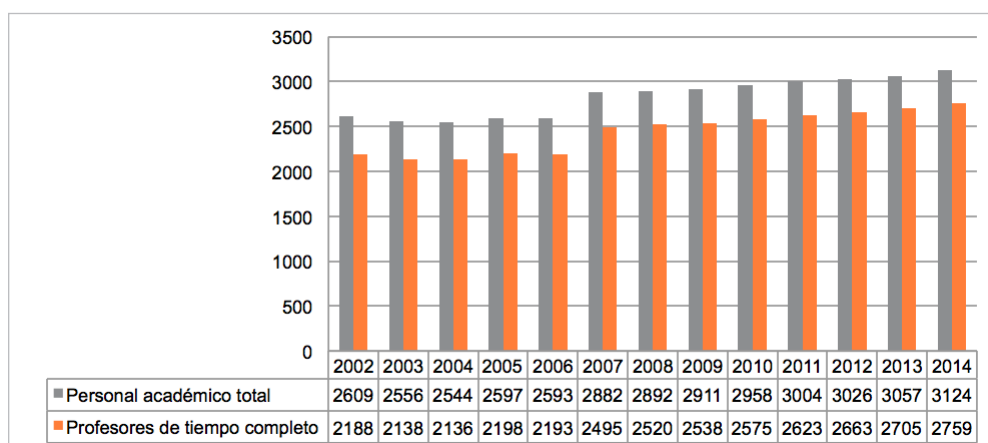
4 Los Anuarios Estadísticos de 2002 a 2005 contienen la información referente a los tres trimestres de cada año, los siguientes solo exponen los datos del trimestre de Otoño, por lo que solo se consideraron los de ese trimestre en cada año.

Tabla 1. Personal académico de la UAM, porcentajes de profesores de tiempo completo y porcentajes de profesores titulares de tiempo completo

Año	Trimestre	Personal académico total	Profesores tiempo completo UAM		Profesores titulares de tiempo completo UAM	
			%		%	
2002	Otoño	2 609	83.86	2 188	76.35	1 992
2003	Otoño	2 556	83.65	2 138	76.64	1 959
2004	Otoño	2 544	83.96	2 136	79.28	2 017
2005	Otoño	2 597	84.64	2 198	79.32	2 060
2006	Otoño	2 593	84.57	2 193	78.98	2 048
2007	Otoño	2 882	86.57	2 495	81.16	2 339
2008	Otoño	2 892	87.14	2 520	80.71	2 334
2009	Otoño	2 911	87.19	2 538	80.28	2 337
2010	Otoño	2 958	87.05	2 575	80.09	2 369
2011	Otoño	3 004	87.32	2 623	80.33	2 413
2012	Otoño	3 026	88.00	2 663	80.50	2 436
2013	Otoño	3 057	88.49	2 705	80.27	2 454
2014	Otoño	3 124	88.32	2 759	79.45	2 482

Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2002 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

Gráfica 1. Personal académico de la UAM y personal de tiempo completo



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2002 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

De los datos obtenidos, en 2002 tan solo del total del personal académico perteneciente a los tres unidades que integraban la UAM, el 76.35% correspondía personal de tiempo completo en la categoría de titular. Para 2009, la universidad ya contaba con las cinco unidades académicas, los resultados indican que el 80% del total del personal académico se encontraba en la categoría de titular de tiempo completo. La proporción casi se ha mantenido en los trece años revisados, es decir, que casi cada año 4 de cada 5 profesores de la UAM ha sido titular de tiempo completo (Ver Tabla 1).

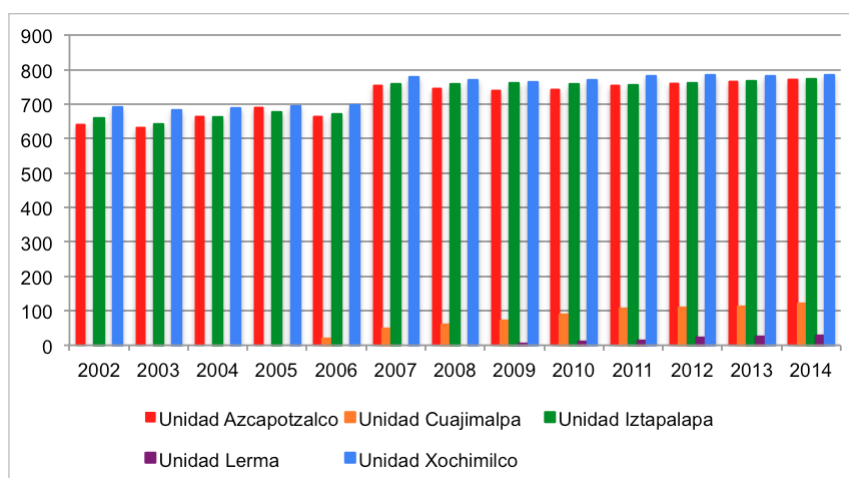
Para la unidad Xochimilco el comportamiento es similar a la UAM en general. Solo en 2005 y 2009 tuvo similitudes con otras unidades. Con la unidad Azcapotzalco en 2005, y con Iztapalapa en 2009, cuando tuvo un descenso. De 2006 a 2007, la planta académica se incrementó en toda la UAM, por lo que el número de profesores titulares de tiempo completo también lo hizo (Ver Tabla 2 y Gráfica 2).

Tabla 2. Profesores titulares de tiempo completo en la UAM por Unidad

Año	UAM total	Unidad Azcapotzalco		Unidad Cuajimalpa		Unidad Iztapalapa		Unidad Lerma		Unidad Xochimilco	
		%		%		%		%		%	
2002	1 992	32.28	643			33.08	659			34.64	690
2003	1 959	32.36	634			32.82	643			34.81	682
2004	2 017	32.97	665			32.87	663			34.16	689
2005	2 060	33.50	690			32.86	677			33.64	693
2006	2 048	32.42	664	0.88	18	32.71	670			33.98	696
2007	2 339	32.28	755	2.05	48	32.41	758			33.26	778
2008	2 334	31.96	746	2.61	61	32.48	758			32.95	769
2009	2 337	31.75	742	3.04	71	32.52	760	0.04	1	32.65	763
2010	2 369	31.36	743	3.76	89	31.95	757	0.42	10	32.50	770
2011	2 413	31.33	756	4.39	106	31.33	756	0.54	13	32.41	782
2012	2 436	31.20	760	4.47	109	31.24	761	0.90	22	32.18	784
2013	2 454	31.26	767	4.56	112	31.30	768	1.06	26	31.83	781
2014	2 482	31.18	774	4.83	120	31.18	774	1.17	29	31.63	785

Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2002 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

Gráfica 2. Profesores titulares de tiempo completo por unidad



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2002 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

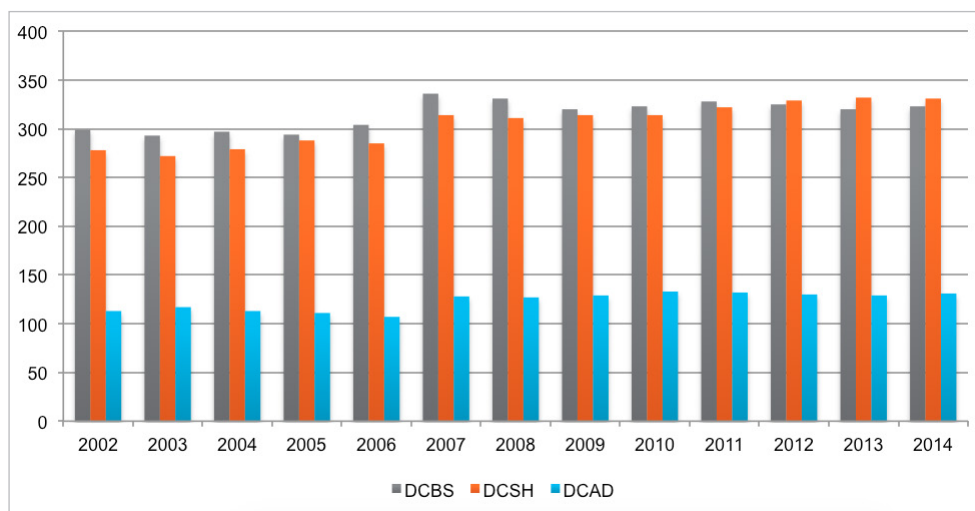
La División de Ciencias Biológicas y de la Salud (DCBS), desde 2002 hasta 2011 mantuvo el mayor número de profesores titulares de tiempo completo, durante eso diez años tuvo en promedio el 42.76%⁵ del total de los profesores en esa categoría y con ese tiempo de dedicación. A partir de 2012, la División de Ciencias Sociales y Humanidades (DCSH), ha sobrepasado a la DCBS, en 2012 la diferencia solo fue de 4 profesores, en 2013 de 12 y en 2014 de 8 (Ver Gráfica 3 y Gráfica 3).

Tabla 3. Profesores titulares de tiempo completo en la UAMX por División

Año	UAMX	DCBS		DCSH		DCAD	
		%		%		%	
2002	690	43.33	299	40.29	278	16.38	113
2003	682	42.96	293	39.88	272	17.16	117
2004	689	43.11	297	40.49	279	16.40	113
2005	693	42.42	294	41.56	288	16.02	111
2006	696	43.68	304	40.95	285	15.37	107
2007	778	43.19	336	40.36	314	16.45	128
2008	769	43.04	331	40.44	311	16.51	127
2009	763	41.94	320	41.15	314	16.91	129
2010	770	41.95	323	40.78	314	17.27	133
2011	782	41.94	328	41.18	322	16.88	132
2012	784	41.45	325	41.96	329	16.58	130
2013	781	40.97	320	42.51	332	16.52	129
2014	785	41.15	323	42.17	331	16.69	131

Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2002 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

Gráfica 3. Profesores titulares de tiempo completo en la UAMX por División



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2002 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

5 Dicho porcentaje es resultado de sumar todos los valores porcentuales que tiene la DCBS, en relación con el personal académico de titular de tiempo completo de la UAMX desde 2002 a 2011 y dividirlos entre 10: $(43.33\%+42.96\%+43.11\%+42.42\%+43.68\%+43.19\%+43.04\%+41.94\%+41.95\%+41.94\%)/10$

Con base en los anexos estadísticos y gráficos de los informes que emite la Rectoría de la Unidad Xochimilco, de 2010 a 2014 en la DCBS, el DAS, ha tenido el mayor número de profesores de tiempo completo⁶. En los periodos analizados tuvo arriba del 38% del total de los profesores con ese tiempo de dedicación que hubo en la DCBS. En el periodo 2013-2014, solo se sumaron 4 profesores (Ver Tabla 4 y Gráfica 4).

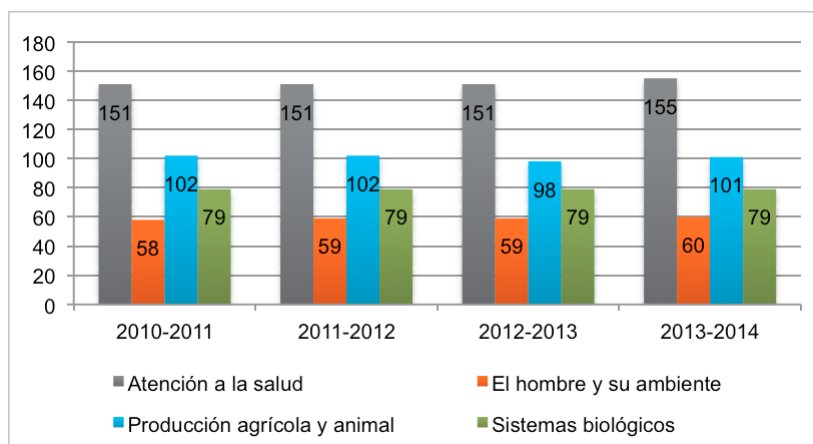
Tabla 4. Profesores de tiempo completo en DCBS por Departamento

Periodo	DCBS total	Atención a la salud		El hombre y su ambiente		Producción agrícola y animal		Sistemas biológicos	
		%		%		%		%	
2010-2011	390	38.72	151	14.87	58	26.15	102	20.26	79
2011-2012	391	38.62	151	15.09	59	26.09	102	20.20	79
2012-2013	387	39.02	151	15.25	59	25.32	98	20.41	79
2013-2014	395	39.24	155	15.19	60	25.57	101	20.00	79

Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

*No hay especificación de titulares

Gráfica 4. Profesores de tiempo completo en DCBS por Departamento



Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

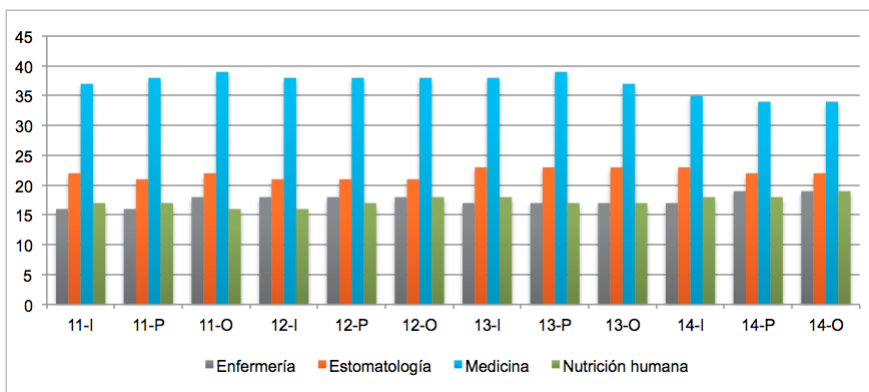
*No hay especificación de titulares

El DAS en 2014 hizo un balance sobre la gestión de la Jefatura, que va de marzo 2011 a marzo de 2015. La licenciatura en Medicina ha atendido al mayor número de grupos en el trimestre de Primavera de 2013 (39). Sin embargo, del siguiente trimestre hasta el de Otoño de 2014, el número fue disminuyendo (Ver Gráfica 5). Lo que indica que detrás de un mayor número de grupos, existe la necesidad de un mayor número de profesores.

⁶ Dichos documentos no especifican si los profesores de tiempo completo corresponde a la contratación por tiempo indeterminado o determinado. Tampoco se aclara si son Titulares, Asociados o Asistentes.

En 2016, la Licenciatura en Medicina cuenta con 17 profesores titulares con contratación definitiva, 15 son de tiempo completo y dos de medio tiempo. De los titulares de tiempo completo, el promedio de edad está en 65.73 años, seis son mujeres y nueve hombres. En contraparte, cuenta únicamente con tres profesores temporales de tiempo completo, de los que dos son asociados y uno es titular⁷.

Gráfica 5. Grupos por trimestre en la licenciaturas pertenecientes al DAS, de 2011 a 2014



Fuente: Construcción a partir de Flores, 2015, p.79

1.5.4. Fuentes de información

La investigación en torno a la *formación docente* en la UAMX requiere de diferentes fuentes de información, dado que se analizan y describen los procesos de institucionalización de la *formación docente*. Las siguientes técnicas son las que dan testimonio de lo que acontece alrededor del objeto de estudio:

Revisión documental: Se refiere al análisis de la literatura institucional que da cuenta de las actividades de *formación docente*, su gestión en el marco de las particularidades que operan en la UAMX. Esta técnica representa la recuperación de información plasmada en documentos de carácter oficial (Rojas, 2011) emitidos por la universidad.

La revisión de la literatura institucional incluye todos los documentos emitidos por la UAM y por la UAMX (informes, semblanza, proyectos, legislación, entre otros). Sin embargo, la información escrita no es suficiente para describir de qué manera se originan los cambios en la constitución organizativa de la UAMX, por lo que el siguiente paso en la búsqueda de información se basa en acudir a informantes clave, involucrados en el objeto de estudio (Sáez, 2008). Para ello se requieren:

⁷ Con base en la plantilla de personal del Departamento de Atención a la Salud, la cual corresponde a abril de 2016.

Entrevistas: Los involucrados en el proceso de gestión de actividades para la *formación docente* cooperan en el descubrimiento y construcción de los hechos que influyen en la instauración, desarrollo y/o suspensión de este tipo de actividades. De tal manera que, la entrevista cualitativa permite recopilar información a detalle de viva voz del involucrado, el informante favorece la integración de los hechos en el objeto de estudio, da cuenta del contexto y las características específicas del fenómeno a partir de sus vivencias (Vargas, 2012).

Se entrevistó a órganos personales: un Rector de unidad, un Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, un Jefe del Departamento de Atención a la Salud; y a instancias de apoyo: un Coordinador de la licenciatura en Medicina, dos Coordinadores de Educación Continua y a Distancia y un Responsable de Educación Continua de la División de Ciencias Biológicas de y de la Salud.

En términos de la regulación y lo que corresponde al aspecto normativo, se estudia cómo se ha generado un cambio en la organización, que explica a su vez, el cambio en las prácticas específicas de los profesores. Por lo que la organización de la información mediante periodos objetivo permite conocer lo siguiente:

Periodo 1975-1982: Las actividades de *formación docente* durante el periodo fundacional, son las primeras en las que se estimula al personal académico como miembros de una comunidad universitaria con un modelo educativo innovador para la época. De tal forma, que es importante conocer la estrategia institucional en la que se operacionalizaron las primeras acciones para la *formación docente* del profesorado en la UAMX y el contexto en el que gestionaron tales actividades.

Periodo 1989-1994: Periodo donde ocurre la instauración de becas y estímulos económicos al personal académico a partir de la deshomologación salarial, por lo que se analiza si éstas influyeron en la institucionalización de las actividades de *formación docente* y en su proceso de gestión.

Periodo 2010-2014: Es el periodo más reciente, la información da cuenta si existe o no, una diferencia en la gestión y promoción de actividades de *formación docente*. Además,

sirve para esbozar el contexto de instauración, desarrollo y/o suspensión de las estructuras formales destinadas a la gestión de actividades de *formación docente* y, por ende, los procesos de cambio.

Con base en las fuentes de información se analiza la configuración y cuáles fueron los criterios para el planteamiento de las estructuras formales, es decir, conocer qué objetivos han perseguido, la atención de los lineamientos normativos de la UAMX acordes a la *formación docente*, además de un análisis a profundidad para entender bajo qué elementos opera el cambio en la organización de la universidad, y en ese sentido ver las manifestaciones de la legislación universitaria; y qué influye para programar las actividades ofrecidas.

1.5.5. Categorías

Esta investigación se centra en las *estructuras formales* que históricamente han sido encargadas de la gestión de las actividades para la *formación docente*. Por lo que, el análisis ocurre con base en dos categorías principales. En primer lugar, la categoría del *marco normativo*, que proporciona las directrices legales y administrativas que regulan los procedimientos y las condiciones para la gestión de las actividades académicas referentes a la formación y/o actualización de la práctica docente. En ese sentido, estos lineamientos institucionales que definen lo que corresponde al personal académico como política universitaria, exponen la constitución organizativa de la universidad. Cabe señalar que las *Políticas operativas de docencia de la Unidad Xochimilco*, se insertan en una adaptación de las *Políticas Operacionales de Docencia* expresadas en la Legislación de la UAM.

La segunda categoría es la *estructura* de la universidad, ya que para analizar los cambios organizacionales derivados de los cambios institucionales, se documentan las características y contexto que propiciaron la instauración, desarrollo o suspensión de la implementación de actividades para la *formación docente*. En los esquemas 4 y 5⁸ se define como está organizada cada categoría para su medición.

8 La estructuración de las categorías de análisis para su operacionalización expuesta en los esquemas correspondientes, son producto de la asesoría y discusión realizada con Jocelyn Itzel Flores Buendía durante el Encuentro Nacional de Estudiantes de Posgrado en Educación (ENEPE), en el marco del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa celebrado del 16 al 20 de noviembre de 2015, en la ciudad de Chihuahua.

Esquema 4. Operacionalización de la Categoría Marco Normativo

Categoría	<h1>Marco normativo</h1>				
Variable	<h2>Legislación UAM 2014</h2>				
Unidad de análisis	Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico	Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico	Reglamento de Estudio Superiores	Políticas Generales	Políticas Operacionales de Docencia Políticas operativas de docencia de la Unidad Xochimilco

Esquema 5. Operacionalización de la Categoría Estructura

Categoría	<h1>Estructura</h1>		
Variable	<h2>Tamaño</h2>	<h2>Formalización</h2>	<h2>Centralización</h2>
Unidad de análisis	Unidades organizativas, posición y peso en la estructura organizacional de la UAMX	Exposición escrita de los procesos para la formación docente	Nivel de autoridad con base en la distribución del organigrama para la toma de decisiones

1.5.6. Diseño del análisis de la información

El estudio de la información obtenida en las entrevistas se hace mediante el *software* de análisis cualitativo *MAXQDA12*, que se trata de una herramienta que a partir de la transcripción del discurso, facilita la construcción de la interpretación.

El software se apoya en la *Teoría Fundamentada*, propuesta originalmente por Glaser y Strauss en 1967. Esta teoría permite el análisis de la información a partir de las realidad en la que operan los sujetos a partir de su discurso, de tal manera quedan expuestos sus referentes en relación con el

objeto de investigación. (Gaete, 2014; Sunddaby, 2006). Las citas de los actores permiten obtener una comprensión de su interacción y de su interpretación, lo que da explicación al fenómeno estudiado y en el contexto específico (Sunddaby, 2006).

El análisis cualitativo se ubican en tres etapas:

1) identificación de los incidentes para asignarle códigos; 2) comparación de los códigos sustantivos, conceptos y categorías, y 3) integración de estos elementos en una teoría que se elabora a partir de los datos que permitan construir hipótesis teóricas (Trinidad *et al.*, 2003; Trinidad y Jaime, 2007; Kolb, 2012. Citados en Gaete, 2014, p. 157)

La primera se relaciona con un microanálisis, a partir de la identificación de segmentos en los textos se crean categorías iniciales que dan cuenta de los conceptos que emergen en el discurso y que se relacionan con el objeto de estudio. La segunda, incluye los procesos de codificación abierta, axial y selectiva:

- *Codificación abierta*: identificación en el texto de aquellos segmentos que refieran las mismas propiedades. Por eso se agrupan en el mismo código, y darán origen a las categorías.
- *Codificación axial*: establecimiento de las relaciones entre una categoría y otra, además de las que resulten en relación con sus sub-categorías.
- *Codificación selectiva*: Unión de las categorías establecidas con una categoría núcleo, es decir el objeto de estudio.

La última etapa, es la explicación con base en el análisis fino de lo ya examinado, es decir, que se desarrolla un teoría con base en el objeto de estudio y en relación con la revisión continua de los hallazgos de las otras etapas (Gaete, 2014).

La *Teoría Fundamentada* plantea un proceso de interpretación para el investigador, y el análisis con ayuda de un software solo es útil en tanto la organización y sistematización de los datos en el discurso de los actores. Se requiere que en la relación entre el investigador y la información haya sensibilidad para realizar una selección de lo que realmente se vincula con la investigación (Sunddaby, 2006).

CAPÍTULO II.

De la profesión académica y su regulación en la universidad

2.1. La profesión y la carrera académica

Se puede hacer una diferenciación en tanto la universidad tradicional y la moderna, para ubicar a la figura que corresponde con el personal académico. En ese sentido, *el académico* es el actor de la universidad moderna.

Este actor encuentra en el interior de las instituciones sus referentes básicos de interés, ingresos y prestigio. Establece con las instituciones relaciones laborales que tienden al “full time” -la jornada completa- y, en general, sus funciones no se reducen a la impartición de clases sino que abarcan otras actividades asociadas a la docencia y, en no pocos casos, referidas a la investigación y la difusión de los conocimientos (Gil, 1994, p. 37).

Para definir profesión académica, primero se reconoce que el concepto de profesión refiere a la acción en la que “los sujetos se identifican como grupo por el cultivo y especialización en cierto saber (o en determinado saber-hacer)”. Entonces, la profesión académica se ubica como la especialización de un académico que tiene dos propiedades: el académico está *afiliado* a una disciplina, y simultáneamente está *adscrito* a una institución de educación superior (Clark, 1987. Citado en Gil, 1994). Es decir, es un agente de la comunidad universitaria que cuenta con saberes específicos que lo distinguen, conocimientos disciplinares y habilidades para la enseñanza e investigación; además, de su disposición para la generación de conocimiento y la difusión de éste.

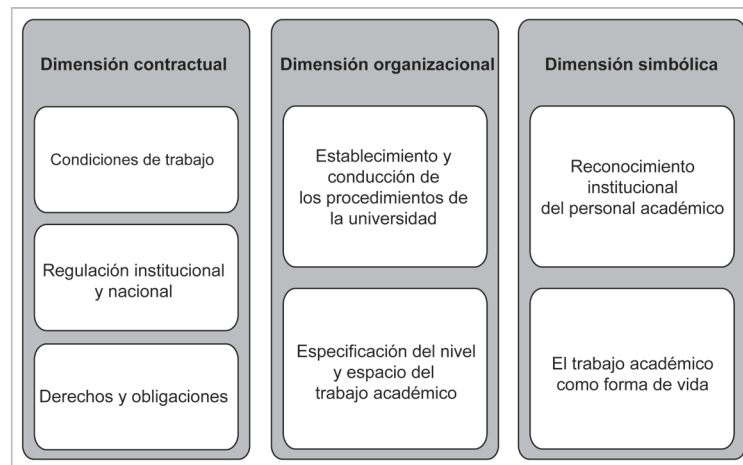
Ahora bien, como cualquier profesión también forma parte de mercado laboral. En el mercado académico existe una oferta y una demanda, como en cualquier modelo económico básico. Solo que en esta relación lo que se solicitan son “saberes, certificados y grados, aspecto que nos remite a un proceso de intercambio entre diversos sectores sociales que los demandan y las instituciones especializadas en ofrecerlos” (Gil, 1994, p. 39).

La configuración de un mercado laboral pone de manifiesto especificaciones para una clase de perfil, el que solicita la universidad. Este es en el tipo organización de la que se ocupa esta investigación. Por lo que una vez que este actor forma parte del sistema universitario, o bien en el mercado laboral académico, entra en un proceso en el que desarrolla una *carrera académica*.

La carrera académica comprende el conjunto de normas, procedimientos y mecanismos institucionales establecidos para propiciar el cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad, mediante la regulación del trabajo académico en general y de las trayectorias específicas a que da lugar en los diversos espacios organizativos y disciplinarios en que se desarrolla (Gil, Casillas, Fernández, Grediaga, Ibarra, *et al*, 2005, p. 10).

La carrera académica se puede mirar en torno a tres dimensiones: contractual, organizacional y simbólica. La primera refiere a la relación laboral; en la dimensión organizacional se exponen los procedimientos que fomentan las funciones sustantivas de la universidad; y en lo que corresponde a la dimensión simbólica, se alude a la trayectoria académica del profesor (Gil *et al*, 2005).

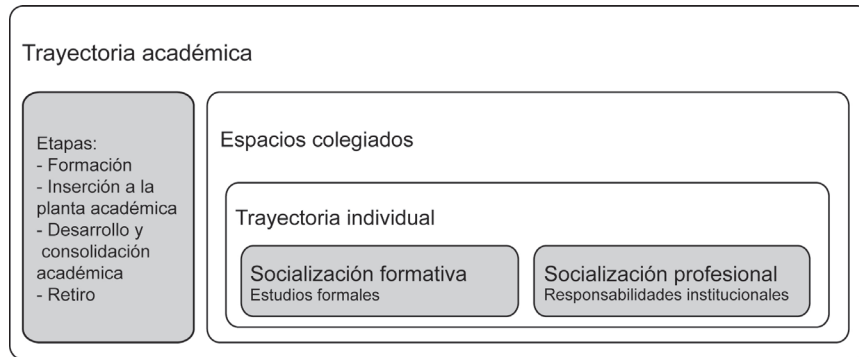
Esquema 6. Dimensiones de la carrera académica



Fuente: Elaboración con base en Gil et al, 2005, p 10.

Asimismo, al personal académico se inserta en dos espacios, uno individual y otro colectivo. En el sentido individual, yacen la socialización formativa y la profesional. La primera acontece previamente a su elección e introducción como académico, o bien, durante el ejercicio de esta profesión, ya que se refiere a los estudios formales correspondientes con el área de conocimiento al que pertenece. La segunda, tiene que ver con la dimensión organizacional que ya se ha referido, pues alude a las responsabilidades que conlleva formar parte de la universidad, se trata de su desarrollo en la organización, de las actividades que se alinean con las funciones sustantivas y de su colaboración o intervención, es decir, refiere “la participación en la dirección y coordinación institucional (representación, coordinación, dirección, etc.)”. Cuando el académico se asocia con otros pares al interior de la universidad, se habla de espacios colegiados: “áreas de investigación, áreas académicas, colegios de profesores, departamentos o cualquier otra modalidad de efectiva vida colegiada”, entre otros (Gil *et al*, 2005, p. 12).

Esquema 7. Espacios de organización académica



Fuente: Elaboración con base en Gil et al, 2005, p 12.

Con base en lo expuesto, cabe señalar que las actividades de *formación docente* en las que se focaliza esta investigación, inciden en la socialización profesional, ya que son parte de las acciones institucionales que le atañen al personal académico y a la forma de gobierno universitario que comprende a la UAMX.

Sin embargo, es importante vincular la travesía que ha tenido el rol del profesor universitario. Ya que se configurado en paralelo a los ordenamientos que emanan de la política pública, lineamientos que impactan la actividad académica, y que significan incentivos a esta profesión.

2.2. La modernización de la universidad

Después de que en la década de 1970, aconteciera el crecimiento acelerado de la educación superior, al margen de la crisis económica por la que atravesaba México, derivada del aumento de la deuda externa y de la caída de los precios del petróleo, el impacto en la educación superior repercutió, entre otras tantas cosas, en los salarios de los académicos. Estos eventos marcan el inicio de lo que sería una ola los proyectos y programas federales para compensar la crisis en la que se hallaba la carrera académica. A partir de ahí, el ambiente en el que se inscriben las IES se ve envuelto en “políticas públicas orientadas a la evaluación y la rendición de cuentas, que buscan modernizar la educación superior” (Gil, Galaz-Fontez, Padilla, Sevilla, Arcos, Martínez *et al*, 2012, p. 106).

[...] la modernización ha sido, entre otras cosas, el proceso que ha conducido a la universidad a redefinir su posición frente al Estado y a la sociedad mediante su paulatina burocratización, pues ha empezado a ser considerada como institución que se debe a sus propias finalidades específicas, centradas en la producción y transmisión de conocimientos,

y en la atención de sus realidades locales particulares: en adelante la universidad debe orientarse por estrictos criterios de eficiencia, para cumplir adecuadamente con sus nuevas funciones, como fuerza motriz esencial de la modernidad (Ibarra, 2001, p. 327).

Con base en la asociación de la universidad como espacio generador de conocimiento, se le atribuyó una posición en los circuitos económicos globales. Lo que hizo que se reforzara la imagen moderna de la universidad como “*fábrica de conocimientos* que opera bajo los ritmos del avance tecnológico y la integración global” (Ibarra, 2001, p. 333). Por otro lado, la universidad también ha sido fuente de empleo, sin embargo, ganarse un lugar en este espacio significa contar de una certificación que acredite al sujeto como proveedor de conocimientos. Entonces se convierte en una *fábrica de credenciales*. Estos casos, o rostros de la universidad que expone Ibarra, se pueden apreciar de la siguiente manera: en el primero, se trata de formar grandes grupos de la sociedad, con capacidades para laborar, con posibilidades o no de obtener un empleo. En el segundo, se trata de promover a los sujetos con mayores capacidades para crear grupos de investigación especializada⁹. En ese sentido, Ibarra (2001) expone que en el primer caso se aprecia la universidad como corporación burocrática. En el segundo, la universidad tiene formas post burocráticas y posmodernas de organización. Para esta mirada, agrega que:

[...] la universidad aparece como ausencia, como espacio institucional sin-sentido por el que no pasan los saberes de las comunidades ni sus relaciones con el trabajo, la naturaleza y la vida. Esta no-relación marca con toda nitidez el carácter moderno de la universidad y su intrascendencia en los submundos de nuestras realidades sumergidas, en los que poco importa lo que con ella suceda o si se transforma o permanece como está (Ibarra, 2001, p. 335).

La modernización implica, pues, la producción de saberes específicos que sustentan acciones sobre unidades individuales previamente identificadas: las instituciones y los sujetos adquieren así existencia propia, pues se encuentran bajo la mirada escrutadora de modernos auditores abstractos, que funcionan a partir de normas, tecnologías y procedimientos basados en el registro y la contabilidad (Ibarra, 2001, p. 340).

2.2.1. La modernización como destino de la universidad

Ibarra distingue ciertos límites en un proceso estratégico y cambios en la dirección, entre la relación que hay entre Estado y universidad, y las denomina *zonas de transición organizacional*. Éstas se derivan en cinco tipos: reconocimiento, reordenamiento, des[cons]trucción, catástrofe y reconstrucción.

⁹ Ibarra refiere a los centros de investigación, así como el sistema de centros escondas. Ya que en estos espacios se realiza toda investigación nacional, asimismo se ganan un lugar en el patrón de programa de posgrado (Ibarra, 2001).

En ellas la Universidad pasa de la expansión no regulada de las IES, tocando la situación sindical del país que derivó en algunos inconvenientes económicos para el personal académico de las universidades; al escenario en el que estaban envueltas nuevas formas de organizar a la universidad, desde adentro y desde afuera. Por lo que, el papel del Estado en esta modernización de la educación superior se descifra como un Estado regulador, que orienta de manera formal las actividades de la universidad, mediante programas, proyectos encaminados a satisfacer metas gubernamentales. El Estado manejaba un discurso prometedor, México podría incorporarse en un sistema global competitivo, de eso se trataba la modernización; por lo que se trató de un proceso paulatino mediante formas gubernamentales.

Zona de reconocimiento, a partir de la década de los sesenta, al margen del expansión no regulada, es decir, de crecimiento acelerado de las IES, se empiezan a delimitar las modificaciones en el sistema con la incorporación de normas de regulación, aunque no se midiera su efectividad. En muchas IES este fenómeno significó muchos egresados habilitados, que se incorporarían como profesores. Tal situación, deja ver el inicio de un “largo proceso de institucionalización de la universidad”, entre el ordenamiento burocrático y su función política tradicional. En los años setenta, el sindicalismo universitario develaba un sistema universitario nacional en crecimiento, sin dirección y sin un soporte organizacional sobre el que se sostuviera, además, de que no existía algún tipo de regulación formal de la función académica (Ibarra, 2001, pp. 342-344).

Zona de reordenamiento, de 1978 a 1982, se observa la institucionalización de los intentos por ordenar un sistema de educación superior, hasta 1986 se extienden de manera formal los ejercicios de planeación, en el sentido administrativo y organizacional, regulación que coordinaba el Estado. En ese sentido, los criterios de financiamiento se basaban en criterios cuantitativos, es decir, demanda estudiantil y nóminas base. En 1978 se formaliza la conducción del educación superior por parte del Estado con la aprobación de la *Ley para la Coordinación de la Educación Superior*; en 1979 se adiciona al *Artículo Tercero Constitucional* a rango constitucional la autonomía universitaria¹⁰. En 1980, se modifica la *Ley Federal del Trabajo*, para “regular las relaciones laborales en las IES, limitando los espacios de actuación política del sindicalismo universitario”. De tal manera que se hizo posible la regulación del sistema universitario por parte del Estado, mediante periodos de evaluación. Para el personal académico se trata de un momento en el que

¹⁰ Ibarra (2001) apunta que de tal manera, las universidades se comprometían con los productos de desempeño que emanaran de ellas, asintiendo su capacidad para instituir procesos para lograrlos.

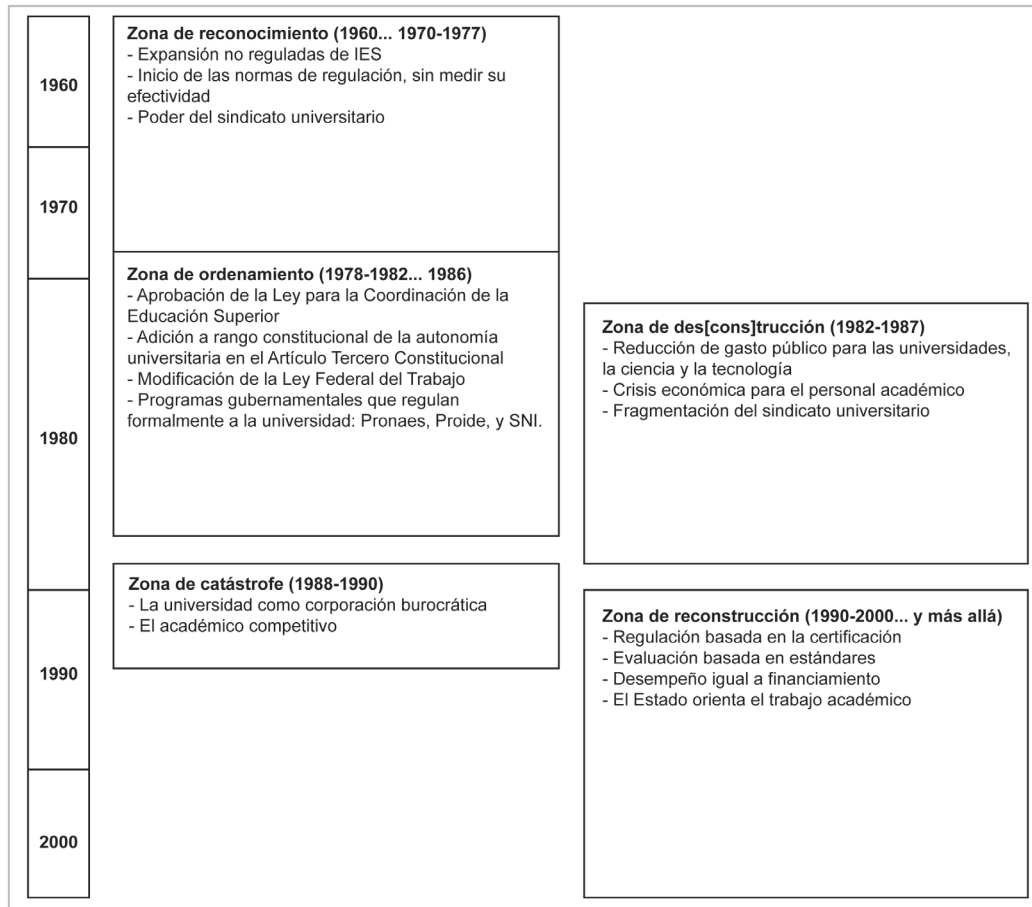
se deja atrás la identificación sindical, para pasar a una identificación de pares académicos, es decir, la conformación de comunidades por campos de conocimiento. Los primeros programas que ponen de manifiesto los intentos del Estado por regular de manera formal a las universidades, son: el *Programa Nacional de Educación Superior (Pronaes)* y el *Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (Proides)*. Por otro lado, cabe señalar que como antecedente de los programas de remuneración, y con el objetivo de disminuir la crisis de los salarios en los académicos se crea el *Sistema Nacional de Investigadores (SNI)* en 1984, “se trataba del primer sistema de diferenciación salarial de los académicos mexicanos” (Ibarra, 2001, pp. 344-346).

Zona de des[cons]trucción, de 1982 a 1987 es la etapa en la que la política pública se traduce en mecanismos que transformaron la universidad. Se presenta una política austera que reduce gastos en el sistema de educación superior público, los cuales se reflejan en la reducción del financiamiento a la misma educación en este nivel, a la ciencia de la tecnología. Además interviene directamente los salarios universitarios, es decir, la intervención del Estado se traduce en programa estratégicos y metas de gobierno que trasladan a la situación el efecto de fragmentación del sindicato universitario y de un personal académico que buscaba mejores ingresos (Ibarra, 2001, pp. 346-349).

Zona de catástrofe, de 1988 a 1990, la universidad se ve reconfigurada a partir de su organización y de los sujetos que en la integran. La universidad busca establecer relaciones entre el Estado, la propia universidad y sus actores. El académico se traduce en un sujeto competitivo, la universidad busca nuevas formas de regulación y se convierte en una corporación burocrática con necesidades para incluirse en economía y en la Sociedad (Ibarra, 2001, pp. 349-351).

Zona de reconstrucción, ubicada a partir de 1990, ante la ejecución de los programas de modernización ya es evidente la instauración de la evaluación por lo que las IES establecen nuevas formas de regulación basados en la certificación y la promoción de credenciales. Asimismo, al margen de la práctica de los académicos, se ve trastocada ante normas y procesos de evaluación individual, que miden su desempeño y productividad. El Estado queda avalado como director en la orientación y control de la producción del trabajo universitario (Ibarra, 2001, pp. 351-353).

Esquema 8. Zonas de transición organizacional en la modernización de la universidad



Fuente: Elaboración con base en Ibarra, 2001, pp. 342 -357.

Se puede apreciar que el periodo donde más intentos se hicieron por modernizar la universidad se ubica de 1980 a 1990. Resulta importante señalar que la modernización de la universidad emana también de recomendaciones internacionales. Organismos internacionales como la *Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal)* y la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)*, hicieron recomendaciones a sus países miembros, las cuales reformas a la política pública. La intención radicaba en favorecer un “crecimiento económico sustentable y equitativo, basado en una creciente competitividad de las distintas ramas económicas” (Ibarra, 2001, p. 355), mediante el impulso de un sistema de educación moderno.

2.2.2. La traducción de las orientaciones de la modernización

El proceso por el que atraviesa la universidad en el intento de modernizarla deja ver “los accidentados procesos de conformación de la universidad como institución claramente moderna, es decir, como

organización sustentada en la racionalidad de sus estructuras y sistemas de gestión para cumplir con sus funciones sustantivas” (Ibarra, 2009, p. 02).

Los cambios que han acontecido alrededor del sector educativo en el nivel superior, y el desarrollo de formas nuevas de organización y gestión que se llevan a cabo en la universidades, dan pie al momento en el que inserta la creación de la UAM. Ibarra apunta que se requería “la fundación de nuevas instituciones y el diseño y operación de nuevas modalidades educativas” (2009, pp. 01-02) y expone seis tipos de cambios impulsados en el ambiente universitario, de acuerdo con una *administrativización*¹¹: a) profesionalización del cuerpo académico; b) profesionalización de la dirección académica y administrativa de las instituciones; c) diseño y operación de sistemas y procedimientos; d) modificación de las estructuras de las instituciones; e) modernización de los sistemas y procedimientos de gestión universitarias y; f) diseño y operación de sistemas automatizados de información y registro (Ibarra, 2009, pp. 08-09) (Ver Esquema 9).

Esquema 9. Cambios en la gestión de actividades en la universidad



Fuente: Elaboración con base en Ibarra, 2009, pp. 08-09.

¹¹ La cual se trata de la adaptación del modelo de gestión de las universidades estadounidenses, que refiere al *management* y el modelo de mercado en relación con la universidad (Ibarra, 2009).

La adaptación del modelo del mercado, se enmarca con el establecimiento de políticas que dejan ver el sentido neoliberal que el Estado ponía de manifiesto. Es decir que,

En el caso de la universidad, la racionalidad neoliberal implicó el fin de la negociación basada en el intercambio político que operaba al margen del desempeño, o si se quiere, la incorporación de nuevas formas de negociación política basadas en la evaluación/certificación del desempeño institucional mediante los números. Estas nuevas prácticas y sus mecanismos de evaluación permitieron cuestionar la pertinencia y utilidad de las universidades públicas, pues se les cataloga como instituciones altamente burocratizadas, con bajos niveles de desempeño y con escasos vínculos con la economía y la sociedad (Ibarra, 2009, p.10).

Hablar de la asignación de fondos para el caso de la universidad, se relaciona con negociación en tanto la organización universitaria se posiciona como acreedora de ellos, y en ese sentido, mediante una serie de procedimientos tiende a comprobar, bajo ciertos estándares de calidad, que resultados, con base en objetivos fijados por organismos externos, y que al final se convierten en estrategias que guían el quehacer universitario y sobretodo el desempeño deseado.

Los académicos se transformaron, sobreponiendo la profesionalización, una norma emanada directamente por sugerencia del Estado, pero abrazada en las acciones de la universidad (Ibarra, 2001).

2.3. La política de remuneración: El desempeño académico como incentivo

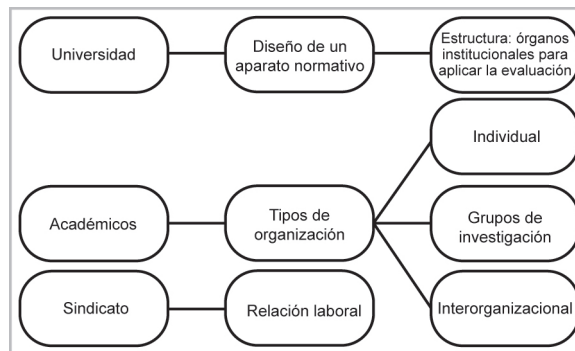
La reforma institucional en aras de la modernización se asume en el centro de la promoción por elevar la calidad en las instituciones de educación superior. Desde su autonomía, las IES se hacen cargo de dirigir sus actividades académicas en función del desempeño solicitado por parte de agencias gubernamentales que vigilan los resultados. En el escenario universitario se solicita: que las universidades definan y conduzcan sus acciones y, en otro extremo, que la administración evalúe los resultados de esas acciones (Ibarra, 2001).

Con la finalidad de que la universidad se inserte en el proyecto económico gubernamental, se clarifica la relación entre el Estado y ésta, una relación vinculada al desempeño y a la evaluación, donde el Estado facilita los medios económicos y la universidad acredita que los merece.

Las estrategias de evaluación suponen la implantación de nuevas normas que propicien ciertos comportamientos, a partir de los cuales las instituciones habrán de demostrar, así sea solo simbólicamente, que cumplen con la función que la sociedad les ha encomendado. [...] se aprecia la importancia de los juegos discursivos y la movilización de símbolos, que adecuadamente plasmados en los informes y documentos de evaluación, pueden proyectar una idea deseada de la institución, sin que ello tenga necesariamente que ver con cómo se hacen realmente las cosas. (Ibarra, 2001, p. 373).

Las piezas organizacionales de la universidad en las que se lleva a cabo la operación de las políticas modernizadoras, no permanecen estáticas, hay una serie de eventualidades que han marcado su posición, de cierto modo les ha repercutido o favorecido. Estas piezas, tienen un tejido de relaciones, son elementos clave en la adaptación de la modernización en la universidad, ya que han intervenido en la implantación de los programas modernizadores. Ibarra, los expone como agentes, y son: la institución misma, los académicos y el sindicato (Ver Esquema 10).

Esquema 10. Agentes de la universidad en la modernización



Fuente: Elaboración con base en Ibarra, 2001, pp. 377-379.

Dadas las condiciones, la universidad diseña un marco normativo para operar los procesos de evaluación, es decir, incluyó en su estructura órganos a nivel institucional que aplicaran los procesos de valoración y regulación. Los académicos se organizaron de tres maneras: a) individual, buscando méritos propios; b) en grupos de investigación, con estructura colegiada, donde los miembros se distinguen por su trayectoria y méritos, además de que son integrantes de los comités de evaluación, protegiéndose a sí mismos; y c) interorganizacional, organizándose basados en gremios o disciplinas, inmersos en la comunidad científica a nivel nacional, asimismo con un lugar en la propia política gubernamental. En cuanto a los sindicatos, aunque haya sido limitado su rol, la relación laboral entre los académicos y las consecuencias de la operación de la evaluación, los exhiben con algunos conflictos, como: simulación, corrupción y plagio (Ibarra, 2001). De tal manera que la identidad del personal académico ha sido reconfigurada a partir de la evaluación modernizadora, reflejándose la profesionalización.

2.3.1. La profesionalización del personal académico

El producto del trabajo académico y la evaluación formal de su desempeño se han modificado:

[...] la naturaleza, el contenido y la organización del trabajo académico, así como la transferencia paulatina de su control a las instituciones encargadas de operar interna y externamente la evaluación. Mediante instrumentos tan poderosos como los tabuladores y las reglas y criterios de evaluación, las comisiones dictaminadoras se han conformado como el espacio esencial para negociar la posición, el prestigio y el ingreso de los académicos (Ibarra y Rondero, 2008, p. 570).

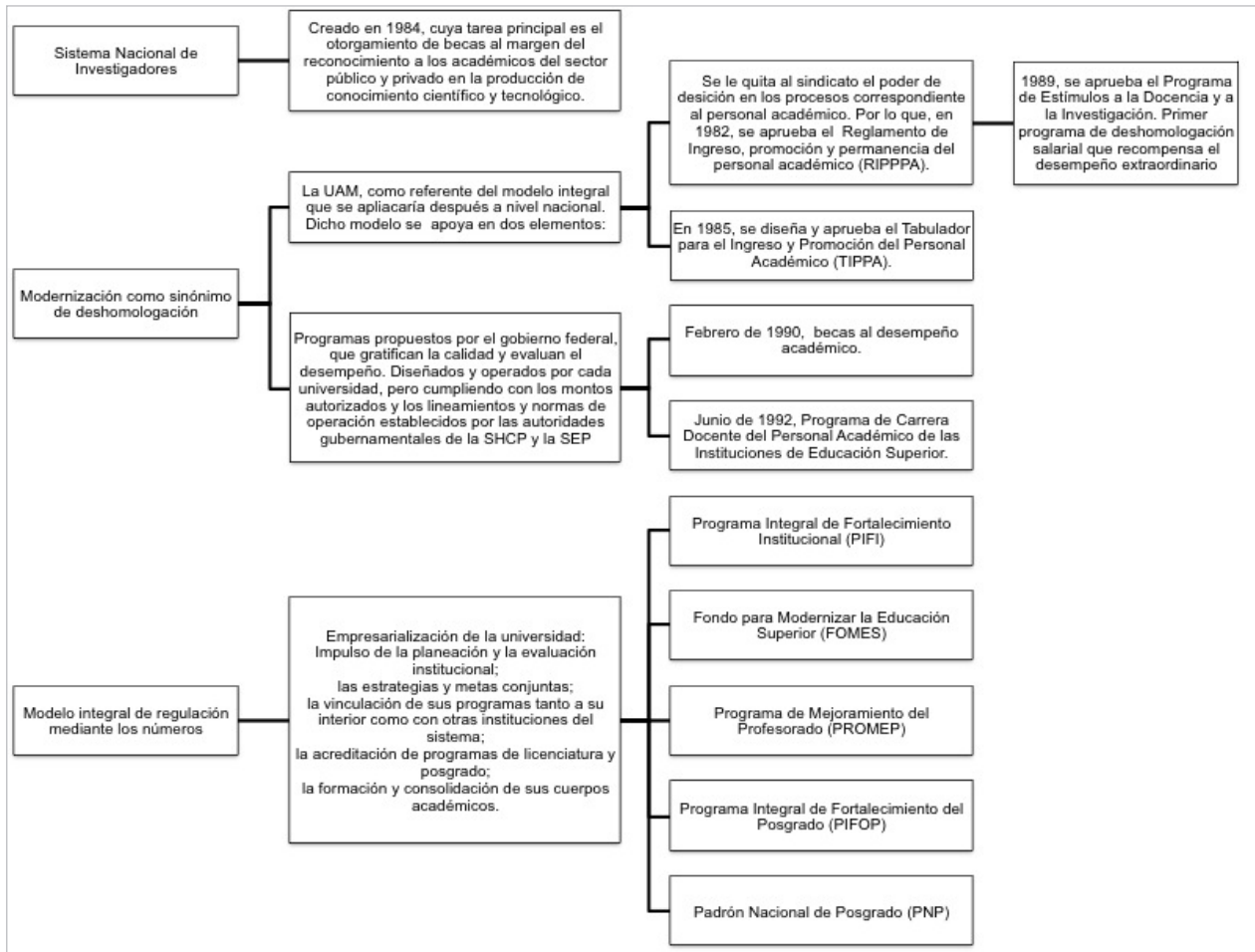
Con la modernización y a la par de la caída salarial de los ochenta, se diseñaron nuevos mecanismos para el personal académico. Ibarra y Rondero exponen que la deshomologación salarial¹² fue conducida por juicios de mercado que fomentaron el control “al imponer como norma la competencia individual por recursos escasos” (2008, p. 572). Estos autores reconocen tres momentos a considerar en relación con la deshomologación salarial: a) creación del *Sistema Nacional de Investigadores*; b) la modernización como sinónimo de deshomologación; y c) el modelo integral de regulación mediante los números.

En la modernización como sinónimo de deshomologación, es importante señalar el papel de la UAM, resulta referente del modelo integral que se aplicaría después a nivel nacional, ya que integra a su organización académica el *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)*, y el *Tabulador para el Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA)*, lo cuales influyen directamente en la medición de actividades y en las maneras de evaluarlas, de ambos apartados de la legislación se habla más adelante.

A partir de la deshomologación salarial, los ingresos promovidos en función del desempeño, se manifestó la “profesionalización académica, que ha logrado articular la evaluación, la formación académica, la remuneración y la reconstitución de los modos de existencia de los académicos en la universidad” (Ibarra, 2001, p. 380).

¹² La deshomologación salarial refiere a una política procedente del gobierno mexicano. El escenario había sido la crisis económica por la que atravesaba México, el endeudamiento y el déficit fiscal. A partir de 1982, se hizo evidente la caída de los salarios, entre ellos los académicos que se insertaban en la educación superior. La estrategia que se implementó, para que los académicos aliviasen su situación económica, se basó en programas que promovieron estímulos económicos, que no eran más que “sistemas de pago por mérito”. “Esta política comenzó a ejecutarse al mismo tiempo que el Estado cambiaba su fisonomía, dejando su carácter de educador para pasar a ser modesto y evaluador y, según el discurso, volverse un Estado moderno” (Muñoz, 2007, pp. 353-354).

Esquema 11. Etapas de la deshomologación salarial



Fuente: Construcción a partir de Ibarra *et al*, 2008, pp. 569-601

Lo que inició como una solución a un problema creciente para el académico, se transformó en una política de carácter federal, presente hasta el día de hoy. Lo que ha resignificado en un tipo de profesor ideal e incluso para algunas IES representa motivo de orgullo dar cuenta del personal académico y se complacen en publicar cuantos miembros del SNI son parte de su comunidad, o bien con cuantos Perfiles Promep o Cuerpos Académicos (De Vries y Álvarez, 2014).

[...] es necesario señalar que estos programas que surgieron inicialmente para enfrentar la drástica caída del salario académico, se han convertido en programas permanentes, no tanto por sus virtudes para propiciar un trabajo de mayor calidad académica sino por la oportunidad de conducir el trabajo académico que brinda a autoridades gubernamentales y universitarias. Lo que se había interpretado como una política de choque para remover ciertas inercias y así posibilitar el reordenamiento del sistema universitario, se ha instituido como un modo de regulación que se ha profundizado paulatinamente al lado de otros programas de evaluación a concurso que hacen hoy de la educación superior un sistema integral conducido a partir de criterios de mercado (Ibarra y Rondero, 2008, p. 582).

A continuación se expone lo que alude al SNI, Promep y los cuerpos académicos, ya que estas tres figuras se han posicionado como escenarios de prestigio e ideales de las IES, y son datos de los que da cuenta la UAM en sus Anuarios Estadísticos.

2.3.1.1. Sistema Nacional de Investigadores¹³

El Sistema Nacional de Investigadores (SNI) fue creado en 1984, y desde ese momento se ha colocado como el principal organismo federal que evalúa a los trabajadores académicos de IES y a los investigadores de los centros de investigación (Rubio, 2006). Además este programa representa el primer momento a nivel nacional de la deshomologación salarial (Ibarra y Rondero, 2008). Por otro lado, el SNI fue creado en el medio de la crisis económica, y no queda encubierto que unos de sus fines era “evitar que los investigadores fueran a buscar trabajo mejor pagado en el extranjero” (De Vries y Álvarez, 2014, p. 22).

El SNI promueve la calidad y la innovación en la investigación científica y tecnológica, por lo que colabora en el desarrollo y fortalecimiento de investigadores a nivel nacional, para reconocer esta labor, lo hace mediante “la evaluación por pares y consiste en otorgar el nombramiento de investigador nacional. Esta distinción simboliza la calidad y prestigio de las contribuciones científicas en paralelo al nombramiento se otorgan estímulos económicos cuyo monto varía con el nivel asignado” (CONACYT, s.f.).

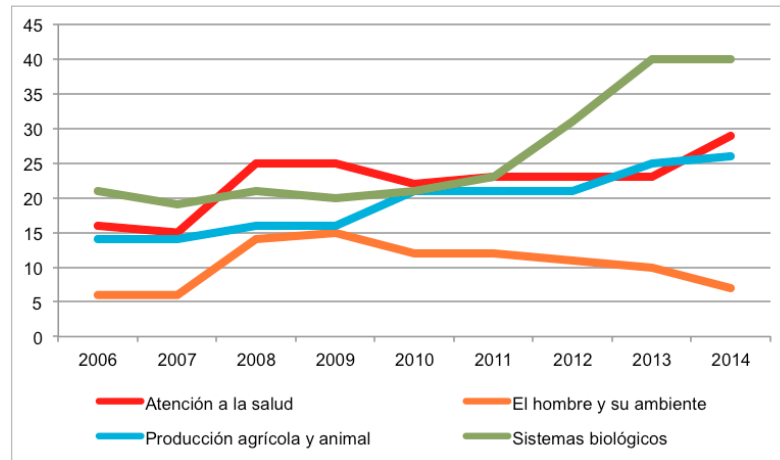
Tabla 5. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores en la DCBS por Departamento, de 2006 a 2014

Año	DCBS total	Atención a la salud		El hombre y su ambiente		Producción agrícola y animal		Sistemas biológicos	
		%		%		%		%	
2006	57	28.07	16	10.53	6	24.56	14	36.84	21
2007	54	27.78	15	11.11	6	25.93	14	35.19	19
2008	76	32.89	25	18.42	14	21.05	16	27.63	21
2009	76	32.89	25	19.74	15	21.05	16	26.32	20
2010	76	28.95	22	15.79	12	27.63	21	27.63	21
2011	79	29.11	23	15.19	12	26.58	21	29.11	23
2012	86	26.74	23	12.79	11	24.42	21	36.05	31
2013	98	23.47	23	10.20	10	25.51	25	40.82	40
2014	102	28.43	29	6.86	7	25.49	26	39.22	40

Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2006 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

¹³ Corresponde al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

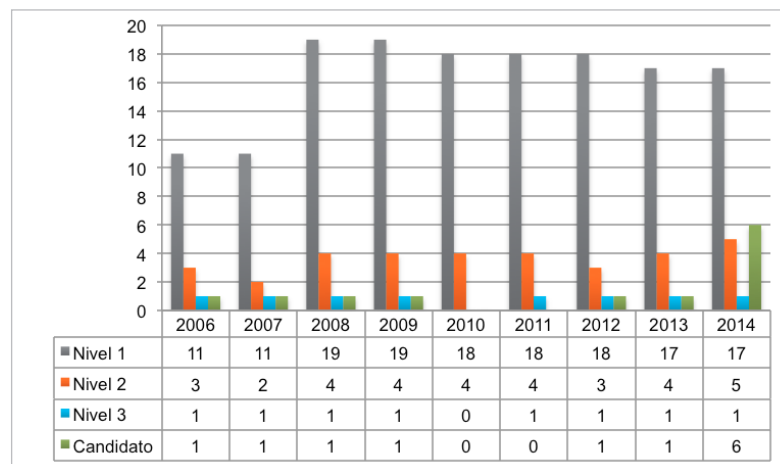
Gráfica 6. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores en la DCBS por Departamento, de 2006 a 2014



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2006 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

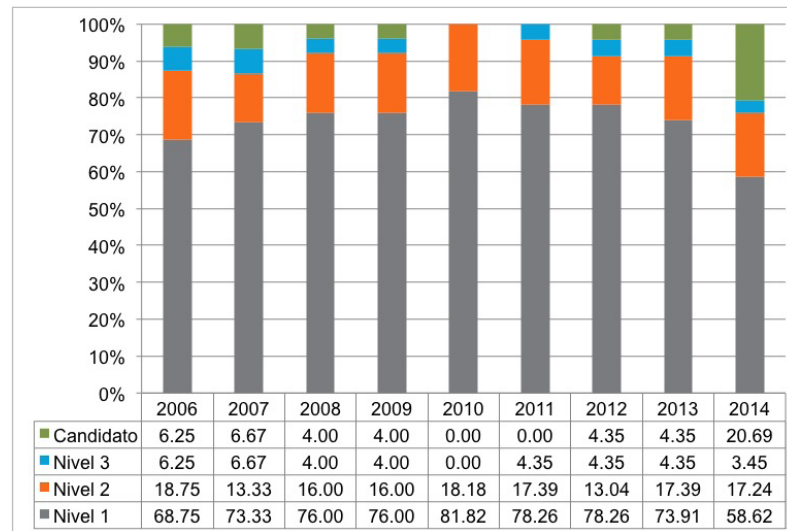
El número de personal académico de la DCBS que pertenece al SNI se ha ido incrementando, los departamentos con mayor representación han sido Atención a la Salud y Sistemas Biológicos (Ver Tabla 5 y Gráfica 6). De 2008 a 2009, Atención a la Salud tuvo una representación de más del 30% del total del personal académico que corresponde esta División (76% Nivel 1, 16% Nivel 2, y 4% Nivel 3, en relación con el total del Departamento en ambos años, Gráfica 8). Sin embargo a partir de 2011, Sistemas Biológicos lo ha superado hasta representar el 39% del personal con este reconocimiento. En 2014, Atención a la Salud solo tuvo 29 profesores miembros del SNI (Ver Gráfica 7).

Gráfica 7. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores por niveles en el Departamento de Atención de la Salud, de 2004 a 2014



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2006 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

Gráfica 8. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores por niveles en el Departamento de Atención de la Salud, de 2004 a 2014



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2006 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

2.3.1.2. Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep)¹⁴

En 1996, por mandato del gobierno federal se creó el *Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep)*, cuya iniciativa era becar a los trabajadores académicos para que desarrollaran estudios de posgrado, ya que en comparación con otras naciones, en México no había muchos “profesores de tiempo completo con doctorado” (De Vries y Álvarez, 2014, p. 23).

En el planteamiento del Promep, se pensó que en un periodo de no más de 12 años, se lograría la transformación del personal académico, lo que implicaría también la incorporación de cuerpos académicos de alto nivel al sistema de educación superior (Rubio, 2006). Sin embargo, hasta la fecha es un programa que sigue operando, solo que en 2013, al margen del cambio en el gobierno federal, hubo un cambio visible en el nombre del programa, convirtiéndolo en el Programa de Desarrollo de la Profesión Docente (Prodep) (De Vries y Álvarez, 2014).

Con el Promep, se introdujo “un tipo de académico ideal que se dedica, de manera equilibrada, a cuatro funciones: la docencia, la investigación, la tutoría y la gestión” (De Vries y Álvarez, 2014, p. 23). El actual Prodep, busca generar una comunidad académica mediante cuerpos académicos integrados por profesores que logren desarrollar “las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación” (DSA, s.f.).

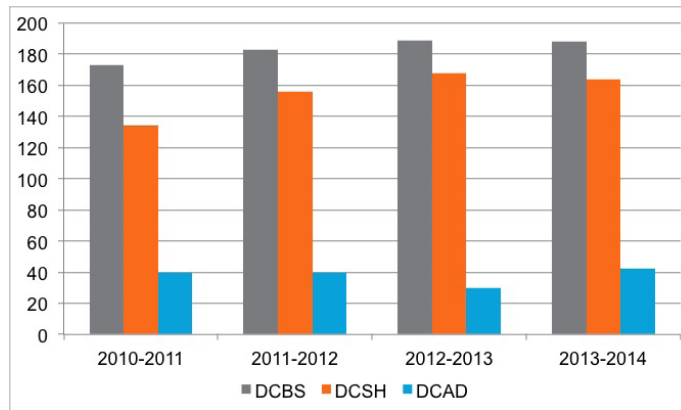
¹⁴ Diseñado por la Secretaría de Educación Pública

Tabla 6. Profesores con Perfil Promep, Prodep

Periodo	UAMX total	DCBS		DCSH		DCAD	
		%		%		%	
2010-2011	347	49.86	173	38.62	134	11.53	40
2011-2012	379	48.28	183	41.16	156	10.55	40
2012-2013	387	48.84	189	43.41	168	7.75	30
2013-2014	394	47.72	188	41.62	164	10.66	42

Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Gráfica 9. Profesores con Perfil Promep, Prodep



Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

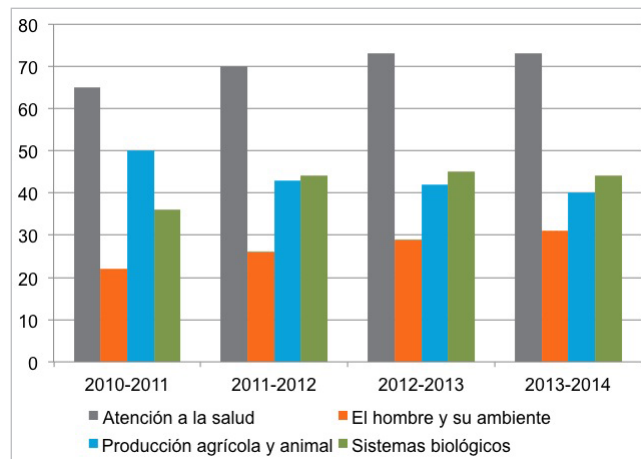
De 2010 a 2014, la División con mayor número de profesores con Perfil Promep, o en su caso Prodep, ha sido Ciencias Biológicas y de la Salud, en ese periodo ha representado arriba del 47% del total del personal de la UAMX con esa distinción (Ver Tabla 6 y Gráfica 9). Y de ésta, resalta el Departamento de Atención a la Salud, que se ha mantenido como líder, en 2011 solo representaba el 37.57 % del personal académico de la División en este rubro, en 2014 se incrementó hasta el 38.83% (Ver Tabla 7 y Gráfica 10).

Tabla 7. Profesores con Perfil Promep en la DCBS por Departamento

Periodo	DCBS total	Atención a la salud		El hombre y su ambiente		Producción agrícola y animal		Sistemas biológicos	
		%		%		%		%	
2010-2011	173	37.57	65	12.72	22	28.90	50	20.81	36
2011-2012	183	38.25	70	14.21	26	23.50	43	24.04	44
2012-2013	189	38.62	73	15.34	29	22.22	42	23.81	45
2013-2014	188	38.83	73	16.49	31	21.28	40	23.40	44

Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Gráfica 10. Profesores con Perfil Promep, en la DCBS por Departamento



Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

2.3.1.3. Cuerpos académicos

La figura de cuerpo académico, refiere a:

[...] un grupo de profesores-investigadores de tiempo completo que cultivan una o varias LGAC¹⁵, en temas disciplinarios o multidisciplinarios, y un conjunto de objetivos y metas académicos. Adicionalmente, los integrantes de dicho grupo participan en la impartición de uno o varios programas educativos afines a su especialidad en varios niveles, en programas de tutelaje, individual o en grupo de estudiantes, llevan a cabo una intensa vida colegiada y realizan actividades de gestión académica (Rubio, 2006, p. 117).

Existen tres tipos en la clasificación de los cuerpo académicos: *Cuerpo Académico en Formación*, *Cuerpo Académico en Consolidación* y *Cuerpo Académico Consolidado*. Siendo este último el de reconocimiento más alto, ya que supone que en él se encuentran profesores-investigadores con el mayor grado de escolaridad, además de que pertenecen a “redes de colaboración académicas nacionales e internacionales” (Rubio, 2006, p. 118, 122).

En el contexto de la UAMX, el número de cuerpos académicos ha ido en ascenso. La DCBS, ha representado el mayor número de ellos, sobre las otras dos divisiones, teniendo más del 50% (Ver Tabla 8 y Gráfica 11). Sin embargo, el Departamento de Atención a la Salud solo ha tenido una representación de aproximadamente del 26% en promedio, considerando el total que hay en la División (Ver Tabla 9 y Gráfica 12). De los que, en su mayoría se encuentra en consolidación, es decir el 73.89% (Ver Tabla 10 y Gráfica 13).

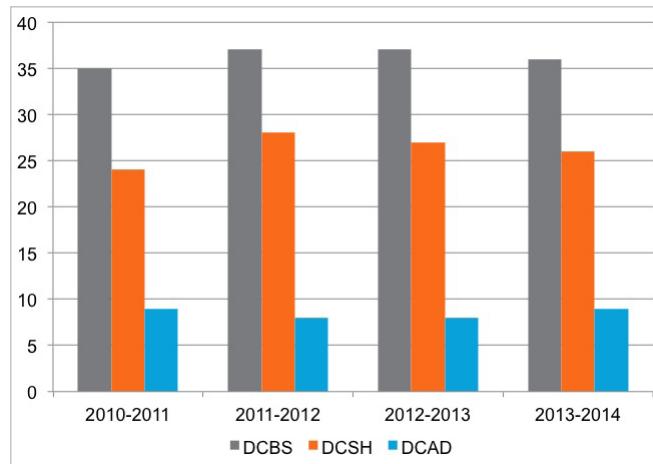
¹⁵ Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento

Tabla 8. Cuerpos académico de la UAMX reconocidos por Promep, por División

Periodo	UAMX total	DCBS		DCSH		DCAD	
		%		%		%	
2010-2011	68	51.47	35	35.29	24	13.24	9
2011-2012	73	50.68	37	38.36	28	10.96	8
2012-2013	72	51.39	37	37.50	27	11.11	8
2013-2014	71	50.70	36	36.62	26	12.68	9

Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Gráfica 11. Cuerpos académicos de la UAMX reconocidos por Promep, por División



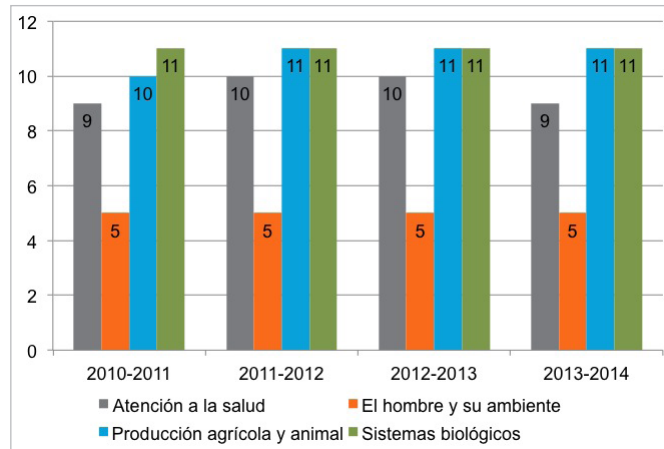
Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Tabla 9. Cuerpos académicos en la DCBS reconocidos por Promep, por Departamento

Periodo	DCBS total	Atención a la salud		El hombre y su ambiente		Producción agrícola y animal		Sistemas biológicos	
		%		%		%		%	
2010-2011	35	25.71	9	14.29	5	28.57	10	31.43	11
2011-2012	37	27.03	10	13.51	5	29.73	11	29.73	11
2012-2013	37	27.03	10	13.51	5	29.73	11	29.73	11
2013-2014	36	25.00	9	13.89	5	30.56	11	30.56	11
Media		26.19		13.80		29.65		30.36	

Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Gráfica 12. Cuerpos académicos en la DCBS reconocidos por Promep, por Departamento



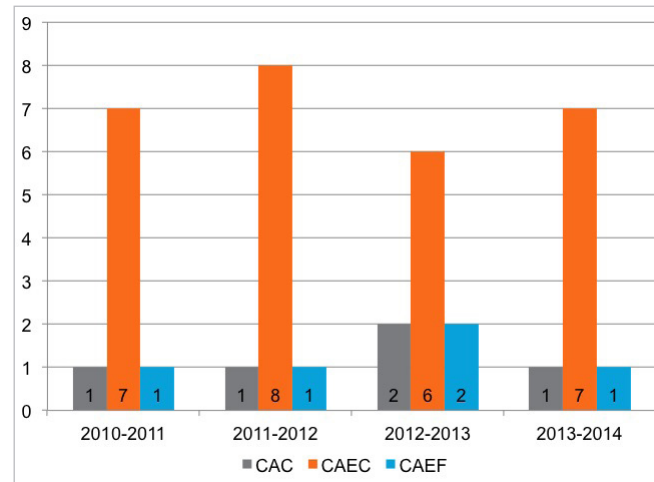
Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Tabla 10. Cuerpos académicos en el DAS reconocidos por Promep, por clasificación

Periodo	DAS total	Consolidados		En consolidación		En formación	
		%		%		%	
2010-2011	9	11.11	1	77.78	7	11.11	1
2011-2012	10	10.00	1	80.00	8	10.00	1
2012-2013	10	20.00	2	60.00	6	20.00	2
2013-2014	9	11.11	1	77.78	7	11.11	1
Media		13.06		73.89		13.06	

Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Gráfica 13. Cuerpos académicos en el DAS reconocidos por Promep, por clasificación



Fuente: Construcción a partir de los Anexos estadísticos y gráficos de los informes de la unidad Xochimilco, de 2011 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/anterior.html>

Cabe señalar que el perfil deseable Promep y la figura de Cuerpo Académico, ha trastocado en algunos casos la toma de decisiones sobre la promoción y la permanencia de académicos. (De Vries y Álvarez, 2014). No solo representan estímulos de carácter económico, sino que su peso se puede entender como símbolo de un lugar en el gremio académico.

2.4. La UAM, una universidad moderna

Es importante señalar que, en tanto a la modernización de la educación superior, la UAM ha representado una clase de “laboratorio gubernamental de las estrategias de modernización” (Ibarra, 2001, p. 432). Por lo que, Ibarra hace tres observaciones para tal enunciado:

Primero, la UAM se constituyó como ejemplo a seguir en las adecuaciones estructurales exigidas a las universidades del país: su estructura departamental y la descentralización funcional y administrativa, la presencia de una planta académica de tiempo completo que realizaba funciones de docencia e investigación, y sus órganos colegiados más flexibles y participativos, eran ingredientes básicos de las recetas a seguir. Segundo, en ella se iniciaron los programas de deshomologación salarial, presentando su rostro más radical y ventajoso en términos económicos, incluso frente a la Universidad Nacional. Tercero, ella se ha constituido como punto de apoyo en la operación del PROMEP, contando con una política muy agresiva de creación de posgrados flexibles y desescolarizados que pudieran facilitar la formación académica en lapsos cortos de tiempo (Ibarra, 2001, p. 432).

Ibarra, expone que de 1989 a 1993, se crearon cinco programas en la UAM que promueven los estímulos en el personal académico todos ellos expuestos con carácter institucional en el RIPPPA, y que dan cuenta de las acciones para recompensar el trabajo académico ante la deshomologación salarial, además de los intentos por incrementar el rendimiento académico. En 1989, se crea el *Estímulo a la docencia e investigación*; en 1990, la *Beca de apoyo a la permanencia*; en 1990, el *Estímulo a la trayectoria académica sobresaliente*; en 1992, la *Beca de reconocimiento a la carrera docente*; y en 1993, el *Estímulo a los grados académicos* (Ibarra, 2001, pp. 382-283)¹⁶.

En cuanto a la promoción de actividades académicas, de su medición, evaluación y remuneración; destacan tres instrumentos en la UAM: los tabuladores por puntos, las encuestas de opinión y

¹⁶ Sin embargo, en la Legislación existen otras distinciones y estímulos que se traducen en apoyos económicos para el personal académico. De acuerdo con el *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)*, en su Artículo 251, se dice “Con la Medalla al Mérito Académico, el Diploma al Mérito Académico, el Premio a la Investigación, el Nombramiento de Profesor Distinguido y el Estímulo a la Docencia e Investigación, el Rector General podrá otorgar un estímulo económico de acuerdo con las posibilidades presupuestarias de la Institución” (UAM, 2014a, p. 120). Se adiciona cuatro distinciones, además del *Premio a la Docencia* y *Premio a las Áreas de Investigación* expuestos en el Artículo 233 del mismo Reglamento (UAM, 2014a).

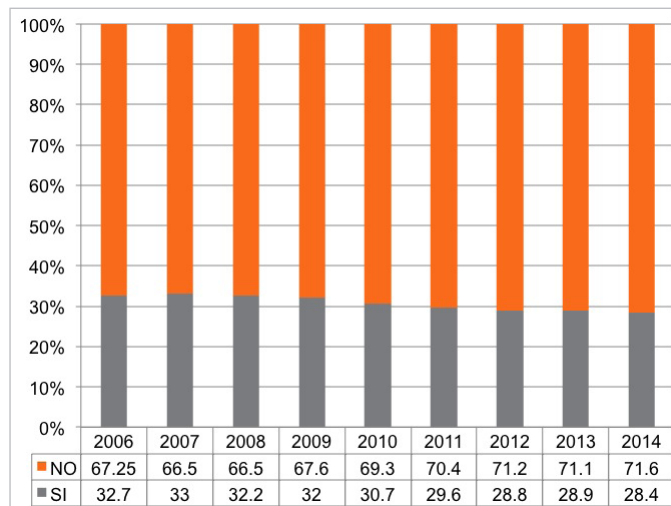
trabajo docente; y los programas de formación de profesores. El Esquema 12 ayuda a ver qué miden y donde se hallan.

Esquema 12. Instrumentos para la medición de actividades académicas

Instrumentos	Instrumentos formales en la UAM	Algunos aspectos que miden los instrumentos
Tabuladores por puntos	Tabulador para el Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA)	Perfil académico que solicita la institución
		Control de la institución sobre el trabajo académico
		Productos académicos específicos y jerarquizados
		Valor cuantitativo de los productos académicos
Encuestas de opinión y trabajo docente	Encuestas entre los estudiantes de evaluación trimestral de profesores* Beca de reconocimiento a la carrera docente <small>*Para el Programa de becas de reconocimiento a la carrera docente se considera una evaluación que solicita la aplicación de encuestas de opinión entre los estudiantes y de informes proporcionados por los coordinadores de estudio y los jefes de departamento (Ibarra, 2001, 394).</small>	Sobrevaloración de actividades sobre otras
		Desempeño docente
		Impacto del aprendizaje en los alumnos
		Planeación y conducción de la enseñanza
		Presentación oportuna del programa y las formas de evaluar a los alumnos
		Material didáctico
Programas de formación de profesores	Políticas operacionales sobre cumplimiento, evaluación y fomento de planes y programas de estudio de posgrado	Unidades de enseñanza-aprendizaje
		Perfil del personal académico
		Grados académicos de los profesores
		Producción científica
		Perfil del alumno
		Planes y programas
		Administración e infraestructura
Criterios de excelencia		

Fuente: Elaboración con base en Ibarra, 2001, pp. 391-401.

Gráfica 14. Resultados en porcentaje de las evaluaciones a los profesores en la UAMX, de 2006 a 2014 “Es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos”



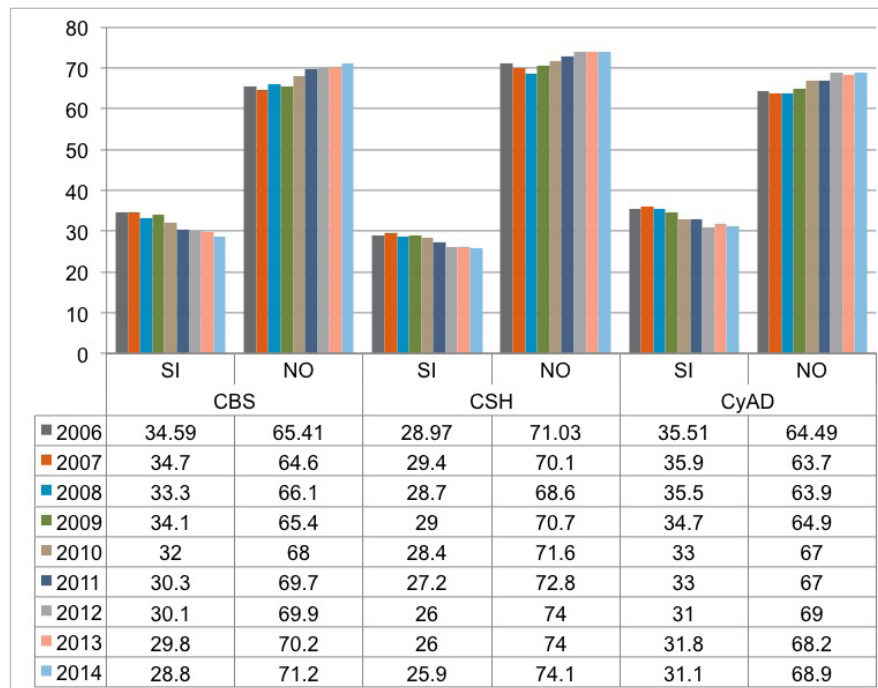
Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2006 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

De las encuestas de opinión y trabajo docente en la UAMX, en cuanto a la necesidad de actividades *formación docente*, de aquéllas que tienen que ver con reforzar la práctica de los profesores ante sus alumnos, en los resultados que arroja la evaluación que se le hace al personal académico cada

trimestre, se encuentra una pregunta que evalúa la práctica docente, específicamente la número 5: *Es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos*. De los resultados, se puede observar que de 2006 a 2014, para la UAMX, solo máximo 33% de los alumnos expresaron que sus profesores sí necesitaban actividades de didáctica, pedagogía o manejo de grupos; nunca se rebasó dicho porcentaje (Ver Gráfica 14).

Sin embargo, lo interesante es que al revisar lo que corresponde con las Divisiones Académicas de la unidad, se aprecia que los porcentajes que indican que los profesores sí necesitan formación didáctica-pedagógica se hallan en la DCBS. También se observa que con los años ha disminuido el porcentaje que lo expresa, pero el análisis de los resultados de esta evaluación no es el centro de esta investigación; ni lo que se indica sobre las otras Divisiones. Empero, es significativo que en la División de Ciencias y Artes para el Diseño (CAD), se encuentre el mayor porcentaje que proyecta una mayor necesidad de actividades que refuercen la labor docente del personal académico, y que en el otro extremo esté DCSH. (Ver Gráfica 15).

Gráfica 15. Resultados en porcentaje de las evaluaciones a los profesores en la UAMX por División, de 2006 a 2014 “Es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos”



Fuente: Construcción a partir de los Anuarios Estadísticos de la Universidad Autónoma Metropolitana, de 2006 a 2014. Disponibles en: <http://www.transparencia.uam.mx>

Cabe señalar que en el discurso del gobierno universitario, se confecciona la identidad del personal académico, ya que amparándose en sugerencias gubernamentales, coopera en la cimentación de “normas, tecnologías y procedimientos de vigilancia” y en “la reconstitución de las identidades de los sujetos que reconocen su libertad como capacidad para actuar de manera corresponsable en un proyecto que los involucra plenamente” (Ibarra, 2001, p. 405).

Cabe señalar que de la UAM, la Unidad Xochimilco se reconoce a sí misma como “una de las expresiones más avanzadas de la planeación universitaria con anclajes en los debates internacionales sobre valoración del vínculo economía-educación que contó con políticas públicas favorables” (UAMX; 2005, p. 24)

2.5. La gestión en la UAMX

Es importante ver qué refiere el concepto de gestión, ya que es uno de los referentes para el objeto de estudio de esta investigación, así que en primer lugar se observa el papel de la gestión desde la Legislación, luego desde la propuesta que hace el *Sistema Modular*.

Por lo que, con base en la Legislación UAM, específicamente en las *Políticas Generales* para las unidades de esta universidad, se puede observar la inclusión de los apartados relativos a la gestión universitaria. Resalta que la actividad de gestión es responsabilidad de los niveles directivos, o de aquellos que tiene en su poder la toma de decisiones.

La gestión universitaria se entendió 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, 2014a, p. 216).

En 1993, en la Sesión No. 141 del Colegio Académico, se aprobó el Plan de Trabajo del Colegio Académico para el periodo 1993-1995, en donde unos de los puntos refería a la gestión universitaria. Sin embargo la única modificación expresada en la Legislación para este apartado refiere a la Sesión No. 99, celebrada el 14 de septiembre de 1989.

Estas orientaciones para el cumplimiento con el objetivo de la universidad, se dividen en aquellas que tienen que ver con la planeación, las de orientación financiera y las administrativas.

En las de planeación, se promueve que en la organización de actividades participe toda la comunidad universitaria de manera permanente. Así como la elaboración de un plan institucional en donde se expresen las orientaciones que son prioritarias para la universidad, también aborda que las actividades institucionales deben ser integradas en programas y proyectos, y se propone hacer evaluaciones del desarrollo y resultados de estas actividades institucionales. Asimismo, que la toma de decisiones de la universidad se vería favorecida con la promoción de un sistema integral de información (UAM, 2014a, p. 220).

Dentro de las políticas de gestión, las que son de índole financiero, tienen que ver con sugerencia para la obtención de recursos económicos, de obtener un subsidio en beneficio de los planes, programas y proyectos académico, pero también menciona el fomento de fuentes de financiamientos adicionales. En las administrativas, se evoca la desconcentración funcional y administrativa y el compromiso de las instancias de apoyo, así como de los órganos personales. Se manifiesta también “procurar que las instancias administrativas apoyen las funciones académicas de la Institución” (UAM, 2014a, p. 220-221), la cual sobresale, ya que más adelante con base en lo que se refiere para la UAMX, se pone de manifiesto esta de relación, entre lo académico y lo administrativo.

Todas estas recomendaciones inciden en la organización de la UAMX, ya que es parte de la estructura organizacional de la UAM en general. Sin embargo, en 2005, el Consejo Académico de la Unidad Xochimilco en su Sesión No. 2.05, aprobó *Las bases conceptuales y Sistema Modular. Una reflexión colectiva* en donde se expone a la gestión de dos maneras, una como una función sustantiva más de la universidad y otra como un desafío para la década siguiente a su publicación, es decir, que en 2015 debiera darse cuenta de tal consideración.

2.5.1. La gestión como función en la UAMX

A continuación se puntualiza cómo es que la gestión se propone como una función en esta unidad, a partir del documento referido. El cual, pone de manifiesto que el modelo de la UAMX, es un modelo educativo universitario, que se considera un modelo teórico, el cual amalgama los supuestos universitarios y los que expone el contexto. Este modelo teórico “establece una estructura interna y una organización a partir de las funciones universitarias”, retoma la estructura orgánica que plantea la UAM en su legislación e integra “la generación, transmisión y aplicación de conocimientos en un sistema de innovación educativa” (UAMX, 2005, p. 22).

Para dar cuenta de esa “organización a partir de las funciones universitarias”, cabe mencionar que la definición inicial de las funciones universitarias investigación, docencia, servicio y preservación y difusión de la cultura, para el *Sistema Modular* se consideró insuficiente.

[...] las dificultades se explican fundamentalmente por la existencia de una cuarta función, la gestión universitaria, que se define a partir de la coordinación, administración, evaluación, y control del proceso académico, clásicamente considerada como una función auxiliar en la administración universitaria. El modelo teórico de la UAM-Xochimilco concibe a la gestión como una función sustantiva más, situándola en el centro de la integración de la tríada investigación, docencia y servicio (UAMX, 2005, p. 23).

A partir de lo anterior, el documento expone una reflexión, y es que como su nombre lo indica, tal escrito ha sido resultado de una reflexión colectiva, de meditar tal vez, cómo enriquecer la organización universitaria. Es por eso que refiere integrar las funciones sustantivas, más la gestión y originar una “tétrada”. Tal consideración de la gestión como función universitaria, se hace a partir de: a) la relación entre lo académico y lo administrativo; y b) la relación entre lo académico y lo laboral. De modo que, esa reflexión colectiva que subyace, propone definir estas dos relaciones (UAMX, 2005, p. 23).

Habría que retomar también que una de las hipótesis del *Sistema Modular* como modelo teórico, ha sido la integración de las funciones, y reitera a la gestión universitaria como cuarta función, y que reconocerla como tal conlleva implica considerar como actividades del personal académico: “la planeación, evaluación y retroalimentación de programas de enseñanza-aprendizaje, la participación en el diseño y rediseño de planes y programas de estudio, la participación en órganos colegiados” (UAMX, 2005, p. 26). Esta proposición, expone un intento por reforzar las estrategias tanto en la organización como en la planeación y trabajo académico.

La integración de funciones, en la universidad, repercute en la definición de las tareas del personal académico. En el caso de la UAM, se asume la figura de un profesor-investigador de tiempo completo, profesionalizado en ambas funciones pero también en la gestión universitaria (UAMX, 2005, p. 27).

2.5.2. La gestión como desafío para la UAMX

¿Por qué la gestión representa un desafío? El modelo educativo de la UAMX, ha suscitado resistencias administrativas, en tanto la normatividad general, la cual señala “en ocasiones,

elementos que crean tensión entre la comunidad” (UAMX, 2005, p. 71) y es que:

La UAM-Xochimilco reconoce la necesidad de integrar una forma de gestión que le permita operar el sistema de enseñanza-aprendizaje que la caracteriza para promover la formación de los alumnos, la investigación, el servicio y la difusión de la ciencia y de la cultura, de tal forma que la institución se convierta en un ejemplo para la construcción de una sociedad en la que prevalezca la justicia y la libertad de cada individuo (UAMX, 2005, p. 71).

De esta gestión integrada al *Sistema Modular*, se dice que las responsabilidades de mayor peso en instancias colegiadas y en los directivos, se encuentra en “garantizar un orden institucional muy dinámico que estimule la participación y el trabajo de individuos y grupos” (UAMX, 2005, p. 72). Y es que se requiere de articular una comunidad con todos los actores universitarios para aspirar al tipo de gestión que en *Las bases conceptuales y Sistema Modular. Una reflexión colectiva* se consideran:

[...] primero, a la defensa de la autonomía universitaria, entendida como esa capacidad de una comunidad plural y diversa para definir su rumbo y operarlo con independencia, esto es, conservando el control sobre la determinación de sus finalidades y proyecto; segundo, hacia la negociación pertinente para contar con los recursos económicos suficientes que aseguren su plena realización, aunque bajo esquemas precisos de toma de decisiones y rendición de cuentas; finalmente, propicia el establecimiento de un nuevo contrato social entre los integrantes de su comunidad, que regule la vida interna de la institución incrementando con ello su fortaleza frente a agentes externos que la limiten o cuestionen (UAMX, 2005, pp. 72-73).

En contraste, el documento sugiere que al verse favorecido el “desempeño individual” del personal académico, se improvisa en los procesos de evaluación y acreditación ante estructuras orgánicas de docencia ausentes, tal situación ha sido detonada a partir de conflictos en la definición y operación de reglas de trabajo en la comunidad académica (UAMX, 2005, p. 74).

Ahora bien, el documento solo expone a la gestión, desde las orientaciones referentes, y desde las relaciones entre las funciones universitarias ¿pero de qué manera se inserta el carácter organizacional de la UAMX en el personal académico? Las sugerencias que plantea tal documento no dejan ver con qué precisión de carácter formal el profesorado haría actividades de gestión, sobretodo aquellos integrantes del personal académico que no son órganos personales, ni tienen un puesto directivo o que no son parte de órganos colegiados, pero sí la expone como una labor que existe ya de manera subyacente con base en el modelo educativo de la unidad.

2.5.3 De la gestión

A continuación se describe cómo la gestión interviene en la universidad en su carácter formal, ya que como espacio social tiene un discurso que se sostiene en sus funciones sustantivas, y en ese tono produce actividades para sustentarlas. Lopera expresa a la gestión, como:

[...] el conjunto de estrategias dirigidas por personas y cuerpos colegiados, de mando directivo, para garantizar el cumplimiento del proyecto educativo bajo condiciones sostenibles y viables institucionalmente (Lopera, 2004, p. 618).

Los órganos directivos en la universidad se encargan de la administración de acciones, que a su vez, guían las condiciones para la obtención de resultados deseados y, asimismo, vigilan que existan las herramientas que faciliten el desarrollo de estas acciones, encaminadas en función de la metas, misión y visión de la universidad. A ese cúmulo de actividades, se le podría denominar gestión¹⁷.

Ahora bien, la universidad también persigue la calidad en la operación, o bien, en la gestión de sus actividades, de esto destaca la forma en la que organiza sus actividades mediante sus estructuras. De tal forma que para satisfacer cualquier clase de cumplimiento o aspiración, involucra en el proceso de gestión a los actores. Sin la cooperación de éstos últimos y sin una guía, el objetivo compartido se obstaculizaría. “Sin embargo, esta forma de planear parece contribuir poco al desarrollo adecuado de la docencia y la investigación y choca con las prácticas o las creencias administrativas dentro de las instituciones” (De Vries e Ibarra, 2004, p. 580)

En la cotidianeidad en la que opera la universidad subyace la importancia de las actividades e interrelaciones de los actores, y su organización en estructuras. Sin embargo,

Están quienes afirman que esta modalidad organizativa se encuentra relacionada con las universidades exitosas en el mundo, que son aquellas que operan a partir de procesos complejos, estructurados alrededor de comisiones, academias, y consejos, apoyados por oficinas administrativas. En tales espacios colectivos, se sostiene, la discusión entre pares conduciría a una toma de decisiones reflexiva sustentada en la participación. Sin embargo, otros afirman que esta misma forma de organización podría conducir a la no-decisión, es decir, a la obstrucción efectiva de decisiones para ganar peso político o a la elaboración de carpetas extensas de propuestas de reforma, que pocas veces conducen a resultados. (De Vries e Ibarra, 2004, p. 581)

17 La Real Academia Española en su versión en línea de la 23.^a edición, define gestión, como “acción y efecto de gestionar”. Y ésta acción como: 1. tr. Llevar adelante una iniciativa o un proyecto; 2. tr. Ocuparse de la administración, organización y funcionamiento de una empresa, actividad económica u organismo; 3. tr. Manejar o conducir una situación problemática. Consulta realizada el 4 de junio de 2016, en: <http://www.rae.es>

De las líneas anteriores, “la discusión entre pares” resulta importante en tanto la reflexión que se realiza en espacios colegiados, como ocurre en el Colegio Académico de la UAM y en el Consejo Académico correspondiente a la unidad Xochimilco, ya que ahí se han tomado decisiones en relación con la aprobación de planes para el desarrollo institucional que orientan la actividad del personal académico, como lo que concierne a la *formación docente*, que queda expuesta en la legislación, en los informes de actividades rectorales y en actas referidas más adelante, entre otros.

2.5.4. Del gobierno universitario

Galaz Fontes y Vilorio (2004), destacan que al interior de la universidad, el gobierno institucional, se distribuye en dos sentidos: *académico* y *administrativo*. El primero se desarrolla con base en la toma de decisiones alrededor de los programas educativos, así como de la formulación de la política institucional. El segundo, es un apoyo al académico, gestiona la distribución de manera general de los recursos financieros, y lo que corresponde con la infraestructura universitaria.

Cabe señalar, que la participación del personal académico se ve trastocada con la inclusión de políticas provenientes de organismos ajenos a la universidad. Acontece una microadministración de las políticas públicas, ya que se establecen mecanismos que intervienen en “la organización del trabajo académico a través de mecanismos de financiamiento” (Galaz-Fontes y Vilorio, 2004, p. 639)¹⁸.

A finales de las década de 1980, en aras de la modernización de la educación superior, se hace énfasis en el papel de los organismos que alineados con el Estado, se responsabilizaban tanto de la educación como de la ciencia. (Ibarra, 2009) En tal sentido, sobresale la regulación como mecanismo en el sistema de gestión de las universidades. Destaca el control administrativo, que hizo que la academia operara “bajo modalidades de conducción sustentadas en la planeación, la evaluación del desempeño y la distribución diferenciada de incentivos” (Rubio, 2006. Citado en Ibarra, 2009, p. 07). A continuación se describe brevemente el gobierno en la universidad.

¹⁸ Se refiere a los apoyos económicos en relación con la evaluación por productos que se alinean con programas como: el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y el Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP) (Galaz-Fontes y Vilorio).

2.5.5. Los órganos de gobierno en la universidad

Las estructuras formales de autoridad al interior de la universidad tienen la responsabilidad ante la sociedad y la comunidad universitaria, de supervisar y dirigir lo que corresponda para cumplir con los fines para los que fue creada (López, 2003). Asimismo,

[...] los programas docentes que se ofrecen, las investigaciones que se promueven, las condiciones materiales para desarrollar la docencia e investigación, los programas de apoyo a la capacitación y actualización del personal [...] y las condiciones para el desarrollo del trabajo académico son formalmente objeto de atención irresponsabilidad de los órganos de gobierno (López, 2003, p. 09).

Estos órganos de gobierno académico se pueden diferenciar de dos maneras: *órganos personales*, compuesto por un solo actor; y *órganos colegiados*, constituidos por un grupo de personas (López, 2003). En la UAM, desde su legislación universitaria se establecen los órganos y de qué tipo tendrán presencia en la institución.

En la *Ley Orgánica*, en su Capítulo III: Órganos de la Universidad

ARTÍCULO 6

Serán órganos de la Universidad:

- I La Junta Directiva;
- II El Colegio Académico;
- III El Rector General;
- IV El Patronato;
- V Los Consejos Académicos;
- VI Los Rectores;
- VII Los Consejos Divisionales;
- VIII Los Directores de División; y
- IX Los Jefes de Departamento (UAM, 2014a, p. 01)

El *Reglamento Orgánico* expone:

TÍTULO SEGUNDO DE LOS ÓRGANOS E INSTANCIAS DE LA UNIVERSIDAD

ARTÍCULO 5

Los órganos de la Universidad Autónoma Metropolitana son colegiados y personales. Son órganos colegiados: la Junta Directiva, el Colegio Académico, el Patronato, los Consejos Académicos y los Consejos Divisionales. Son órganos personales: el Rector General, los Rectores de Unidad, los Directores de División y los Jefes de Departamento (UAM, 2014a, p. 19).

Además, en el gobierno universitario es importante reconocer las funciones que tienen las comisiones, estas son integradas por miembros de la comunidad universitaria. Cualquier asunto que merezca mayor profundidad será remitido a alguna comisión por los órganos de gobierno, para ser analizado posteriormente con mayor información (López, 2003).

La distribución de poder es una característica de las universidades mexicanas, con el fin de no centrar la responsabilidad decisoria en un solo órgano. El tipo de gobierno en las universidades autónomas es uno que refiere López Zárate como “democracia elitista”. Este tipo de gobierno tienen autoridad institucional repartida en diferentes órganos. Es democrático ya que las decisiones en la organización universitaria son tomadas en consideración de una mayoría de la comunidad, así como la elección de las autoridades. Es elitista porque se califica un liderazgo en las personas que forman parte de este gobierno, es decir, que se valora a “las persona con capacidad para argumentar, convencer y defender los intereses de los representados” (López, 2003, pp. 86-87).

Las características de este tipo de gobierno son:

- Creadas a partir de un acto de Estado
 - Subestructura de gobierno: órganos personales y colegiados
 - Su financiamiento es federal y estatal, pero también cuenta con ingresos propios
 - Gozan de autonomía reconocida constitucionalmente
 - Son organismos descentralizados con personalidad jurídica y patrimonio propio
- (López, 2003, p. 88).

En el discurso sobre gobierno institucional, el gobierno al que refiere la universidad, se hace uso de términos como gestión, administración, gobernabilidad, y liderazgo; por lo que cabe señalar sus diferencias:

[...] *gobernabilidad o gobernanza (governance)*, entendido como la estructura de relaciones que dan coherencia a la organización, legitiman las políticas, planes y decisiones institucionales y dan cuenta tanto de las relaciones de costo-beneficio de las acciones como de la probidad en el ejercicio de los recursos. El *liderazgo* se refiere al contexto de oportunidades y la toma de decisiones estratégicas que se le presenta a una autoridad institucional. La *gestión (management)* se ocupa del establecimiento de mecanismos para la consecución de los fines mediante la distribución de responsabilidades y recursos en la organización y el monitoreo de la eficacia y eficiencia. Finalmente, la *administración* es la puesta en marcha de procedimientos autorizados y la aplicación de sistemas para conseguir los resultados acordados (Gallagher, 2001. Citado en López, González, Mendoza y Pérez, 2011, p. 122).

Asimismo se habla de que los órganos de gobierno buscan el desarrollo institucional de la universidad con base en “un conjunto de decisiones institucionales que se han tomado en el tiempo, decisiones en las que influyen tanto los intereses internos de la propia comunidad, como los condicionamientos que son impuestos por políticas nacionales” (López, 2003, p. 243). En ese sentido, el desarrollo de la universidad se sustenta en sus funciones sustantivas: docencia, investigación y, extensión y difusión de la cultura; a las que aspiran muchas de las instituciones de educación superior en México.

Esquema 13. Las funciones sustantivas de la UAMX: la propuesta de “Las Bases conceptuales y Sistema Modular. Una reflexión colectiva”



CAPÍTULO III.

La UAMX como organización

La presente investigación analiza la manera en que la UAMX opera en relación con la estructura formal destinada a la gestión de las actividades de *formación docente*. En ese sentido, el marco institucional de la UAM se retoma para hallar las directrices legales y administrativas que regulan los procedimientos y las condiciones para la gestión de las actividades académicas siguiendo el concepto teórico de estructura formal. De manera que en la legislación universitaria se encuentran referentes para la gestión de actividades de formación y/o actualización de la práctica docente.

Ya que se trata de una institución con cuatro décadas de historia, se argumenta la trayectoria de la estructura formal en relación con los cambios organizacionales e institucionales detonados a partir de las prácticas de los sujetos involucrados en el proceso de instauración, desarrollo y/o suspensión de las actividades de *formación docente* como política universitaria.

3.1. La estructura formal

El concepto estructura se puede interpretar como la manera en la que se distribuyen, o coordinan aquellas partes que integran un conjunto. Al interior de una organización se observa que se entretajan relaciones y tareas, de tal manera que los individuos que componen una organización tienen asignaciones específicas. Hall (1966) señala que se trata de la distribución o división del trabajo, ya que en la organización se ordenan las posiciones que las personas ocupan, de esa manera quedan especificadas las jerarquías y las tareas que le corresponden a cada una.

Por otro lado, la estructura no solo comprende la configuración de las prácticas, sino que en cierta medida las prácticas de los sujetos establecen la estructura, dando pie a la reproducción de las mismas. Cabe señalar que las estructuras producen los mecanismos requeridos para asegurar que los sujetos persigan lo mismo que la organización, los objetivos que ésta tiene (Hall, 1996)

Las estructuras vistas como secciones de la organización no solo buscan instaurar aquellas actividades correspondientes en cada nivel, sino que reflejan la toma de decisiones que las hacen lo que son, es decir, que expresan el ambiente organizacional en el que se hace el ejercicio de

la división del trabajo, ya que las tareas asignadas no persiguen los mismo resultados, ni están dirigidas a los mismos sujetos.

Como se dijo, las estructuras se configuran al interior de la organización con base en los objetivos que ésta persiga, no obstante sirven como agente regulador para evitar variantes ajenas a la organización, además de que la estructura es el lugar donde se ejercen las orientación de las acciones organizacionales.

Dada la naturaleza de cada organización, se entrelaza cada parte con un acumulado de expectativas diferentes, esas diferencias estructurales hacen que operen de manera distinta las unidades de trabajo (Hall, 1996), es decir, oficinas, secretarías, departamentos, divisiones, etcétera, como es el caso de la UAMX.

Aquello que difiere entre una estructura y otra, Hall (1996) la denomina variación organizacional, cada sección de la organización varía en su grado de complejidad, ya que no tienen las mismas actividades ni obtienen los mismos resultados.

Las organizaciones complejas se subdividen en muchas secciones y requieren coordinación. Para analizar el concepto de complejidad, Hall (1996) utiliza tres diferenciaciones:

a) Diferenciación horizontal: Cómo se desarrollan las actividades en subdivisiones al interior de la organización, existen dos maneras: 1) Las actividades se le confieren a especialistas calificados, que además tienen cierto grado de autoridad para terminar la tarea asignada. 2) Subdivisión de actividades para que las lleven a cabo no especialistas, se refiere a tareas repetitivas y uniformes. El papel de un coordinador, sugiere que las actividades no vayan en dirección opuesta a los objetivos de la organización.

b) Diferenciación vertical: Se trata de la división por jerarquías y niveles de supervisión, o bien niveles de autoridad. La autoridad mayor se encuentra en el nivel más alto.

c) Dispersión espacial: La división del trabajo está dada por el sitio en el que se llevan a cabo las actividades, la diferenciación horizontal y vertical permanecen igual.

Para el caso al que se refiere en la presente investigación que alude a la UAMX, es oportuno retomar la diferenciación horizontal, ya que expone la manera en las que se hace una subdivisión del trabajo, que si bien existe en cierta medida un carácter jerárquico, es porque se requiere de sujetos que representen en el interior a la organización. De tal manera, que son responsables en el ambiente organizacional de las operaciones que le garantizan a la misma su posicionamiento como tal.

La naturaleza de la UAMX como organización queda expuesta desde la Legislación Universitaria como se mencionó antes, el Artículo 21, de la *Ley Orgánica*, indica que la UAM mediante sus unidades lleva a cabo su desconcentración funcional y administrativa, con los requerimientos legales correspondientes; desde ahí se establecen las subdivisiones en las que se organiza cada Unidad para su operacionalización, así como las posiciones de los sujetos.

Las unidades universitarias resolverán sus propios problemas, sujetándose a esta ley y a sus disposiciones reglamentarias. Cada unidad universitaria estará dirigida por un rector y se organizará en divisiones y departamentos. Las divisiones se establecerán por áreas del conocimiento y los departamentos por disciplinas específicas o por conjuntos homogéneos de éstas. Cada división estará a cargo de un director y al frente de cada departamento habrá un Jefe (UAM, 2014a, p. 03).

Asimismo, el Artículo 3 del *Reglamento Orgánico* expone la organización específica de cada Unidad, además de los objetivos y características que tiene cada subdivisión:

La Unidad Universitaria es una organización en divisiones y departamentos instituida para cumplir el objeto de la Universidad dentro de un régimen de desconcentración funcional y administrativa.

La División es una organización de las Unidades Universitarias formada por departamentos y establecida por áreas de conocimiento o por conjuntos homogéneos de éstas, cuyo propósito principal es cumplir el objeto de la Universidad a través del desarrollo de los proyectos de investigación y de los planes y programas académicos que integran los estudios de educación superior.

El Departamento es la organización académica básica de las divisiones constituida fundamentalmente para la investigación en disciplinas específicas o en conjuntos homogéneos de éstas, así como para desarrollar actividades de docencia en esas disciplinas de acuerdo a los planes y programas académicos de las diversas divisiones que integran la Universidad.

Área es una organización dentro de los departamentos que se ocupa fundamentalmente, o cuyo propósito es ocuparse, del desarrollo de proyectos de investigación en una especialidad o en especialidades afines (UAM, 2014a, p. 17).

En tal sentido, se establecen formalmente las estructuras con las que cuenta cada unidad universitaria de la UAM. Desde el marco normativo se fundamenta la manera en la que se dividen y

se subdividen las unidades universitarias, dicha norma aplica directamente en la UAMX, al ser una de las unidades. Daft (2000) menciona que la estructura se manifiesta en el organigrama, con el que se logra identificar la manera en la que se agrupan las actividades y por lo tanto los sujetos, además de que de esa manera se asegura la línea de comunicación en tanto coordinación e integración en el ambiente organizacional.

Al tomar la legislación universitaria para exponer el carácter organizacional de la UAMX se puede interpretar una de las variables estructurales, la formalización. En ese sentido, la formalización involucra el control organizacional sobre el individuo y así tiene “un significado ético y político además de ser un componente estructural” (Clegg y Dunkerley, 1980. Citado en Hall, 1996, p. 93).

Cabe decir, que la formalización influye en el ambiente organizacional en la manera en la que se establecen los procesos y se regularizan las actividades. En tal sentido, al interior de la UAMX las actividades en términos de procedimientos bajo los que actúa esta unidad se expresan en el *Reglamento de Planeación* de la UAM, en el Capítulo III: Planeación en las Unidades:

ARTÍCULO 11

Los objetivos de la planeación en las unidades universitarias consisten en:

- I Armonizar la organización académica de la Unidad;
- II Propiciar el desarrollo coherente de la docencia, investigación, preservación y difusión de la cultura y apoyo institucional en la Unidad; y
- III Vincular las actividades de planeación con las de presupuestación (UAM, 2014a, p. 50).

La fracción II, de este artículo expone que le corresponde a la Unidad fomentar un ambiente para el desarrollo del académico, por lo que en consistencia con el *Sistema Modular* corresponde difundir las actividades convenientes para el desarrollo del profesor.

Dado que la formalización implica control organizacional, ésta se representa mediante reglas y procedimientos, es decir, que por escrito se dicta la distribución de los quehaceres ligados a la organización. (Hall, 1996). Para efectos de esta investigación, como se ha planteado en los objetivos, la estructura formal se concibe como la disposición de actividades, ordenadas con base en la normativa organizacional: oficinas, departamentos, divisiones o programas. De tal manera, que la *estructura formal* se comprende como las posiciones organizacionales que oficialmente han sido asignadas con actividades específicas en atención de los puestos designados (Whyte, 1964).

Cabe señalar, que los sujetos se ajustan y su comportamiento se direcciona con base en el marco normativo como “un sistema de relaciones de tareas, informes y autoridad dentro del cual la organización realiza su trabajo” (Griffin y Moorhead, 2011, p. 407). En consecuencia, la *estructura formal* “tiende a limitar el comportamiento posible en determinadas direcciones y a proporcionar cauces en los cuales pueden desarrollarse más fácilmente otros tipos de comportamiento” (Whyte, 1964, p. 97).

En el sentido de la formalización, las reglas son el eje en el que la organización decreta y delimita sus acciones, influye y controla a los sujetos que integran la organización, y éstos a su vez influyen en la organización, ya que “traen diferentes habilidades y hábitos y otros comportamientos con ellos hacia dentro de la organización” (Hall, 1996, p. 75). En consecuencia, se detonan cambios en el ambiente organizacional y en lo que se refiere a las instituciones ocasionadas en el quehacer universitario, lo que se retomará más adelante.

Sin embargo, Clark (1983) refiere que la división del trabajo puede analizarse mediante dos diferenciaciones, la horizontal (secciones) y la vertical (niveles). Entre secciones y entre niveles se encuentran canales de comunicación necesarios, para efectuar de manera efectiva las actividades que le correspondan a cada elemento de las estructuras. Los enlaces, como los define Daft (2000), es la forma en la que se comunican y coordinan las estructuras organizacionales. Son verticales cuando se dispone de ellos en los niveles superiores e inferiores de la organización y son horizontales cuando representan oportunidades de coordinarse en equipos de diferentes departamentos o secciones para un proyecto.

“El contexto significa la situación donde opera una organización” (Hall, 1996, p. 93) por lo que como se ha planteado en los objetivos, las características dependen del contexto en los tres periodos seleccionados donde se analiza qué propició la instauración, desarrollo y/o suspensión de las estructuras formales destinadas a la gestión de la *formación docente* en la UAMX.

Lo que difiere en la estructura de la organización depende de la ideología de creación, en el sentido en el que la estructura se haya diseñado en función de alguna situación en particular (Whyte, 1964). Cabe mencionar que la UAM fue diseñada como “una nueva universidad académica que superara las viejas formas de organización académica y administrativa” (Arbesú, 2004, p. 10); además de que el contexto en el que se funda la UAM enmarca la demanda de educación superior de la década de los setenta.

La operación de las “normas, tecnologías y procedimientos que orientan las conductas” (Ibarra, 2001, p. 33), permite analizar a la universidad como organización; y la formalización vista como “las reglas, los procedimientos y los medios” (Hall, 1996, p. 79) para asegurar el desarrollo de la organización, permite ver la relación entre los individuos y la legislación universitaria, es decir, la manera en la que la distribución o agrupamiento de las actividades al interior de la universidad están organizadas en estructuras formales.

De todo esto se desprende que, con base en la legislación universitaria con la que se rige la UAMX, existen algunos apartados donde se indica que le corresponde al personal académico la participación activa en actividades de gestión y/o coordinación de programas aprobados para la formación y actualización de su práctica.

En atención a lo anterior, el marco institucional de la UAM expone el papel del personal académico y la relación de éste con la organización universitaria. Sin embargo, la legislación no expone una estructura formal en función de coordinación y control de actividades de *formación docente*, ya que como se menciona antes, el *Sistema Modular* plantea una nueva forma de organización académica y administrativa, la cual no queda expuesta en la legislación que concierne no solo a la unidad Xochimilco, sino a las otras unidades: Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa y Lerma.

3.1.1. Tamaño

El tamaño es una variable para medir la estructura de una organización, y tiene cuatro componentes: 1) la capacidad física, 2) el personal disponible en la organización, 3) los insumos y los productos de la organización, y 4) la discrecionalidad de los recursos que una organización tiene a su disposición como patrimonio o activos netos. (Hall, 1983, pp. 55-56).

En la presente investigación el tamaño se observa mediante la diferenciación organizacional, ya que de acuerdo con Hall, “el tamaño está relacionado con un aumento en la diferenciación organizacional”, y ésta se mide “por el número de niveles, departamentos y oficios dentro de una organización” (Hall, 1983, p. 56), es decir, unidades organizativas, que tienen una posición y dependencia en la estructura organizacional.

En este orden de ideas, se puede mencionar que al interior de una organización la estructura puede someter a consideración ciertas modificaciones si así lo requiere, ya que existe una relación entre el número de personal con las funciones y actividades que emanan de ésta, la necesidad de cobertura de funciones y tareas implica la necesidad de personal, en ese sentido se abren nuevos espacios y áreas.

3.1.2. Formalización

La formalización se trata de un variable que interviene en el comportamiento del individuo, ya que significa el control tanto en éste como en la subunidades de la organización, pues se trata de los procesos que rigen las actividades organizacionales, es decir que existen formas y métodos diseñados que dictan formalmente especificaciones sobre las actividades a realizar. Para operacionalizar esta variable se registran los documentos oficiales de la organización e información de actores clave (Hall, 1983).

La formalización o la estandarización, se mide por la proporción de oficios codificados y el rango de variación que se tolera dentro de las reglas que definen los oficios.

A mayor sea la proporción de oficios codificados y menor el rango de variación permitida la organización será más formalizada (Hage, 1965, p. 245. Citado en Hall, 1983, p. 95).

De tal manera que para las actividades de *formación docente* en el ámbito de la organización universitaria, se advierte que de existir un proyecto o instancia cuyo objetivo sea formar profesores, quedará expresado en un documento oficial.

Sin embargo, las organizaciones se enfrentan a retos en su propio quehacer, producto de los actores algunas actividades se ven entorpecidas por la tradición. Ese tipo de contingencia afecta de manera formal o informal la especificidad en algunos procedimientos (Hall, 1983). Por otro lado la determinación del grado de formalización se encuentra en la toma de decisiones, la forma en la que se rige la organización, en consecuencia la siguiente variable a analizar es la centralización.

3.1.3. Centralización

La variable centralización, alude a la forma en la que el poder en la organización se distribuye. Las estrategias que se definen con base en la toma de decisiones, las que van acordes a los objetivos de la organización.

Van de Ven y Ferry (1980) definen centralización como “el marco de la autoridad decisoria dentro de una organización. Cuando la mayoría de las decisiones se toman jerárquicamente, la unidad organizacional se considera centralizada...” (Citado en Hall, 1983, p. 112).

Se dice que la organización es centralizada cuando las decisiones se toman en el nivel superior, en la cima. Asimismo, las determinaciones que se toman en los niveles inferiores con base en las políticas y lineamientos de la organización también muestran una organización centralizada (Hall, 1983).

Las grandes universidades están más descentralizadas que las pequeñas [...] en las organizaciones académicas el personal altamente calificado está en condiciones de ganar poder para sí y ejercerlo en la definición de políticas educativas. (Blau, 1973. Citado en Hall, 1983, p. 114).

3.2. Cambio organizacional

La universidad en su trayectoria evoluciona, o bien, se modifica y desarrolla de acuerdo al contexto en el que se suscriben los actores que la conforman, como si se tratase de un proceso biológico: “las organizaciones nacen, crecen y declinan” (Hall, 1983, p. 203).

De tal manera que en su recorrido como institución de educación superior, estudiar al cambio en la UAMX, requiere una perspectiva desde la que se analicen las transformaciones que procesa en sí misma la estructura de la universidad. DiMaggio y Powell (1999) definen el cambio organizacional como aquél que se lleva a cabo en la *estructura formal*, como resultado de la alteración de metas, programas o misión de la organización. En tal sentido, las organizaciones viven cambios estructurales, que no precisamente representan eficiencia, sino que son ocasionados “como resultado de procesos que hacen a las organizaciones más similares, aunque no necesariamente más eficientes” (DiMaggio y Powell, 1999, p. 104).

Los campos organizacionales tienen ciclos de vida característicos; en sus primeros periodos dominan las propiedades de eficiencia y en los periodos de madurez el isomorfismo institucional regula la supervivencia [...] una vez que se vislumbra la institucionalización, la adopción proporciona legitimidad y no un mejor desempeño. (Powell, 1999, p. 240)

Con base en lo expuesto, es imprescindible señalar que en los inicios de la UAMX la gestión y promoción de actividades para la *formación docente* se posicionaron como necesidad institucional, ya que términos de eficacia se requería de una planta académica que desarrollara las habilidades didácticas y pedagógicas propias del *Sistema Modular*.

Por otro lado, la universidad como sistema establece sus fines, los que los individuos que la integran perseguirían en un horizonte ideal, empero alrededor de éstos surgen adecuaciones que trastocan el acontecer diario en el que se suscribe organizacionalmente cada actividad. Es decir, las expectativas que impulsan las acciones de los actores desatan “lo que se dice que es y lo que realmente sucede en la organización hace posible pensar en dos dimensiones organizacionales íntimamente ligadas: la dimensión formal y la dimensión informal” (Coronilla y del Castillo, 2000, p. 86).

La universidad es un espacio en el que cohabitan intereses de los actores y los propios de la organización, de tal manera que, al haber dos tendencias se originan el cambio, la situación se resuelve modificando o no la estructura formal. Si bien el cambio representa una variación en una especie de equilibrio, al advertir a la universidad como organización se asume que en ella existe la precepción de orden (Coronilla y del Castillo). En este contexto, la UAMX puede ser comprendida como un sistema natural y abierto, dado que de esta manera se puede analizar al interior de esta organización, la conducta de los actores, las relaciones que se suscitan entre ellos y la universidad. Coronilla y del Castillo (2000) señalan que sobre los nexos que existen entre la organización y sus actores se producen dos ideas generales que caracterizan la percepción de los objetivos organizacionales:

En primer lugar existe una diferencia entre, por un lado, los objetivos formales de la organización, esto es, los objetivos o metas que oficialmente se dice que delimitan las acciones de los individuos y, por otro, los objetivos que en realidad persiguen los individuos. En segundo lugar se establece que, aun cuando los objetivos formales pudieran estar orientando las acciones de los individuos, esto no excluye la posibilidad de que aparejado a estos objetivos exista otro tipo de objetivos personales o grupales que pueden ser, incluso, antagónicos. (Coronilla y del Castillo, 2000, pp. 85-86).

Teniendo en cuenta cómo el cambio organizacional se presenta en la universidad, se puede decir también que en las adecuaciones en la estructura organizacional, se observa al cambio. De aquí que, ver el cambio como adaptación significa que hay ajustes, que las estructuras destinadas para una tarea se modifican dependiendo de las actividades que los actores de la organización realicen. En ese sentido, surge el cambio y luego la organización adapta lo que le corresponde para subsistir, por lo que los cambios originados no se ven de manera intencional, solo son parte de lo que el contexto propicia para que los individuos o grupos actúen de determinada forma. Con base en el supuesto que menciona que la promoción de actividades de *formación docente* se alinea con los objetivos de cada periodo rectoral, es importante considerar que:

[...] todo cambio de administración en el medio académico desencadena cierto nivel de movilización entre las personas que se verán directamente afectadas por él [...] la rutina cotidiana se verá desafiada por los pasos que la nueva administración buscará dar, en el intento de imprimir su particular sello al nuevo periodo (Porter, 2003, p. 140).

3.3. Lo institucional al interior de la organización

Al interior de la organizaciones se desarrollan instituciones que si bien intervienen en la adopción de prácticas por parte de los actores, son consecuencia de procesos desencadenados en el ambiente organizacional. Sin embargo, la misma organización, como es el caso de la universidad, puede institucionalizarse.

Es importante mencionar, que las organizaciones mediante su posicionamiento social tienden a convertirse en instituciones, de por sí son sistemas con identidad convencionalmente de valor social, de tal forma que logran posicionarse a través del tiempo, difunden sus valores y objetivos con el fin de establecer su función y legitimar su existencia (Scott, 2007).

La UAMX mediante el *Sistema Modular* ha sido promotora de mantener un vínculo con la sociedad, ha sostenido que este modelo pedagógico asocia la enseñanza con los problemas de la cotidianidad (Arbesú, 2006). Asimismo el posicionamiento que se mencionó antes, queda expuesto en la visión organizacional que comunica:

Ser punto de referencia nacional e internacional por su modelo educativo –el Sistema Modular–, su participación en la generación y aplicación del conocimiento a la solución de problemas socialmente relevantes [...] (UAM, s.f.)

Como se ha expuesto antes, en la legislación UAM se observa la manera en la que se dividen y subdividen las unidades que integran la UAM, los sujetos y sus roles en la organización y su relación con el marco normativo. Esta relación no garantiza que se produzca lo que organizacionalmente se persigue, ya que las instituciones no solo incluyen las *estructuras formales*, sino además todas la reglas informales que operan y se desarrollan al interior (Scott, 2007). Los códigos que desarrollan los actores de la organización complementan los que formalmente se establece en las normas por escrito (North, 1990).

Sin embargo, North también señala que las instituciones son “limitaciones ideadas por el hombre que dan forma a la interacción humana” (1990, p. 13) ya que son los sujetos quienes las configuran y quienes las viven en el acontecer diario de la urdimbre social, de tal manera que influyen hasta en su evolución.

Ahora bien, Scott expone que las instituciones se configuran a partir de tres pilares: regulativo, normativo y cultural-cognitivo. En lo que refiere al pilar regulativo, significa que las instituciones regulan e imponen cierto comportamiento mediante la capacidad de establecer normas (reglas formales e informales), se fomenta la instauración de prácticas a fin de influir en ellas a futuro, se regulan mediante recompensas y sanciones; representan además autoridad en el sentido coercitivo que se legitima por un marco normativo. (Scott, 2007).

El pilar normativo se refiere a los valores y normas al interior de la organización; los primeros como lo deseable y las segundas representan como deben hacerse las cosas. El tercer elemento es el rol, ya que no todos los valores y normas son aplicables por igual, dependen de la posición de cada actor. “Las reglas definen las relaciones entre los roles en términos de lo que un titular de un rol le corresponde en relación con los otros” (Scott, 2007, pp. 54).

El tercer pilar es el cultural-cognitivo, el cual está relacionado con los referentes de los sujetos, es decir, los conocimientos y habilidades que poseen. En relación con el grado de institucionalización, los componentes culturales varían, dependen de qué manera están incorporados en el quehacer organizacional y cómo se relacionan con otros elementos. De tal forma que las instituciones cultural-cognitivas están adheridas en el rol individual y relacionadas con las experiencia de cada sujeto (Scott, 2007).

Esquema 14. Los pilares de las instituciones

	Regulativo	Normativo	Cultural-Cognitivo
Bases de cumplimiento	Conveniencia	Obligación Social	Dar por sentado La comprensión compartida
Bases de orden	Normas regulativas	Expectativas obligatorias	Esquema Constitutivo
Mecanismos	Coercitivo	Normativo	Mimético
Lógica	Instrumental	Adecuación	Ortodoxa
Indicadores	Reglas Leyes Sanciones	Certificación Acreditación	Creencias comunes Lógicas compartidas de acción Isomorfismo
Afectación	Siente culpabilidad / inocencia	Vergüenza / Honor	Certeza / Confusión
Bases de la legitimidad	Legalmente sancionado	Moralmente gobernado	Comprensible Reconocible Culturalmente apoyado

Fuente: Esquema de Scott, 2007, p 51.

Si bien, la institución se configura como patrón social, mientras que la institucionalización es el proceso que sugiere alcanzar el estatus de institución (Jepperson, 1999). En tal sentido, la universidad es organización e institución: a) es una institución, en tanto que se ha hecho la convención de qué es ahí donde se genera conocimiento; y b) está estructurada formalmente y coordina sus estrategias mediante actividades sustantivas (investigación, docencia y servicio¹⁹).

[...] los procedimientos constitucionales pueden parecer institucionales en relación con las prácticas de organización formal, y estas prácticas pueden parecer institucionales en relación con las prácticas sociales no organizadas (Jepperson, 1999, p. 197).

Como se ha mencionado antes, se institucionalizan los patrones y éstos “se reproducen por medio de la acción si las personas, en forma reiterativa (re)movilizan y (re)intervienen en el proceso histórico para asegurar su persistencia” (Jepperson, 1999, p. 200).

3.3.1. El cambio institucional

Los sujetos crean instituciones como políticas organizacionales, pero éstas también pueden cambiar, es decir, que evolucionan y se sostienen históricamente (North, 1990).

El cambio institucional es un proceso complicado porque los cambios habidos al margen pueden ser consecuencia de los cambios en cuanto a normas, limitaciones informales y diversas clases de efectividad y observancia coercitiva [...] Aunque las normas formales pueden cambiar de la noche a la mañana como resultado de decisiones políticas o judiciales, las limitaciones informales encajadas en costumbres, tradiciones y códigos de conducta son mucho más resistentes o impenetrables a las políticas deliberadas. Estas limitaciones culturales no solamente conectan el pasado con el presente y el futuro, sino que nos proporcionan una clave para explicar la senda del cambio histórico (North, 1990, p. 17).

De tal manera que para percibir en qué sentido la organización ha tenido cambios institucionales, es necesario recorrer históricamente sus memorias, a pesar de que las instituciones ofrezcan estabilidad a la organización, también se ven revolucionadas. Por lo que son vistas también como procesos de institucionalización y desinstitucionalización, es decir, “la forma en que se someten a cambio” (Scott, 2007, p. 50). Como se ha mencionado, si una práctica es una institución es por qué en el ambiente organizacional se han dado las disposiciones por parte de los actores para convenirlo así.

19 La UAMX, en su modelo de enseñanza-aprendizaje planteó redefinir la práctica universitaria mediante objetivos orientados a analizar la problemática en la se envuelve la realidad social, por lo que redefine el papel la universidad en relación con tres ejes: *La investigación como producción de conocimientos en función de objetivos sociales concretos. La docencia como comunicación y confrontación práctica de los conocimientos. El servicio como la aplicación social de estos conocimientos (UAM,s.f).*

Las expresiones en el marco normativo, no significan que se institucionalicen, solo las normas que se identifican como el centro de las actividades en lo actores son internalizadas (Zucker, 1999).

[...] la disciplina académica es una institución dentro del sistema universitario moderno porque está unida a otras prácticas institucionales similares que, en forma conjunta, constituyen el sistema universitario. Estas prácticas institucionales requieren, de nuevo, relativamente poca “acción” -movilización e intervención- reiterativas para su subsistencia (Jepperson, 1999, p. 196).

De lo anterior, se puede observar que en el caso de la UAMX y del *Sistema Modular* en el que se sustenta, una de la debilidades es que se ha desatendido lo relacionado con “la consolidación de políticas para el desarrollo del modelo educativo y de organización universitaria, como un sistema estructurado de modelo de trabajo académico integral” (Ortiz, 2004, p. 150), dando pie a que haya quedado ajena la formación del personal académico que ingresa a tal universidad. De tal forma que el modelo educativo en el que se sostiene la UAMX ha sufrido cambios en su institucionalización entre los académicos, ya que el modelo inicial no es el que se practica. En ese sentido Zucker enfatiza que “para actos altamente institucionalizados, es suficiente que una persona simplemente diga a otra que esta es la forma en que se hacen las cosas” (1999, p. 126). Cabe señalar que la resistencia que enfrenta la formación de profesores, está relacionada con el rechazo al cambio de prácticas (Manjarrez, 2004a).

El modelo que debiéramos hacer “nuestro”, debemos reconocer que en más de un aspecto lo hemos abandonado. Y si bien es mucho más avanzado que el “oficial”, no es evidente que lo estemos fortaleciendo o desarrollando (Ortiz, 2004, p. 151).

La institucionalidad es en sí un proceso y una propiedad variable en los actores de la organización, “el proceso de institucionalización simplemente define una realidad social que será transmitida y conservada como un hecho” (Zucker, 1999, p. 131).

De los cambios institucionales ocurridos en la UAMX para la implementación de la *formación docente*, se consideran dos tipos de instituciones. La institución regulativa que se alinea con la legislación universitaria, y que influye en los mecanismos que se ven modificados por las reglas del juego, es decir, que el cambio se observa en el sentido administrativo, y en lo que internamente sucede a interior de la universidad respecto a la dirección legal. La otra institución en la que orienta la observación del cambio es la normativa, que mira la promoción de estímulos al el personal académico.

De tal manera que el cambio del tipo regulativo se enmarca en el sistema, en la configuración de la legalidad y dirección en la que se organiza formalmente la universidad; y el del tipo normativo, en esos quehaceres que en el ambiente académico se han visto trastocados, al margen de aquello que representan las obligaciones o los valores promovidos. Los indicadores que sostienen las instituciones para el pilar regulativo son las reglas, las leyes y las sanciones; mientras que para el normativo, lo son la certificación y la acreditación (Scott, 2007).

Acosta menciona que la inscripción de elementos de interés al ambiente organizacional, también detona cambios en las instituciones, de tal manera que las exigencias en el ámbito académico refuerzan los cambios en el quehacer del personal académico.

La noción de cambio institucional en el campo de las ciencias sociales hace referencia a aquellos procesos de transformación que producen ciclos de cambio en las reglas y normas, rutinas y valores que las instituciones representan [...] el cambio institucional puede ser definido como un proceso de diferenciación estructural creciente, que supone no solo la reforma o ajuste de normas, reglas y valores institucionalizados, sino también las incorporación de nuevos actores, intereses y conflictos en las distintas “esferas” o “áreas” del desempeño institucional (Acosta, 2000, p. 19).

El fomento de estímulos y premios a la docencia e investigación, recompensan la experiencia del personal académico ²⁰, la reunión de actividades se vincula con la medición de productividad en los profesores de la UAMX.

20 El *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)*, en su Artículo 233, del Capítulo V: De las distinciones y estímulos al personal académico, refiere que la UAM puede otorgar a los miembros del personal académico: 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, 2014a: 117)

CAPÍTULO IV.

De la UAMX, la formación docente y su formalización

Es importante retomar el *Sistema Modular* para analizar lo que corresponde con las actividades de docencia en la UAMX y su relación con la *formación docente*.

4.1. Docentes en formación

En sus inicios la UAMX se preocupó por la formación y el desarrollo de su personal académico; enfocados en la metodología propia del *Sistema Modular*. De ahí que como política universitaria se estableciera formar didácticamente a los profesores.

Cabe señalar que en algunas partes del discurso político universitario se alude a la formación del personal académico como “capacitación”²¹. En ese sentido, cuando se habla de actividades de *formación docente*, se hace énfasis en su preparación intelectual y profesional, ya que una de las funciones inherentes del profesor en la UAMX es enseñar.²²

Las propiedades y singularidades del *Sistema Modular* enfatizan en qué la formación que requiere el personal académico en la UAMX, “es dinámica al igual que el mismo sistema y demanda un esfuerzo permanente de funcionarios y docentes” (UAMX, 2005, p. 62), no se descarta la formación que ya de por sí requiere un profesor universitario, la preparación psicopedagógica. No es de extrañarse que para ser profesor universitario se considere la experiencia profesional/disciplinar por encima de la experiencia académica, “el requisito ha sido haber estudiado algo, y en cierta medida, haberlo practicado, no el mostrar experiencia y capacidad en la enseñanza” (Gil, Kuri, Franco, López y Alvarado, 1994, p. 100).

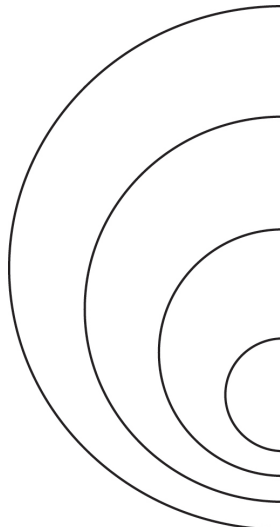
Sin embargo, para el modelo educativo de la UAMX, “resulta inaplazable la integración de la planta académica a un proceso de profundización y actualización de los fundamentos y valores

21 Dicha observación resulta de la revisión de las actas del Colegio Académico de esta unidad, en el periodo de 1999 a 2014. Disponibles en <http://www.xoc.uam.mx/uam-x/consejo-academico/actas/>

22 Con base en la Real Academia Española en su versión en línea de la 23.^a edición. El concepto de capacitación refiere a la “acción y efecto de capacitar”, es decir “hacer a alguien apto, habilitarlo para algo”. Por otro lado, “formación” refiere a la “acción y efecto de formar o formarse”, que en éste alude a “preparar intelectual, moral o profesionalmente a una persona o a un grupo de personas.”

propios del Sistema Modular” (UAMX, 2005, p. 64). Con base en lo anterior, se desprende lo que para esta investigación se consideran los ejes temáticos que corresponden con las actividades de *formación docente* en la UAMX:

Esquema 15. Ejes temáticos de las actividades de formación docente



<p>Ambiente educativo</p>	<p>Creación de un espacio educativo donde el estudiante desarrolle las habilidades para expresar sus criterios, discrepar, plantear iniciativas, escuchar y comprender, enfrentarse a problemas y fortalecer la obtención de logros.</p>
<p>Reflexión sobre la docencia</p>	<p>Apertura de lugares de socialización permanente para los académicos profundicen y busquen actualizar la habilidades y conocimientos que requiere el proceso de enseñanza del Sistema Modular.</p>
<p>Transición en la vida universitaria</p>	<p>Integración entre los profesores de nuevo ingreso y lo que ya son parte de la planta académica, para garantizar el compromiso del profesor con los objetivos de sistema modular. Además de la formación de ellos en la pedagogía del modelo educativo, ya que el envejecimiento del personal académico aventura la conservación del modelo teórico pedagógico.</p>
<p>Apertura a nuevas posibilidades de organización en el conocimiento</p>	<p>Ante los sistemas de información y comunicación que redefinen los procesos pedagógicos en la formación universitaria, es necesario la inclusión de las TIC, ante los nuevos códigos y estructuras del conocimiento, originados por los repositorios y medio de divulgación digitales. Asimismo la promoción de producción de materiales didácticos adecuados.</p>

Fuente: Realización con base en UAMX, 2005, pp. 64-66.

4.2. La formación docente

Pensar en la *formación docente* es considerar las habilidades que tiene el profesor sobre cómo enseña, dando por hecho que conoce lo que enseña. La *formación docente* vista como reflexión, alude a la generación de motivaciones para la renovación didáctica, además de un grado de autoconciencia por parte de profesor hacia su práctica.

Sería imprescindible y deseable que todo docente universitario, para acceder a la profesión tuviera una formación inicial en docencia que le diera los elementos básicos de la socialización profesional en su contexto específico y le creara un sedimento que le permitiera reflexionar posteriormente sobre la enseñanza. Y, por supuesto, que a lo largo de su desarrollo profesional se pudiera combinar, la formación en materia científica y en aspectos de docencia universitaria (Imbernón, 2011, p. 393).

Sobre la noción de *formación docente*, hay quienes la asocian con el término calidad en la enseñanza y su impacto en el alumno. En otros casos, se señala que la formación didáctica-pedagógica se ajusta a las políticas institucionales, y en algunos más, sobresale el esfuerzo por elevar la formación de profesores, con el objeto de mejorar la universidades públicas. Los profesores universitarios

son reconocidos por el nivel de preparación disciplinar, y se dejan de lado sus conocimientos pedagógicos, los que realmente influyen en el aula, de tal forma que se les identifica por su profesión de origen, “el poder y el prestigio no provienen de la docencia universitaria como saber pedagógico, sino del dominio de un campo científico, tecnológico o humanístico determinado” (Lucarelli, 2004, p. 508).

Los procesos que fundaron el desarrollo de la *formación docente* se focalizaron en el desarrollo de actividades académicas con enfoque teórico y pedagógico, que después cambió debido a “las políticas de evaluación para el conjunto del subsistema de educación superior, pues se difundió que solo mediante la demostración de resultados, se otorgarían los apoyos o el financiamiento requeridos” (García y Espíndola, 2004, p. 254)²³.

Se advierte que la estrategia que opera en la *formación docente*, va de acuerdo a los planes y programas que se gestionan en la institución, para que el mismo académico reflexione sobre su desempeño en busca de la mejora de éste y de las necesidades que desea cubrir. Cabe resaltar que, “la formación se está empezando a valorar como una investigación apropiada para la adaptación a los cambios, vinculada con las estrategias de la organización y como uno de los elementos de desarrollo del factor humano y de eficacia organizacional” (González y González, 2007, p. 10).

4.2.1. La formación docente en el contexto de la UAMX

Zoreda, (2004) propone que la *formación docente* es un proceso continuo, fraccionado en etapas y efectos, que prepara a los profesores para el desarrollo de habilidades y capacidades para constituirse como profesores. La figura del profesor se asocia a alguien que enseña, alecciona, y guía sobre una ciencia en particular a los alumnos, por ello está involucrado en acciones educantes²⁴. El mismo autor sugiere que el proceso de formación está dividido en tres facetas: a) formación hacia el interior, b) formación hacia el exterior, y c) formación interior para el exterior. La primera plantea el proceso de formación dirigido a los profesores de la universidad y su alineación con las

23 Un ejemplo de ellos fue el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP, ahora PRODEP). En julio de 2003 se planteó la posibilidad a la UAM, por parte de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), de incorporarse este programa (Manjarrez, 2004b).

24 Por actividades educantes, se entienden tres clases: a) *el cómo*, los medios pedagógicos empleados; b) *el qué*, los principios teórico-educativos que guían el modelo de enseñanza-aprendizaje; y c) *el para qué*, los fines educativos que se persiguen (Fullat, 1992. Citado en Zoreda 2004, p. 267).

funciones de ésta, se considera también como un proceso de actualización en aspectos teóricos y prácticos, educativos y pedagógicos. La segunda, está dirigida a los profesores externos a la organización universitaria, que acuden a ella con el objeto de formarse o actualizarse, tanto en su campo disciplinar como en aspectos teóricos, prácticos, educativos y pedagógicos. La última, la formación interior para el exterior, pone de manifiesto la necesidad de formar futuros académicos, expone una formación dirigida a estudiantes de licenciatura y posgrado para que desarrollen sus habilidades didácticas y pedagógicas.

El proceso formativo para el personal académico en la UAMX, se centra en los principios pedagógicos planteados por el *Sistema Modular*, las herramientas y habilidades que se requieren para fortalecer este modelo de enseñanza. El escenario del profesor-investigador en la UAMX (sus prácticas y los sujetos relacionados), alude a un campo interdisciplinario vinculado con la comprensión de la problemática y tendencias actuales y sociales asociadas a la educación en cuanto a la formación en competencias en la educación superior.

La formación introductoria al *Sistema Modular*, ha sido empírica, de ahí que se desprendan plurales “formas de entender y practicar la actividad docente” (Padilla y Anguiano, 2009, p. 37). Este modelo, se ha convertido en parte de un discurso, “la enseñanza interdisciplinar se pregona en los programas de estudio de la UAMX” (Torres, 2004, p. 2004) y es importante distinguir la formación disciplinar de las técnicas de enseñanza. Entonces ¿cómo opera esa *formación docente* en cuanto a los principios teóricos y metodológicos, los medios pedagógicos, y los fines educativos del *Sistema Modular* y del panorama organizacional en el que se inscribe la UAMX? Históricamente existe un antecedente de la *formación docente*: Talleres de inmersión modular, talleres de internalización a la enseñanza modular y talleres de diseño y rediseño modular; los cuales se proyectaron desde la necesidades expuestas en el Documento Xochimilco, las de un profesor que se formara para el manejo del modelo educativo de esta unidad (Manjarrez, 2004a).

Los primeros programas institucionales de *formación docente* en la UAMX, tienen su origen en la innovación educativa que representaba el *Sistema Modular*. La propuesta de cambios en la práctica docente, específicamente para obtener el tipo de docencia que solicita tal modelo, planteó de inicio la formación del personal académico en la comprensión del *Sistema Modular*.

Al referirse a los inicios de la UAM-X el doctor Villarreal dijo: “Los problemas que enfrentó y sigue enfrentando la Unidad Xochimilco son en primer lugar la resistencia al cambio, característica existente en cualquier innovación, sobre todo cuando se lastiman intereses creados y en segundo término, la falta de personal docente calificado para llevar a cabo dicha innovación” (Villarreal, 1984, p. 03).

La gestión de actividades para la *formación docente*, tiene como fin educativo actualizar, instruir y guiar al profesor en el desarrollo de habilidades para la construcción de la enseñanza modular, sus aspectos pedagógicos y metodológicos, además de las formas didácticas. Los fines pedagógicos de la formación en profesores incluyen diversas actividades organizadas en programas institucionales, tales como talleres, seminarios, cursos y conferencias (Zoreda, 2004).

En la programación de actividades para la *formación docente*, subyace la toma de decisiones para elegir qué actividades benefician al personal académico. Es decir, la gestión de este tipo de actividades habrá de encontrar las estrategias para que el profesorado se involucre. Si las autoridades universitarias conocen qué habilidades necesita desarrollar su personal académico, podrá enriquecer la docencia. En 1989, se reflexionaba sobre esto.

“el sistema modular se está enfrentando, a quince años de su nacimiento, a las falta de compromiso de los docentes, lo cual tal vez se deba a una falta de reconocimiento a la función docente por parte de la autoridades, no se le da la importancia académico debida” (Aresti de la Torre, 1989, p. 10).

CAPÍTULO V.

Las estructuras formales de la gestión de actividades de formación docente en la UAMX: un recorrido histórico

¿Cómo evidenciar el cambio organizacional en relación con la estructura formal encargada de la gestión de actividades de formación al interior de la UAMX? Pues bien, para aproximarnos a una posible respuesta se realizó una revisión de la literatura donde se expresa directamente la gestión universitaria y sus resultados. Se analizaron en primer lugar los Informes de Actividades de los Rectores de Unidad, desde 1974 hasta 2014. Para después dar detalle de lo que se expone en las Actas de Consejo Académico²⁵, y en seguida, se hará mención de algunos proyectos institucionales que sobresalen en los documentos antes analizados, en su papel formal de gestión de actividades de *formación docente*.

5.1. Revisión de los informes de actividades de los Rectores de unidad

A continuación se exponen los hallazgos de los Informes de Actividades de los once Rectores que ha tenido la UAMX hasta 2014.

5.1.1. Gestión de 1974-1978

Rector Dr. Ramón Villarreal Pérez

Durante su gestión como primer Rector de Unidad de la UAMX, el Dr. Villarreal, presidió la *Comisión de Planeación Universitaria*, que estaba conformada por el Secretario de Unidad y los tres Directores de División. Esta comisión tenía la tarea de realizar labores que promovieran las actividades de investigación, docencia y servicio, además del ejercicio de presupuesto autorizado en contratación y administración del personal, y lo relacionado con la construcción de edificios. En las sesiones que esta Comisión llevó a cabo, se abordaron temas como la internalización de profesores y la impartición del *Tronco Interdivisional (TID)* (Villarreal, 1978)²⁶.

²⁵ Se han analizado las que se encontraron disponible en el sitio oficial del Consejo Académico de la UAMX, el periodo corresponde a 1999 a 2014.

²⁶ Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Comisión de Planeación Universitaria*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/villarreal74-78/comisiondeplaneacion.htm>

En el informe correspondiente a 1974-1979, se expresa “capacitación”, no formación del personal académico, y en ese sentido, se indica que ante la alternativa pedagógica que representaba el *Sistema Modular* en ese periodo fundacional, los profesores se encontraban en la lógica de migración de un sistema pedagógico tradicional a uno sin antecedente, en el que no habían participado en su labor como profesores. En este documento se narra que la “capacitación de docentes en relación con las características pedagógicas de este esquema académico, solo fue incipiente en esta primera etapa” (Villarreal, 1978)²⁷. A pesar de eso, se hace mención que sí se realizaron planes y programas para la formación de profesores, pero hubo limitantes que influyeron en la construcción continua de este tipo de actividades. Uno de los obstáculos en la proyección de actividades de *formación docente*, fue el presupuesto, originando limitaciones a programas, ya que la población estudiantil creció y se tuvo que aumentar la contratación de profesores.

No obstante las limitaciones aludidas, se impartieron a lo largo del ejercicio cursos de internalización preparatorios a la enseñanza modular. Para el futuro, deberá ser factible la capacitación de profesores, debidamente sistematizada en cursos formales. Para ello la misma Unidad está generando los recursos humanos idóneos, localizables tanto en su propio cuerpo docente que acumula experiencias, como en las generaciones que egresarán ya pronto como profesionales formados en el sistema modular de esta nueva alternativa académica (Villarreal, 1978)²⁸.

No solo se contemplaba a los mismos profesores que ya tendrían experiencia en este modelo, sino que se esperaba que incluso los egresados contarían con las características y habilidades docentes por haber sido formados en el *Sistema Modular*.

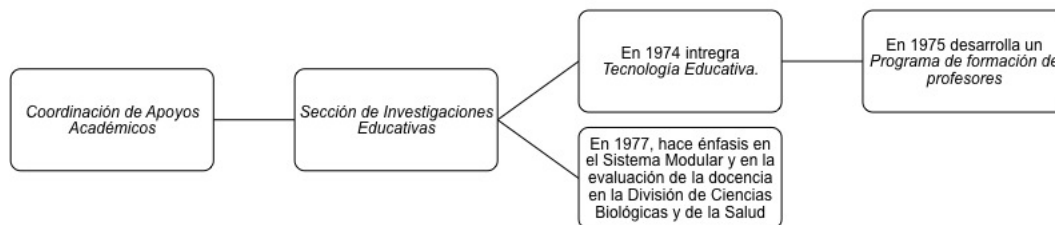
En cuanto a la *estructura formal* que se encargó en esta gestión de las actividades de formación, se encuentra la *Coordinación de Apoyos Académicos*, de la que emanaban “los recursos complementarios a sus tareas de investigación, aprendizaje y servicio”. Dentro de esta Coordinación se hallaba la *Sección de Investigaciones Educativas*, que a finales de 1974 integró la actividad de *Tecnología Educativa*, esta instancia desarrolló un programa de formación de profesores en 1975, “impartiendo cursos de internalización al sistema modular, diseño modular, dinámica de grupos, epistemología e interdisciplinariedad, metodología de la investigación y didáctica y tecnología educativa”. En 1976, la *Sección de Investigaciones Educativas* tuvo la función técnico-administrativa, por lo que

27 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Comisión de Planeación Universitaria*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/villarreal74-78/comisiondeplaneacion.htm>

28 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Capacitación de personal académico*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/villarreal74-78/capacitacion.htm>

se involucró en la elaboración de modelos de enseñanza-aprendizaje, y en el diseño, operación y evaluación de módulos. Para 1977, esta Sección “hizo énfasis en los aspectos globales del sistema modular y en la evaluación de la docencia de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud” (Villarreal, 1978)²⁹.

Esquema 16. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Ramón Villarreal



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Ramón Villarreal

5.1.2. Gestión 1978-1982

Rector Dr. Luis Felipe Bojalil Jaber

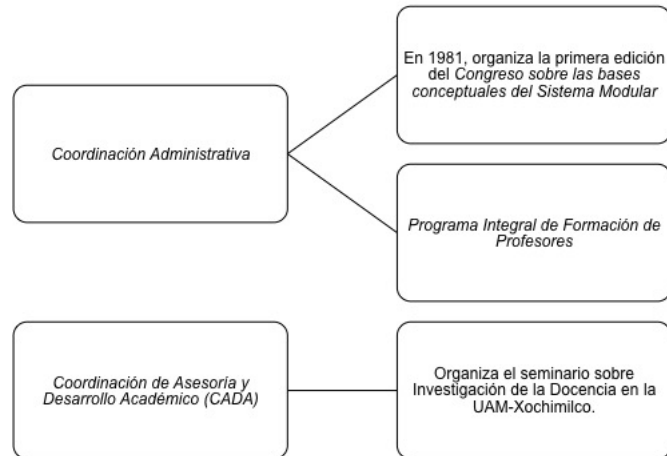
Durante la gestión del Dr. Bojalil, se ubica a la *Coordinación Administrativa*, constituida por la Secretaria de la Unidad y sus dependencias, y en el Informe de actividades correspondiente a 1978-1982, como Rector exponía:

En el transcurso de esta gestión, la parte operativa alcanzó un alto nivel; pero es señalar que la coordinación administrativa de las partes no se pudo integrar debido a que los procesos de trabajo se fueron identificando solo a través del tiempo (Bojalil, 1982, p. 06).

Esta Coordinación tenía como actividades, además de contribuir a las sustantivas de la UAMX, algunas relacionadas con las actividades de *formación docente*, como la organización de la primera edición del *Congreso sobre las bases conceptuales de del Sistema Modular* en 1981. Además, se ocupaba “del desarrollo de la infraestructura para la tensión de apoyos financieros para la formación de recursos humanos” (Bojalil, 1982, p. 06), y a las Divisiones le ofrecía asesoría técnica sobre la investigación, el sentido didáctico y epistemológico. Asimismo, le correspondía el *Programa Integral de Formación de Profesores* (Bojalil, 1982).

²⁹ Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Coordinación de Apoyos Académicos*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/villarreal74-78/apoyosacademicos.htm>

Esquema 17. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Luis Felipe Bojalil Jaber



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Luis Felipe Bojalil Jaber

5.1.3. Gestión 1982-1986

Rector: Dr. Francisco José Paoli Bolio

En el Informe de Actividades de Rectoría de Unidad del periodo de 1982 a 1986, el Dr. Francisco José Paoli Bolio expone:

La Rectoría a mi cargo, con el fin de encarar y plantear soluciones de mediano plazo a los problemas antes aludidos generó un *Seminario sobre la Práctica Docente en Xochimilco* reunión que ha derivado en un apoyo de asesoramiento teórico para la Comisión del Consejo Académico encargada de esbozar una metodología para evaluar a la Unidad (Paoli, 1986)³⁰.

Destaca el trabajo realizado por la *Comisión de Planeación (COPLAN)* ya que realizó labores en conjunto con los órganos colegiados, para “capturar y sistematizar la experiencia docente”, de tal manera que logró recopilar y ordenar información sobre el desarrollo de la UAMX, que se “cristalizó con la edición del libro *Diez Años en el Tiempo*” (Paoli, 1986).³¹

Durante la gestión del Dr. Paoli, también destaca un proyecto sobre la práctica docente en la UAM-X, se trataba de un estudio exploratorio que examinaba “las características que asume dicha

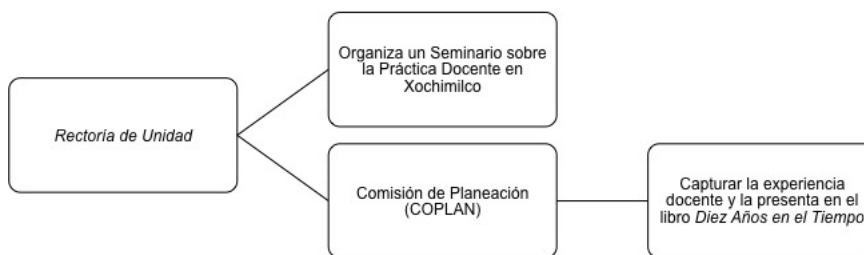
30 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Docencia*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/paoli-82-86/docencia.html>

31 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Docencia*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/paoli-82-86/docencia.html>

práctica en las diversas carreras de licenciatura de la Unidad”, desde inicios de 1986 se inició el anteproyecto. Los tres ejes en lo que se basaba fueron: a) Diseño Curricular; b) Proceso de Institucionalización en la Unidad; y c) Operación Modular. Con estos ejes se buscaba interpretar la práctica docente en relación con cada carrera, además de detectar las condiciones que influyen en la docencia, y realizar propuestas que permitieran la mejora en la operación del *Sistema Modular*. Para dicho proyecto la *Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA)*, confeccionó un documento llamado *Características básicas del modelo Xochimilco* y además organizó un seminario sobre *Investigación de la Docencia en la UAM-Xochimilco*. Sin embargo, el Dr. Paoli expresó que quedaron pendientes el análisis de los procesos de institucionalización en las Divisiones y el análisis de la operación modular. Para la primera tarea pendiente se encontraba la “formación de profesores, la interdisciplinariedad, la relación carreras-departamentos y los grandes momentos de la Unidad” (Paoli, 1986)³².

En este mismo orden y dirección, en el mes de enero de 1985 el *Núcleo de Investigaciones Educativas*, perteneciente a la CADA, fue invitado a colaborar en el *Programa Nacional de Educación Superior*; en dos proyectos interinstitucionales: *Formación de Especialistas en Investigación Educativa* y el proyecto de *Formación de Recursos Humanos para la Docencia* (Paoli, 1986)³³.

Esquema 18. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Francisco José Paoli Bolio



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Francisco José Paoli Bolio

32 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Docencia*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/paoli-82-86/docencia.html>

33 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Actividades de asesoría y desarrollo académico*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/paoli-82-86/asesoria.html>

5.1.4. Gestión 1986-1990

Rector: Arq. Roberto Eibenschutz Hartman

En su Informe de Actividades para el periodo 1986-1990, el Arq. Eibenschutz, expone sobre la formación de profesores:

Intentar la conformación de nuevos valores implica reforzar los conceptos del personal docente; propósito que la UAM- Xochimilco intentó durante los primeros años y después abandonó por completo.

Al docente se le abandonó y por tanto se olvidó el motor esencial de la docencia... Esto nos ha ubicado muy cerca de la enseñanza tradicional, olvidando que pretendemos una enseñanza por proceso, no por simple acumulación de conocimientos.

...no existe contradicción entre el sistema general de educación y el sistema Xochimilco, por tanto tampoco hay contradicción entre la legislación universitaria y el Modelo Xochimilco, lo que resulta indispensable es una mayor comunicación y apoyo de las instancias externas a la Unidad para consolidar el proyecto (Eibenschutz, 1990)³⁴.

Sin embargo, de los logros que se tuvieron en 1990 se halla el *Programa de Formación de Profesores*, una labor importante para el modelo educativo de la UAMX. Este programa tenía el objetivo de orientar a los profesores de nuevo ingreso, de imbuir en ellos “los métodos de análisis y de trabajo que le permitan al alumno una nueva manera de entender y manejar los fenómenos que acontecen a su alrededor”, además de recoger y multiplicar las experiencias de los profesores que ya eran parte de esta casa de estudios (Eibenschutz, 1990).³⁵ Éste se insertaba en el *Programa de Superación Académica*, uno de los acontecimientos más importantes de esta gestión en relación con la *formación docente* para el personal académico.

El *Programa de Superación Académica (PSA)*³⁶, nace en 1988, dirigido por el Dr. Luis Felipe Bojalil Jaber, y en ese año se organiza un seminario con las experiencias de los profesores que habían participado en el *Tronco Interdivisional (TID)*, la entrada al *Sistema Modular*. Este seminario pretendía identificar las cualidades que debían encontrarse en el personal académico con base en las características con las que los alumnos egresarían de las licenciaturas.

34 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Formación de profesores*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/eiben-86-90/forma.html>

35 Al tratarse de un repositorio digital se indica el sección para hallar la información: Apartado *Formación de profesores*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/eiben-86-90/forma.html>

36 En los Lineamientos Generales para el Programa de Superación Académica de 1989, se expone que este programa “dirige sus acciones al fortalecimiento de la innovación y a crear espacios para calificar a los responsables clave del proceso de enseñanza-aprendizaje: los docentes” (UAMX, 1989, p. 08), de ahí que sobresalga como una de las estructuras formales que gestiona actividades de *formación docente*.

Esquema 19. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Mtro. Roberto Eibenschutz Hartman



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Mtro. Roberto Eibenschutz Hartman

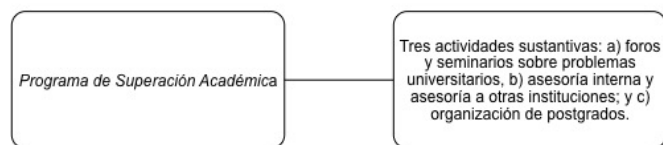
5.1.5. Gestión 1990-1994

Rector: Dr. Avedis Aznavurian Apajian

En las memorias correspondientes a la gestión del Dr. Avedis Aznavurian Apajian, como Rector, expone: “en los inicios de mi gestión hice público el *Plan de trabajo para la Rectoría-Xochimilco. Periodo 1990-1994*, en el que se puso énfasis en dos directrices principales que normarían mi desempeño como Rector de la Unidad”, el desarrollo de la docencia y la investigación, y la necesidad de contar con un proyecto de Planeación y Evaluación. La primera, enfocada a dar solución a las carencias por las que pasaba la UAMX, entre las posibles soluciones se ubicaba la propuesta de *Programas de formación, actualización y superación de los docentes*. La segunda directriz, estaba encaminada a pronosticar las necesidades en la operación de la Unidad, en ese sentido, resalta el programa *Evaluación de expectativas y limitantes del sistema modular* (Aznavurian, 1994). Llama la atención este programa, ya que en cierto sentido una de las limitantes expuestas en gestiones anteriores ha sido la formación de profesores.

En 1992, el *Programa de Superación Académica* tenía tres actividades sustantivas: a) foros y seminarios sobre problemas universitarios, b) asesoría interna y asesoría a otras instituciones; y c) organización de postgrados. Como parte del primer punto, y expuesto en el apartado correspondiente a formación de profesores, se encuentra que ese año la *Coordinación de Educación Continua de Ciencias Sociales y Humanidades* impartió el *Diplomado en Educación Superior*, aprobado por los Consejos de las tres Divisiones académicas, además se realizó el “*Metodología de la Investigación Documental*, seis seminarios, siete talleres sobre temas académicos y seis conferencias, algunas de estas actividades contaron con la intervención de profesores extranjeros” (Aznavurian, 1994).

Esquema 20. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Avedis Aznavurian Apajian



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Avedis Aznavurian Apajian

5.1.6. Gestión 1994-1998

Rector: Dr. Jaime Kravzov Jinich

En mayo de 1994, el Químico Jaime Kravzov proponía en su *Programa de Trabajo para la Rectoría de la Unidad*, algunas propuestas relacionadas con las actividades de *formación docente*, en diferentes matices se expone su importancia, demanda y trascendencia. En primer lugar, en el apartado *Producción del conocimiento*, con el subtítulo *Formación de Recursos Humanos*, se expone:

[...] se requiere definir los alcances y objetivos de los distintos niveles de actualización y formación e identificar los ejes integradores en un *Programa de Actualización Formación*, con diversos énfasis y áreas de concentración que oriente las actividades de educación continua [...] (Kravzov, 1998: 05).

Y en ese tenor, se diseñó e implementó en junio de 1995 la *Coordinación de Educación Continua*³⁷, para dar respuesta a la oferta de programas alineados con los procesos institucionales que promovieran la superación académica de los profesores, mediante cursos de *formación docente* (Kravzov, 1997).

Otro de los puntos, que sobresale en relación con la temática de esta investigación en el *Programa de Trabajo para la Rectoría*, está en el apartado de *Docencia* que exhibe que para ese momento había un deterioro en la práctica docente:

[...] en el terreno mismo de la tarea docente y se ha dado en llamar el “malestar docente” que consiste en un extrañamiento entre el quehacer del profesor en el aula y el resultado de su trabajo (el egresado). En el caso del sistema modular, el haber centrado el valor de la tarea docente en el trabajo pedagógico y el insuficiente reconocimiento institucional han potenciado el malestar. La devaluación de la práctica docente, el distanciamiento

³⁷ En 1995, el documento en el que se justifica el *Proyecto de Educación Continua* para la UAMX, expone que el objetivo de las Coordinaciones de Educación Continua en las Divisiones Académicas, tiene como objetivo “la actualización del personal universitario” (Krazov y Altagracia, 1995, p. 05) y que principalmente han atendido a la comunidad universitaria. Además que estas Coordinaciones iniciaron sus actividades desde 1985.

de los profesores y la pérdida del trabajo colectivo, han permitido que se incremente la resistencia a la renovación y un fortalecimiento de los hábitos de la enseñanza clásica (Kravzov, 1998: 08-09).

Por otro lado, en el Informe de Actividades correspondiente a 1994-1997 de esta gestión, sobresale el *Programa Estratégico de Adecuación de la Estructura Administrativa a la Académica*, el cual tenía entre sus actividades efectuar “un diagnóstico de las habilidades y capacidades técnicas y administrativas para poder mejorar la organización de los servicios institucionales a las necesidades particulares de la docencia, la investigación y el servicio” (Kravzov, 1997: 25). Sin embargo, no se mencionan las actividades desarrolladas en este programa, pero sí las que corresponden al *Programa Integral de Capacitación y Actualización del Personal Administrativo*.

El Plan de Desarrollo Institucional de la UAMX para el periodo 1996-2001, incluía ocho programas estratégicos que se aprobaron en la Sesión No. 4.96 del Consejo Académico³⁸, dentro de los cuales se encuentra el *Programa de Formación y Superación Académica*³⁹ ⁴⁰. Este programa tenía como objetivo, “establecer e instrumentar programas de formación de recursos humanos que propicien la superación integral de la planta del personal académico sustentado en los planes de desarrollo departamentales y divisionales” (Kravzov, 1995)⁴¹.

Desde la creación de la Unidad Xochimilco se ha mantenido como preocupación fundamental la superación académica de su personal. Los planteamientos originales suponían formas alternativas para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante los primeros años éstas fueron impulsadas vigorosamente, sin embargo, el recambio de la planta docente y las dificultades para la asimilación de algunos de los supuestos básicos del sistema modular a la operación cotidiana de la docencia, originó, tanto desviaciones como aproximaciones diferentes que hoy deben revisarse para rescatar las eficiencia del sistema, para lo cual se plantean diferentes políticas: formación del personal a través de cursos de introducción y/o actualización al sistema modular, establecer un programa de formación y capacitación de recursos humanos para la investigación y la docencia acorde con los programas y líneas troncales departamentales y divisionales y de Unidad, así como con los planes y programas de estudios vigentes (Kravzov, 1995: 08).

38 La sesión se celebró los días 24 y 25 de julio de 1996. Más información en: <http://biblioteca.xoc.uam.mx/40aniversario/docs/pdi_2001.pdf>

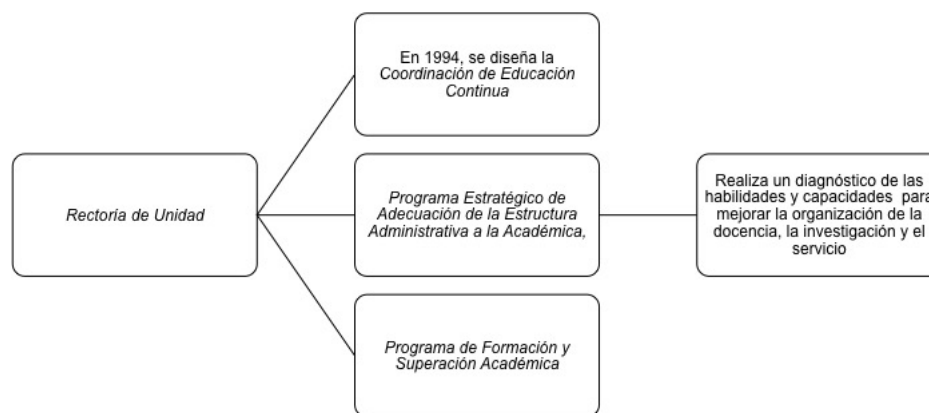
39 Desde su formalización este programa fue dirigido por el Dr. Luis Felipe Bojalil Jaber y la Unidad hacía la asignación de recursos financieros e infraestructura para su operación. Dicho programa fue impulsado por el Dr. Bojalil desde 1988. Más información en <http://biblioteca.xoc.uam.mx/40aniversario/docs/homenaje_bojalil.pdf>, p. 07

40 Éste antes tenía el nombre de *Programa de Superación Académica*. “El término “formación” le incorpora al programa un elemento de suma importancia, debido a que los cuadros que se han incorporado en los últimos años a nuestra unidad, requieren de conocer a profundidad el modelo educativo que sustentamos, de modo que la figura de profesor-investigador adquiera desde sus primeras actividades la dimensión que en su origen le otorga el modelo Xochimilco” (Kravzov, 1996, p. 19).

41 Al siguiente año cambió por: “Diseñar y llevar a la práctica programas de formación de los recursos humanos a fin de elevar la calidad académica en la formación de profesionales en investigación, servicio y difusión de la cultura”

Durante esta gestión, resalta la formación del personal académico, así como la importancia y necesidad que se le da a la internalización y comprensión del modelo educativo xochimilca.

Esquema 21. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Jaime Kravzov Jinich



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Jaime Kravzov Jinich

5.1.7. Gestión 1998-2002

Rectora: Dra. Patricia Elena Aceves Pastrana

Algo importante que señalar, sucede en la conmemoración del XXV Aniversario de la UAMX, en 1999. Se organizaron algunos eventos: la 10ª Semana de Investigación Científica, el Congreso del Sistema Modular, el Congreso de Egresados; entre otros (Aceves, 2000: 08). El Congreso del Sistema Modular, “dio lugar a una publicación sobre el estado actual de nuestra docencia y la manera de continuar perfeccionándola” (Aceves, 2002: 04).

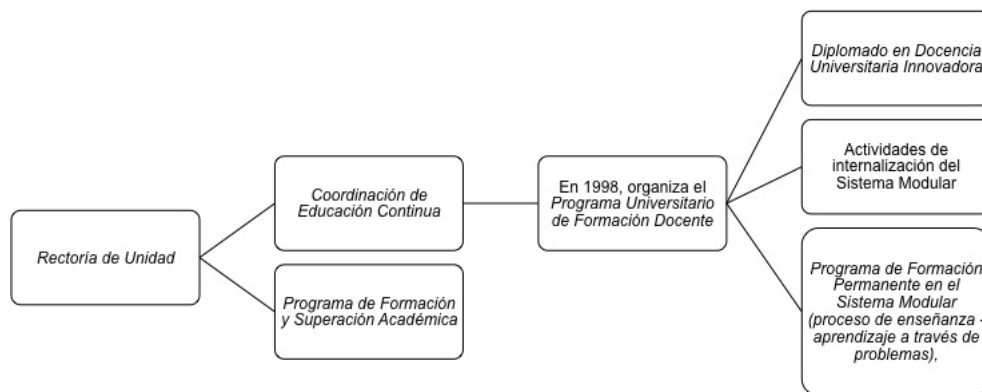
Durante esta gestión sobresalen como estructuras formales encargadas de la gestión de actividades de formación docente: la Coordinación de Educación Continua y el Programa de Superación Académica, que gestionaron actividades encaminadas a las habilidades pedagógicas para el profesor en el Sistema Modular.

En 1998, en el primer año de gestión de la Dra. Aceves, como rectora de la UAMX, se llevó a cabo el *Programa Universitario de Formación Docente*, el cual estuvo a cargo de la *Coordinación de Educación Continua*, para este programa se organizaron e impartieron 11 actividades (cursos y diplomados), a las que se inscribieron 326 personas, todas impartidas por profesores de la

Unidad. De este programa se distingue el *Diplomado en Docencia Universitaria Innovadora*, que retoma las labores de *formación docente* vinculadas con la internalización del *Sistema Modular* (Aceves, 1999). De 1999 al 2000, esta Coordinación apoyó la visión de la “educación como un proceso de formación permanente” y en tal sentido, las actividades de formación continua para los profesores; por lo que realizó el curso de *Internalización al Sistema Modular*. Asimismo, colaboró con el “Programa de Superación Académica y el Programa Universitario de Formación Docente; mediante el apoyo de eventos como el Diplomado en Docencia Universitaria Innovadora” (Aceves, 2000: 16). Cabe agregar que esta Coordinación, en septiembre de 2001 dio inicio al *Programa de Formación Permanente en el Sistema Modular (proceso de enseñanza -aprendizaje a través de problemas)*, “de septiembre de 2001 a junio de 2002, se realizaron 7 cursos de este programa, con la participación de 80 personas inscritas, y de mayo a agosto de 2002 se produjeron tres cursos más” (Aceves, 2002: 19). Asimismo, durante mayo y junio de 2002, no solo se impartieron cursos de formación en las bases conceptuales, sino que algunos estuvieron enfocados “para la educación virtual y a distancia concebida en armonía con nuestro sistema modular” (Aceves, 2002: 19,20).

Por otra parte, de 1998 a 1999, el *Programa de Formación y Superación Académica*, “realizó 9 cursos y talleres de actualización y formación de trabajadores y profesores, la mayoría de ellos dirigidos a fortalecer las labores administrativas y de docencia” (Aceves, 1999: 13). En el siguiente año en su gestión, fomentó no solo estudios de posgrado, sino también promovió los cursos de actualización y formación de profesores (Aceves, 2001: 09)⁴².

Esquema 22. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión de la Dra. Patricia Elena Aceves Pastrana



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades de la Dra. Patricia Elena Aceves Pastrana

42 Cabe señalar que la UAMX puso especial interés en la formación de la planta académica, y en ese sentido el Informe de Actividades para 2000-2001, se menciona que se aplicaron “diversas estrategias entre las que se encuentran apoyos financieros al personal académico que realiza estudios de posgrado, cursos de actualización y expansión de la oferta educativa de este nivel a través del Programa de Superación Académica y de la Coordinación de Educación Continua” (Aceves, 2001, p. 09).

5.1.8. Gestión 2002-2006

Rector: M. en C. Q. Norberto Manjarrez Álvarez

Durante 2002-2003, la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD)*⁴³, diseñó e implementó un *Programa de Formación de Docentes Tutores* para cursos a distancia (Manjarrez, 2003).

El PDI 2003-2007 [...] orientó la realización de actividades indispensables para mejorar la operación del Sistema Modular, sin reducir la relevancia de los otros objetivos del *Programa estratégico para el fortalecimiento a la docencia y de la formación académica*, se atendió como prioritario, por su impacto en una de las funciones sustantivas de la Universidad; cumplir con el objetivo de “establecer programas de formación sobre el sistema modular y en la utilización de técnicas didácticas innovadoras, a fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, conforme a las metas y tiempos señalados”[...] (Manjarrez, 2003)⁴⁴

De tal manera que, se le solicitó a la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, que absorbiera las actividades de organización y de impartición para el primer *Curso de internalización al sistema modular*. Para efectos del programa mencionado, las actividades se iniciaron en el periodo intertrimestral de 2004, se emplearon 12 horas y asistieron 40 profesores, de los que 22 pertenecían a la DCBS. Para el ingreso a estas actividades tuvieron prioridad los profesores que no habían sido parte de ningún curso referente al *Sistema Modular*. Cabe resaltar que, “una de las recomendaciones más reiteradas de quienes asistieron al curso se refiere a la necesidad de profundizar sobre las cuestiones, psicológicas, filosóficas, pedagógicas, didácticas, y epistemológicas de nuestro modelo educativo”, por lo que durante la gestión del Mtro. Manjarrez se planeó que dicho curso se impartiera de manera permanente dos veces al año, la intención radicaba en brindarle al personal académico las técnicas pedagógicas propias del *Sistema Modular*. El programa fue coordinado por la Mtra. María Elena Rodríguez Lara (Manjarrez, 2003)⁴⁵.

El Mtro. Manjarrez, en su Informe de Actividades para el periodo 2004- 2005, expone la importancia de la *formación docente*, dadas las particularidades del *Sistema Modular*; y señala que “sin un programa permanente de *formación docente* que renueve, reforme, transforme y actualice

43 En 2002, la Coordinación de Educación Continua, cambia su nombre en relación con la inclusión de actividades que promueven las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), por Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD). (CECAD, 2012, p. 04)

44 Apartado *La formación continua de recursos humanos*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/norb-xo-04/formacion.html>

45 Apartado *La formación continua de recursos humanos*. Disponible en: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/norb-xo-04/formacion.html>

las prácticas académicas resulta imposible garantizar a largo plazo la calidad y el compromiso social que tiene este modelo educativo” (Manjarrez, 2005: 53). De tal manera que, un programa de *formación docente* solicita que para las próximas generaciones se cuente:

[...] con una planta académica capaz de enfrentar los requerimientos propios del avance en cada campo del conocimiento, el surgimiento de nuevas áreas disciplinarias, que implica la actualización permanente que sea un sustento que desencadene amplios procesos de experimentación educativa que permitan, a maestros y alumnos, examinar los límites y oportunidades en el ámbito pedagógico (Manjarrez, 2005: 53).

De acuerdo a las consideraciones anteriores, y en lo que se refiere al *Plan de Desarrollo Institucional 2003-2007*, en el periodo que abarca ese informe, se programaron cursos que promovían la internalización del *Sistema Modular*, organizado para su implementación en los periodos intertrimestrales. El curso *Módulo de internalización al Sistema Modular. Retos y perspectivas* se realizó en dos ocasiones⁴⁶, “uno en septiembre de 2004 y otro en enero de 2005, con una duración de 20 horas, asistieron en promedio 20 profesores de la tres Divisiones Académicas” (Manjarrez, 2005: 53). Sin embargo, tuvieron una limitada respuesta, así que para el siguiente periodo intertrimestral se programó el curso *Aprender a pensar. Desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento para la docencia*, que tuvo una asistencia de 24 profesores. Los objetivos planteados en esta actividad buscaban registrar los riesgos de aprendizaje en el alumnado, así como examinar las “estrategias docentes para desarrollar habilidades lógicas del pensamiento como clasificar, inducir, sintetizar, analizar, evaluar, reconocer y elaborar hipótesis” (Manjarrez, 2005: 54).

En lo que concierne a la DCBS, se realizaron 12 cursos de *Cursos de Formación y Actualización Docente*, se habían elegidos los temas que fueran del interés de la plantilla de esta División, “ocho de los cursos contaron con instructores de la ANUIES y con personal de la Unidad” (Manjarrez, 2005: 54).

Resulta importante señalar que durante la gestión del Mtro. Manjarrez fue aprobado por el Consejo Académico en 2005, el documento *Bases Conceptuales y Sistema Modular. Una reflexión Colectiva*, que actualizaba “los principios teóricos del modelo educativo, incorporando los avances de la epistemología, la pedagogía y la tecnología” (Manjarrez, 2005: 19).

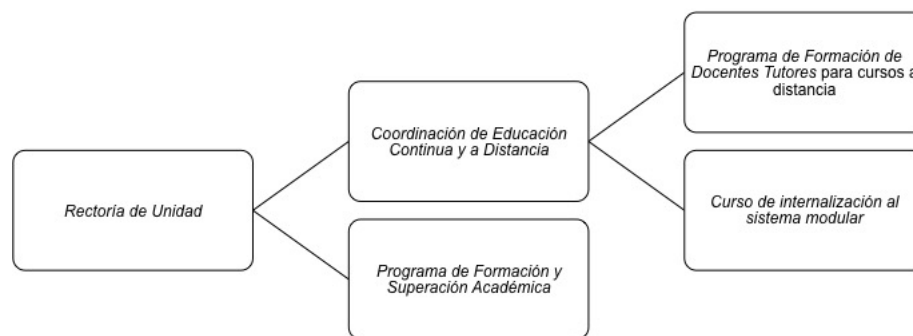
Durante la gestión del Mtro. Manjarrez, se reflejó el interés de parte de Rectoría y de los profesores

⁴⁶ En el anexo del Informe de Actividades de la Rectoría de la Unidad Xochimilco, en la página 145, solo aparece que del 6 a 10 de septiembre de 2004 en la Coordinación de Educación Continua se impartió este curso, de los otros no se hace referencia.

por los cursos de internalización del *Sistema Modular*, y del desarrollo de habilidades pedagógicas y didácticas que requiere este modelo. Por lo que en el último año de su gestión, siguió promoviendo este tipo de actividades, cuya iniciativa empezó en 2003. Se impartió el curso *Análisis de las Fortalezas del Sistema Modular de la UAM- Xochimilco*, cuyo objetivo era “que quienes asistieron construyeran propuestas tendientes a mejorar y consolidar nuestro modelo pedagógico” (Manjarrez, 2006: 43). Este curso se impartió en septiembre del 2005, y otro en enero de 2006.

Por su parte, la Coordinación de Educación Continua y a Distancia impartió en enero de 2006, el curso *Docencia modular: miradas emergentes*, que contó con la asistencia de 26 profesores y en abril del mismo año, con la misma asistencia el curso *Habilidades lógicas del pensamiento y su importancia en la docencia*, lo que se buscaba era “conocer algunas perspectivas surgidas a partir de las experiencias de los docentes en el *Sistema Modular*, sobre todo las que fuesen resultado de investigaciones educativas, a fin de resinificar y valorar las prácticas educativas de la UAM-Xochimilco” (Manjarrez, 2006: 43).

Esquema 23. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Mtro. Norberto Manjarrez Álvarez



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Mtro. Norberto Manjarrez Álvarez

5.1.9. Gestión 2006-2010

Rector: Dr. Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas

En su *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012* para la UAMX, el Dr. Pérez Llanas, expone el eje estratégico: *Modernización y actualización del sistema modular*, y con este la “poca familiarización de algunos miembros del personal académico con el sistema educativo” (Pérez, 2007a: 25).

[...] es necesario reconocer que su desenvolvimiento en las funciones académicas no siempre es el deseable debido, entre otras cosas, al hecho de que no existe un programa permanente de inducción y actualización al sistema modular, de carácter pedagógico y didáctico; independientemente de que el tiempo que dedican a otras actividades como las de tutoría y asesoría no coincide con las necesidades de los alumnos. Otras debilidades identificadas consisten en una falta de políticas institucionales para la renovación de la planta académica; deficiente apoyo para que los profesores-investigadores asistan a cursos, seminarios y otras actividades de actualización y reflexión académica; alto grado de individualización del trabajo académico, al privilegiarse su reconocimiento, por encima del colectivo, elemento fundamental del sistema modular (Pérez, 2007a: 26-27).

En esa dirección, propone como acción prioritaria “Actualizar la formación profesional del personal académico en cuanto a su formación pedagógica y conocimiento del sistema modular” y como meta: “garantizar la integración del personal académico al sistema modular” (Pérez, 2007a: 43), dentro de la que se encuentran los cursos de internalización para los profesores de nuevo ingreso, y los planes para actualizar las prácticas pedagógicas acordes al *Sistema Modular*⁴⁷. De acuerdo a lo expresado en ese Plan de Desarrollo Institucional, en su primer año de gestión, el Dr. Pérez Llanas, integró una *Comisión Académica* que trabajaría en una “propuesta para mejorar la internalización y actualización del personal académico” en relación con lo que el *Sistema Modular* requiere (Pérez, 2007b). En el siguiente año, se expone en el Informe de actividades correspondiente, que una de las herramientas complementarias para reforzar la labor del profesor, fue reemprender las actividades que sumergen al personal académico en la práctica del *Sistema Modular*,

[...] se han retomado los cursos de actualización e internalización que se imparten en los periodos intertrimestrales, mismos que se ofrecen tanto a los profesores de nuevo ingreso y a quienes se han interesado en acceder a nuevas tecnologías o técnicas pedagógicas que faciliten su presencia frente a grupo en el sistema modular (Pérez, 2008: 31).

Para el periodo, 2008-2009, se programaron algunas actividades en relación con el eje estratégico del Plan de Desarrollo Institucional, que se ha venido mencionando, entre ellas resalta que la Rectoría de la Unidad, organizó el *Coloquio denominado El Sistema Modular, Creación y Recreación*⁴⁸.

El coloquio logró abrir un espacio para el intercambio de recuerdos, ideas y experiencias que han caracterizado la vida académica de la Unidad. Con un ambiente de actitud autocrítica

47 Dichas actividades dirigidas a los Directores de División, Jefes de Departamento, Coordinadores de licenciatura, Jefes de área y al profesorado (Pérez, 2007a).

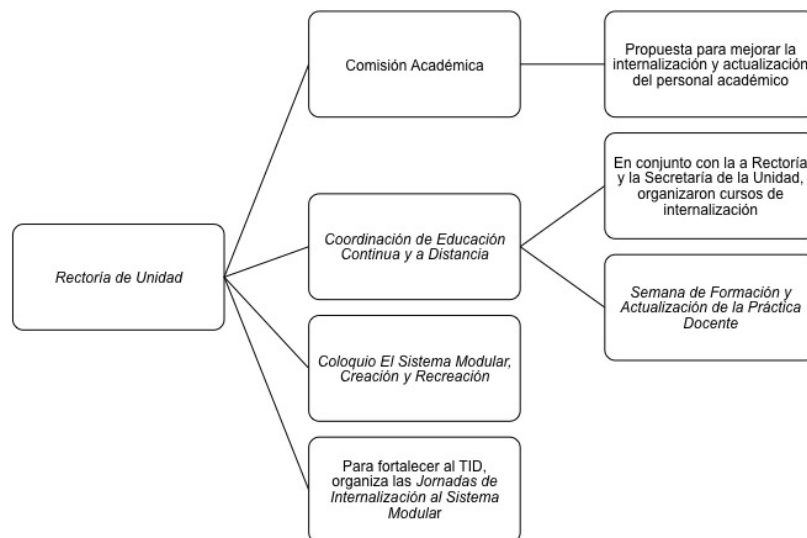
48 Dicho Coloquio se llevó a cabo del 3 al 7 de noviembre de 2008, en la presentación que dio origen al libro *Creación y recreación del sistema modular de la UAM-Xochimilco Vivencias de una universidad abierta al tiempo*, se dice que la principal tarea de este coloquio fue “[...] recuperar los orígenes de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana. Pretendimos con ello traer al presente los valores, las fallas, los aciertos, las debilidades y fortalezas de la institución conformada esencialmente por el personal que se integró al inicio de sus actividades. Planteábamos, para dicho coloquio, la necesidad de construir el futuro de nuestra institución a partir de la conciencia de nuestro pasado” (Pérez & Sancén, 2009, p. 12).

de los aciertos y desaciertos de nuestro trabajo académico, en cinco días, 20 invitados fundadores expusieron y disertaron sus ideas acerca de esta aventura de la vida académica que nos ha significado el sistema modular. En el recuento y el análisis que se hizo a 35 años de haber surgido nuestra institución, se concluyó que sigue vigente nuestro modelo de sistema modular y que los resultados obtenidos hablan por sí solos (Pérez, 2009: 12).

En ese contexto, el Rector Pérez Llanas nombró una comisión de profesores, que tenían la tarea de organizar un programa de investigación educativa relacionado con el *Sistema Modular* y alineado al eje estratégico mencionado. Resulta oportuno mencionar que la Rectoría y la Secretaría de la Unidad, organizaron eventos en las instalaciones de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, entre ellos, cursos de internalización, que se relacionan con la formación de los profesores (Pérez, 2009).

Para el siguiente año de gestión, y en el mismo tenor, en pro y para la mejora del *Sistema Modular*, se promovió la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, además de “la discusión sobre las mejores estrategias pedagógicas con los profesores asignados a la docencia del Tronco Interdivisional” (Pérez, 2010a). De tal forma, que dentro de la actividades realizadas para fortalecer al *Tronco Interdivisional (TID)* y las actividades de *formación docente*, también se llevaron a cabo las *Jornadas de Internalización al Sistema Modular* para los profesores, además de tres cursos: *Didáctica Modular*, *Trabajo en grupo en el Sistema Modular e Internalización al Sistema Modular* (Pérez, 2010a).

Esquema 24. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas

5.1.10. Gestión 2010-2013

Rector: Dr. Salvador Vega y León

Durante la gestión del Dr. Vega y León, el *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012* fue el fundamento para desarrollar las actividades de la UAMX, ya que no hubo actualización de éste y oficialmente seguía vigente.

En su primer año de gestión el Dr. Vega y León, gestionó actividades alineadas con el eje estratégico *Modernización y actualización del sistema modular*⁴⁹, y apuntó que era “necesario establecer cursos iniciales y permanentes para los profesores de la Unidad”. El rector propuso dos orientaciones: una que refería la necesidad de seguir preparando de manera permanente a los profesores, y otra hacía alusión a la importancia de esa formación para “poder afrontar el reto de formar nuevas generaciones”. Sobre la base de las consideraciones anteriores, se impartieron cursos dirigidos a todo el personal académico, cuya finalidad era actualizar la práctica del personal académico mediante “nuevas metodologías y herramientas para el apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Vega, 2011a: 08), estas actividades formaron parte de la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, que organizó la Coordinación de Educación Continua y a Distancia.

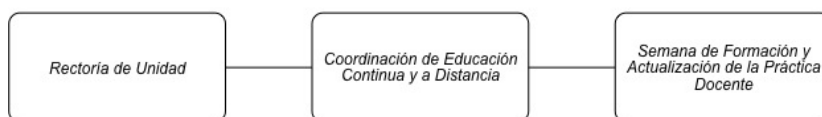
La información recabada sobre las actividades que esta Coordinación gestionó en los periodos intertrimestrales para la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, es la siguiente: En el periodo de 2010-2011 se impartieron los siguientes cursos: *Enseñanza del sistema modular*, *Manejo básico del paquete estadístico SPSS*, *Análisis de Regresión con Stata*, *Tecnología educativa a través del Entorno Virtual de Aprendizaje (ENVIA)*, *Habilidades docentes*, *desarrollo de material didáctico*, entre otros temas (Vega, 2011a). Para el periodo 2011-2012 a la actividad intertrimestral le correspondieron el 56% de las actividades académicas que gestionó la Coordinación de Educación Continua y a Distancia (Vega, 2012a). De 2012 a 2013 se ofrecieron cursos presenciales relacionados con las tecnologías educativas y otros con enfoque estadístico, se registraron seis cursos con 123 profesores asistentes (Vega, 2013a) de los que destacan *Introducción al análisis estadístico con STATA*, *Tecnologías Educativas con ENVIA*, *Análisis estadístico con el paquete SPSS (nivel básico)*, *Elaboración de Reactivos con Hot Potatoes*, *Introducción al análisis estadístico aplicado con SPSS*, y *Pronósticos en los negocios con Stata* (Vega, 2013b).

⁴⁹ Con base en dicho eje, y con la acción prioritaria que corresponde con la formación de la planta académica, la División de Ciencias Sociales y Humanidades organizó el Coloquio “Desafíos y perspectivas del sistema modular en el siglo XXI” en el que se dieron consideraciones respecto de a la pedagogía modular (Vega, 2011a, p. 07).

Otra de las tareas universitarias a las que se les dio impulso en ese año, fue la formación de académicos en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), también mediante la Coordinación de Educación Continua y a Distancia se ofertaron cursos sin ningún costo, como: *Aulas virtuales para el docente 2.0*, *El Sistema Modular en la Era Digital*,⁵⁰ *Estadística para Investigadores*, *Fundamentos de las Aulas Virtuales para el Docente 2.0*, *Bioestadística: Análisis de Asociaciones y Causalidades* y *el Taller de Programación Neurolingüística* (Vega, 2012a).

En el último año de gestión del Dr. Vega y León, se trabajó en el rediseño del taller *Habilidades socio afectivas para el sistema modular*, en el que se retomaron “los contenidos de los talleres de apoyo a la internalización al sistema educativo” (Vega, 2013a: 53).

Esquema 25. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Salvador Vega y León



Fuente: Elaboración propia con base en los Informes de Actividades del Dr. Salvador Vega y León

5.1.11. Gestión actual, de 2013 a la fecha

Rectora: Dra. Patricia Alfaro Moctezuma

Durante el primer año de gestión, la Dra. Alfaro expresa en su informe de actividades que

La formación académica, con el sello interdisciplinario, integral y dinámico que le imprime el sistema modular, requiere que el docente-investigador esté en continuo proceso de reflexión, formación y actualización en por lo menos cuatro ejes: fortalecimiento de su proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera individual o con sus pares académicos; profundización de sus habilidades y conocimientos pedagógicos en concordancia con el sistema modular y su campo de conocimiento; construcción de nuevos conocimientos; e incorporación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en su actividad académica (Alfaro, 2014a: 13).

Sin embargo, en su primer informe no da cuenta de las actividades de *formación docente* relacionadas con el objeto estudio de la investigación.

⁵⁰ Cabe señalar que, por interés de los profesores, este curso se tuvo que impartir en dos ocasiones (Vega, 2012a, p. 28)

5.2. Revisión de las actas emitidas por el Consejo Académico de la UAMX, de 1999-2014

Con base en el Artículo 22 de la *Ley Orgánica (LO)*, el Colegio Académico es un órgano colegiado, constituido por 42 integrantes. Lo preside el Rector de Unidad, y lo constituyen los tres Directores de División, los 12 Jefes de Departamento, asimismo, de cada departamento hay un representante del personal académico y otro por parte de los alumnos, siendo 24 representantes, el personal administrativo queda representado por dos trabajadores de la Unidad (UAM, 2014a).

Dentro de las funciones de este órgano, el artículo 23 de la LO, menciona que le corresponde “proponer ante el órgano correspondiente las medidas que tiendan al mejoramiento de las actividades de la unidad universitaria” (UAM, 2014a: 03). En ese sentido, el siguiente análisis muestra que en las sesiones del Consejo Académico ha quedado expresa la *formación docente* en diferentes tonalidades.

En las actas correspondientes al Consejo Académico de la UAMX, la *formación docente* se retoma como una necesidad para la comprensión del *Sistema Modular*; otras tantas el discurso político universitario la expone como una propuesta. Hay quienes manifiestan la importancia de ésta y demandan los espacios para que formalmente se posicione en el quehacer universitario. Ya que la importancia de la formación didáctica y pedagógica con base en el *Sistema Modular*, radica en que la docencia no se desvíe de acuerdo a la interpretación del personal académico.

Las actas revisadas corresponden al periodo 1999-2014, éstas se encuentran disponibles en el sitio *web* de la UAMX. En ellas se buscó la demanda e importancia tanto de la *formación docente* como de la internalización del modelo educativo en el que se rige esta casa de estudios. Además, se pueden encontrar algunas líneas que justifican los presupuestos destinados a las actividades de *formación docente*, y en otras se mencionan programas de formación resultado de acuerdos del Rector General o bien alineados a algún eje estratégico de un documento o plan universitario .

En 1999, se enfatiza la necesidad de reflexionar sobre lo que en ese momento se vivía con el *Sistema Modular*, se solicitaba que se retomaran las bases sobre las que se cimentó este modelo, y que ya llevaba 25 años funcionando bajo esa premisa⁵¹.

51 Acta 13.99 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Noviembre 30 y diciembre 3, 1999.

En el año 2000, se menciona el *Programa de Formación y Superación Académica*, entre las acciones planteadas a realizar durante ese año se encuentran: impartir cursos de pedagogía y práctica para el personal académico; además, de promover cursos de capacitación a los profesores para que se vinculen adecuadamente con los diferentes sectores externos⁵². Para el siguiente año, la Rectora hace la misma mención “Impartir cursos de pedagogía y didáctica para el personal académico, promover cursos de capacitación a los profesores”⁵³. Para este momento quien presidía el Colegio Académico de la UAMX, era la Dra. Patricia Elena Aceves Pastrana. Asimismo, aún durante su gestión hace mención que en el presupuesto de la unidad, existe una “bolsa adicional” destinada para los Proyectos Institucionales, entre los que se encuentran los cursos de pedagogía y didáctica, así como un apoyo complementario al *Programa de Formación de Profesores (FAC)*⁵⁴.

En junio de 2002, se presenta ante el Consejo Académico el análisis, discusión y aprobación en relación a la elaboración del *Plan de Desarrollo Institucional 2002-2007* de la Unidad⁵⁵, en donde sobresale que en el *Programa Estratégico de Preservación y Difusión de la Cultura y Vinculación Universitaria*, el objetivo general es “Desarrollar, ampliar y consolidar las relaciones de la institución con la sociedad en materia de producción y transferencia de conocimientos, para mejorar tanto la pertinencia de los planes y programas de docencia como los proyectos de investigación”, cuyo objetivo específico número seis expone “Promover el desarrollo de programas dirigidos a mejorar la vinculación institucional, la actualización y la capacitación del personal académico y administrativo”⁵⁶.

Siendo Rector M. en C. Norberto Manjarrez Álvarez, en 2002 ante el proceso de designación para director de la División de CBS, el M. En C. Rubén del Muro Delgado en su discurso menciona que:

52 Acta 3.00 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 23 de marzo del 2000.

53 Acta Sesión 2.01 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 12 de febrero de 2001.

54 Página 46, Acta 1.02 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Enero 29 y 30, 2002.

55 El 6 de diciembre del 2001, se acordaron los programas estratégicos que contendría del *Plan de Desarrollo Institucional 2002-2007*, y en el 12 de diciembre de ese año se aprobó el contenido general de cada uno. El acta 7.02 menciona que dicho Plan exponía “una preocupación prioritaria, histórica y actual, es consolidar el modelo educativo de la UAM-Xochimilco partiendo de la concepción de que este modelo se ha ido constituyendo con la labor docente en distintos espacios educativos”. Los cuatro ejes que se contemplaron fueron: a) las implicaciones entorno a la globalización y la sociedad del conocimiento en la formación y en la investigación; b) el desarrollo de la tecnología y su incorporación en la universidad; c) las tendencias de la educación superior, la formación centrada en el aprendizaje, la integración de la investigación y la docencia, el financiamiento y el futuro de la universidad; y d) el paradigma del pensamiento, el paradigma de la complejidad y las diferentes dimensiones del saber en los procesos de formación y de investigación.

56 Página 49, en Acta 7.02 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Junio 11 y 18, 2002.

La formación del profesorado y su superación académica merece una atención muy especial y sabemos muy bien que todas las acciones que se implementen son siempre inacabables, por lo que es fundamental la formación del profesorado tendiente al conocimiento profundo y el perfeccionamiento de la aplicación del Sistema Modular, promoviendo programas de docencia que faciliten a los profesores su asistencia tanto a cursos de posgrado como de actualización para su buen desempeño; por lo demás se requiere de la promoción, elaboración y aplicación de lineamientos que den una mejor y más precisa direccionalidad a los apoyos para su formación y superación y principalmente para que respondan a las orientaciones de planeación académica y a las necesidades de desarrollo de los programas de docencia⁵⁷.

En otra de las sesiones se expone que desde la gestión anterior, se había llegado a un acuerdo con las tres Divisiones para que de los recursos que asigna el Colegio Académico, los que corresponden a los Proyectos Institucionales, se destinará un apoyo a actividades de *formación docente*:

[...] concretamente, en el Presupuesto de Ingresos y Egresos 2002 que aprobó el Colegio en los meses de abril o mayo, aparecía, como parte de los proyectos institucionales 2002, un apoyo para la Unidad Xochimilco por un total de tres millones de pesos, desagregados en cuatro programas: cien mil pesos para cursos de pedagogía y didáctica para el personal académico; un millón de pesos para Fomento de Áreas de Investigación en Proceso de Consolidación; 500 mil pesos en apoyo complementario al Programa de Formación de Profesores, conocido como FAC, y un millón cuatrocientos mil pesos para el Programa de Recambio y Adquisición de Equipo de Docencia⁵⁸.

Para 2003, cuando se discutía la aprobación del *Plan de Desarrollo Institucional de la Unidad Xochimilco*, para el periodo 2003-2007 y los programas estratégicos para éste, en particular el *Programa Estratégico para el Fortalecimiento de la Docencia y de la Formación Académica* planteaba la reflexión sobre el *Sistema Modular*; un punto frecuente en las actas revisadas. El Mtro. Raúl Hernández exponía:

[...] como una de las causas de las desviaciones de este sistema educativo, la falta de capacitación didáctica, cognitiva, de la mayoría de los profesores; no existía más un entrenamiento constante de capacitación en la operación docente. Esta urgencia de incrementar la matrícula parecía un problema de cantidad contra la calidad que tendría que resolverse⁵⁹.

En ese mismo año en la presentación del informe anual de actividades del Rector de la Unidad, correspondiente al periodo 2002-2003, la Dra. Sonia Comboni declaraba “si bien la Universidad ha hecho un programa para que sus profesores logren doctorados, esto no está implicando programas

57 Acta 12.02 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Noviembre 8 y 13 de 2012.

58 Acta 11.02 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Octubre 22, 2002.

59 Acta 1.03 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Enero 23, 27, 28 y febrero 3 2003.

que permitan una formación y una actualización permanente”⁶⁰. En el mismo año se realizó la actualización del Instructivo de la *Coordinación de Servicios de Cómputo*, siendo en ese momento el Coordinador el Mtro. Gonzalo Rosado Briceño, las modificación en el Capítulo VII: De los servicios de cursos, asesorías y uso de las aulas equipadas con computadoras, en el artículo 30, fue la siguiente⁶¹:

Esquema 26. Cambios al Instructivo de la Coordinación de Servicios de Cómputo

<p>Decía: Artículo 30 Los cursos de actualización se ajustarán a lo siguiente 1) ...la Coordinación de Servicios de Cómputo programará, durante los periodos intertrimestrales, cursos de actualización para docentes...</p>	<p>Se modificó como: Artículo 30 Los cursos de capacitación se ajustarán a lo siguiente: 1) ...la Coordinación de Servicios de Cómputo programará, durante los periodos intertrimestrales, cursos de capacitación para docentes...</p>
---	---

Fuentes: Página 34, en Acta 11.03 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Septiembre 24, 2003.

De tal manera, quedó establecido que los cursos de capacitación para el personal académico, se realizarán en los periodos intertrimestrales, los cuales corresponde al lapso en el que la UAMX está abierta antes y después del inicio del trimestre, y no corresponde al periodo vacacional en el que las instalaciones se encuentran cerradas. También queda explicado que la *Coordinación de Servicios de Cómputo* es una de las instancias que gestiona las actividades para la formación de profesores.

Para 2005, según el acta de Consejo Académico del 21 de enero, el “Rector General presentó los proyectos institucionales que abarcaban rubros importantes como, para el caso de nuestra Unidad, el programa de formación de personal académico”⁶². En la siguiente Sesión del Consejo, uno de los puntos fue el análisis, discusión y aprobación, del Dictamen que presentó la Comisión⁶³ encargada de la Actualización de las Bases Conceptuales de la Unidad Xochimilco, se consideraron los desafíos que representa el modelo educativo, la integración de la docencia y la investigación, pero lo que más resalta es la preocupación por los espacios y actividades destinados para la formación y actualización de la docencia modular. De tal manera que sobresale lo que apunta el Dr. Fernando Sancén, ya que pone de manifiesto que en los desafíos para el *Sistema Modular* se abordaron, además de las concepciones teóricas y la integración de docencia e investigación, “las características del perfil del profesor-investigador en términos de una labor todavía pendiente, la formación

60 Página 5, en Acta 9.03 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Junio 30, 2003.

61 Página 34, en Acta 11.03 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Septiembre 24, 2003.

62 Página 3, en Acta 1.05 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Enero 21, 2005.

63 La Comisión encargada había trabajado desde julio de 2003, cabe señalar que se logró realizar el Seminario de Integración y Reflexión Académica “Repensando la Universidad”. La edición de los dos tomos del libro: Repensando la Universidad: 30 años de Trabajo académico. 30 años de innovación, fue el producto de este seminario presentado en enero de 2005.

permanente del personal académico de la Universidad, no solamente en términos pedagógicos”⁶⁴. En ese sentido, la Dra. Gloria Eugenia subrayaba lo enriquecedor que había resultado contrastar los fundamentos teóricos del Documento Xochimilco, “y cómo se habían dado en la práctica, haciendo notar que hay muchos profesores que nunca habían tenido un curso de formación en el sistema modular”⁶⁵. En ese mismo orden de ideas, el Dr. Samuel Coronel contradecía que desde 1979 no se había impartido un taller de inducción al *Sistema Modular*; ya que desde su ingreso en 1980, él había participado en tres talleres de introducción al *Sistema Modular*; y declaraba que “en los años 2001, 2002 y 2003 fue responsable del programa de formación de profesores de la División de CBS y en esos tres años se dieron, consecutivamente en cada trimestre, un taller de formación de profesores sobre el sistema modular”⁶⁶. Asimismo, la Mtra. Rosa María Nájera indicaba que los miembros de la UAMX “eran resistentes al cambio y que la dinámica estaba haciendo que sus planteamientos se modificaran”⁶⁷.

Durante la presentación del informe anual de actividades del M. en C. Norberto Manjarrez Álvarez, correspondiente al periodo 2004-2005 ante el Consejo Académico, exponía que el Colegio Académico había autorizado \$650,000.00 para el *Fondo de Apoyo Complementario al Programa de Formación de Profesores* en 2004 y en 2005 \$774,000.00 para este mismo concepto, asimismo manifestaba que:

En los periodos intertrimestrales se implementaron cursos de internalización al Sistema Modular, que se organizan, invitando preferentemente a profesores que tienen contrataciones definitivas y que aún no lo han cursado. Con el título, Módulo de Internalización al Sistema Modular. Retos y perspectivas se realizaron dos cursos, uno en septiembre de 2004 y otro en enero de 2005, al que asistieron profesores de las tres divisiones académicas. En abril se impartió el Curso Aprender a Pensar. Desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento para la docencia. Por su parte, la DCBS con recursos del PIFI 3.0, realizó doce cursos de formación y actualización docente para su plantilla académica⁶⁸.

Siendo Rector el Dr. Cuauhtémoc V. Pérez Llanas, en 2006 en la Presentación ante el Consejo Académico de los candidatos a la Dirección de la DCBS, periodo 2006-2010; la Dra. Patricia Álvaro en su discurso, mencionaba “un tema recurrente en el TCD⁶⁹ es la falta de la definición de un perfil

64 Página 4, en Acta 2.05 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Marzo 29 y 31, 2005.

65 Página 5 en Acta 2.05 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Marzo 29 y 31, 2005.

66 Página 5, en Acta 2.05 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Marzo 29 y 31, 2005.

67 Página 6, en Acta 2.05 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Marzo 29 y 31, 2005.

68 Página 16, en Acta 6.05 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: Junio 30, 2005.

69 Refiere al Tronco Común Divisional

del docente y de un programa de formación y actualización permanente para el profesorado”⁷⁰. Por su parte, el Dr. Salvador Vega y León, ponía énfasis en que “se continuarán esfuerzos para seguir capacitando y apoyando a los profesores en la formación, en contenidos del sistema modular como también en su saber particular”⁷¹.

En marzo de 2007, se llevó a cabo el análisis, discusión y aprobación, del dictamen que presenta la Comisión encargada de elaborar el *Plan de Desarrollo Institucional, 2007-2012*⁷², donde se exponía como eje estratégico *Modernización y Actualización del Sistema Modular*, el cual constaba de cuatro dimensiones: a) Planes y programas de estudio, b) Trayectorias escolares de los alumnos, c) Formación del personal docente, y c) Proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el tercer punto tenía como acción prioritaria “actualizar la formación profesional del personal académico en cuanto a su formación pedagógica y conocimiento del sistema modular”⁷³.

En el segundo informe de actividades del Dr. Cuauhtémoc V. Pérez Llanas, en su calidad de Rector de la Unidad, los consejeros académicos, le hicieron la siguiente observación:

Respecto al tema de la modernización y actualización del sistema modular se comentó que lo presentado en el informe se refiere a la modernización entendida como incorporación de tecnología, sin embargo, se debió contemplar la parte epistemológica del TID⁷⁴. Se consideró que se tendría que evaluar en términos de integralidad y no solo de la incorporación tecnológica a los programas^{75, 76}.

En 2009, durante la presentación del informe de la Comisión Dictaminadora Divisional de Ciencias Biológicas y de la Salud, correspondiente al periodo comprendido del 1 de julio al 31 de diciembre de 2008, la M. en C. Guadalupe Figueroa expresó que “se da el caso que cuando se contratan nuevos profesores éstos no tienen una trayectoria previa y no han seguido un proceso de internalización al sistema modular y dado que ingresan con plazas temporales, es difícil pedirles que se integren a

70 Página 5, en Acta 8.06 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 6 y 10 de noviembre de 2006.

71 Página 20, en Acta 8.06 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 6 y 10 de noviembre de 2006.

72 El Rector el Dr. Cuauhtémoc V. Pérez Llanas en la presentación de dicho Plan exponía que durante la gestión del Dr. Avedis Aznavurian Apaján, se y aprobó el primer Plan de Desarrollo Institucional; el segundo en la gestión del Quím. Jaime Kravzov Jinich y el tercero correspondía a la del Dr. Norberto Manjarrez Álvarez; por lo que esta sería el cuarto.

73 Página 21, en Acta 4.07 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 26, 28 y 30 de marzo de 2007.

74 Refiere al primer módulo que cursan los alumnos en el Sistema Modular, el Tronco Interdivisional.

75 Página 12, en Acta 4.08 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 1° de agosto de 2008.

76 “En el marco que aborda el eje estratégico Modernización y Actualización del Sistema Modular, de los 36 profesores que participaron en el curso internalización al sistema modular, 31 se inscribieron y participaron en Envía, lo que significa que 86% del total aceptó el reto de trabajar en un entorno virtual” (Pérez, 2008, p. 11).

este proceso”⁷⁷. Ante tal declaración el Dr. Cuauhtémoc V. Pérez Llanas, indicó:

[...] esta situación se ha analizado con los directores de división y con los jefes de departamento; comentó que se han impartido cursos de internalización dentro de la Unidad, pero no se ha logrado aún que éstos sean obligatorios para los profesores de nuevo ingreso, sea el caso de que ocupen plazas temporales o definitivas⁷⁸.

Para el siguiente informe de la misma Comisión, correspondiente al periodo comprendido del 1 de enero al 31 de junio de 2009, se planteó “incorporar como criterio para emitir los dictámenes que el aspirante posea conocimientos de pedagogía así como del Sistema Modular”. Sin embargo, se evidenció que en la reglamentación no se considera como uno de los criterios ese tipo de formación, por lo que el presidente del Consejo expresó que “sería conveniente propiciar que los nuevos profesores participen en un curso de internalización al Sistema Modular”⁷⁹.

Durante la gestión del Dr. Salvador Vega y León, se llevó a cabo la presentación ante el Consejo Académico de los candidatos a la Dirección de la DCBS, para el periodo 2010-2014. Sobresale lo expresado por el Dr. Fernando de León González, cuando pone énfasis en que unos de los problemas a atender reside en la calidad de la docencia modular, lo cual refiere a la operación, una de las tareas de la División⁸⁰. Además en sus criterios para fortalecer la formación de recursos humanos en la docencia mencionaba que:

[...] con los cursos de actualización, no hay una oferta proactiva desde la división, hay algunos cursos que están diseñados desde la Coordinación de Educación Continua o desde la Unidad, pero creo que podríamos ser mucho más propositivos desde el órgano directivo para que el profesor tuviera una gama mucho más amplia de posibilidades de formación⁸¹.

En noviembre de 2010, al marco del análisis para realizar un foro en el que se estudiaran las fortalezas del programa del *Tronco Interdivisional (TID)* en la formación de los alumnos de las licenciaturas de la unidad, se obtuvieron muchas observaciones que refieren la importancia de actividades de *formación docente*, entre ellas resalta la importancia de este módulo en la formación del alumnado, ya que “el TID sigue siendo la parte más importante de la carrera porque es la internalización a un sistema nuevo de enseñanza, sin embargo, si es impartido por un mal profesor, se genera desencanto por parte de los alumnos”. En ese sentido, se menciona que “muchos profesores no han

77 Página 18, en Acta 2.09 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 25 de marzo de 2009.

78 Página 18, en Acta 2.09 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 25 de marzo de 2009.

79 Acta 8.09 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 22 de julio de 2009.

80 Página 14, en Acta 7.10 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 12 y 15 de julio de 2010.

81 Página 19, en Acta 7.10 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 12 y 15 de julio de 2010.

logrado transmitir a los alumnos cuál es el papel del TID, quizás por el desconocimiento que tienen de éste los nuevos profesores”. Asimismo, se alude que “el profesor que enseña tanto en el Tronco Interdivisional como en el Tronco Divisional es un docente que tiene características especiales, no cualquiera puede dar clases en estos troncos”⁸².

En su presentación del informe anual de actividades, el Dr. Salvador Vega y León, rector de la unidad Xochimilco, correspondiente al periodo comprendido entre junio de 2010 a junio de 2011, mencionaba que una de las estrategias para el siguiente año de su gestión, y que beneficiaría al docencia para el *Sistema Modular* se basaba en reforzar la “formación de profesores en el modelo educativo”⁸³. Para el segundo informe de actividades, correspondiente al periodo comprendido entre junio de 2011 a junio de 2012, con interés la alumna Ciuaxochitl Díaz señalaba en el contexto del TID “la falta de capacitación a profesores nuevos al sistema modular”. Ante tal preocupación, el Dr. Fernando de León cuestionaba la falta de la definición del “quehacer docente de calidad” y además proponía que “se elaborara un instrumento de formación del profesor en educación docente y en educación universitaria, porque era necesario que el docente conociera la reglamentación universitaria, por ejemplo”. En esa misma sesión, la Mtra. Silvia Tamez hacía alusión a la formación del personal que imparte el módulo que corresponde al TID, algo que ya no era ajeno, y que se había planteado en otras sesiones del Consejo, ya que las características y particularidades de este módulo “en razón de que no cualquiera podía impartirlo, se requería capacitación y formación especial, lo cual no siempre sucedía”⁸⁴.

Para octubre de 2013, durante las entrevistas a los aspirantes a la Rectoría de la unidad Xochimilco, para el periodo 2013-2017, quedó expuesta la importancia y la preocupación por las actividades de *formación docente*. El Dr. Fernando de León González exponía en su discurso que “la formación en docencia modular entendida como ingrediente indispensable del modelo se fue paulatinamente perdiendo con el paso de los años”, por lo que manifestaba que dentro de la estrategias para revitalizar el modelo educativo de la unidad se encontraba “relanzar un programa de *formación docente* que sea consistente con el modelo Xochimilco” en conjunto con las Divisiones Académicas de la UAMX⁸⁵. Por su parte el Dr. Miguel ángel Zavala Sánchez, señalaba que “la incorporación de las TIC’s nos involucra también a nosotros como profesores, que sepamos cómo utilizarlas y cómo

82 Acta 11.10 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 22 de noviembre de 2010.

83 Página 21, en Acta 10.11 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 22 de julio de 2011.

84 Páginas 33, 42, en Acta 6.12 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 26 de octubre de 2012 .

85 Páginas 11, 10, en Acta 9.13 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 7 de octubre de 2013.

decirles a nuestros alumnos cómo utilizarlas y apropiarse del conocimiento”, de tal forma exhibía que se requería de un apoyo, de “un programa permanente de capacitación, tanto para el personal académico como para el personal administrativo, para que estas tecnologías de comunicación y de información” fueran aprovechadas para y por la comunidad universitaria⁸⁶. También se postulaba, la Dra. Patricia Álfaro Moctezuma, quien manifestaba su preocupación sobre la operación del *Sistema Modular*, y lo que concierne a la *formación docente* para este modelo: “En cuanto a los problemas académicos, pienso que en la Unidad está en primer lugar la formación y actualización del personal académico en el ámbito del sistema modular, sus campos disciplinarios y en las técnicas pedagógicas”⁸⁷.

Durante la gestión de la Dra. Patricia Álfaro Moctezuma como Rectora de la Unidad, se llevó a cabo la adecuación al *Tronco Divisional de Ciencias Biológicas y de la Salud*, los módulos *Procesos celulares fundamentales y energía* y *Consumo de sustancias fundamentales*, entrarían en vigor en el trimestre 2015/I. En tal contexto, como presidenta del Consejo, la Dra. Álfaro solicitó que en “la próxima gestión de la Dirección de la División de CBS se hiciera énfasis en realizar un diagnóstico y, en su caso, un curso de formación de profesores para que este esfuerzo se viera reflejado en beneficio de los alumnos”⁸⁸.

En septiembre de 2014, la Dra. Álfaro anunciaba en los asuntos generales de la Sesión No. 8, el cierre del ejercicio presupuestal 2014 y el diseño del presupuesto para 2015. En ese tenor, explicaba que “cuando ella asumió el cargo de la Rectoría de la Unidad se percató que esta instancia de la Universidad contaba con una partida presupuestal etiquetada como *Apoyos Académicos*, que originalmente tenía 13 millones de pesos”, los que esencialmente habían sido destinados a viajes y viáticos, “muy poco dinero, en organización de eventos, publicaciones y otros”⁸⁹. Además se manifestaba que no existía un Plan de Desarrollo de la Unidad, que fundamentalmente representaba la guía para la distribución presupuestal:

[...] manifestó su preocupación por que la comisión de este órgano colegiado, nombrada para diseñar el plan de desarrollo de la Unidad en la Sesión 3.12, del 22 de mayo de 2012, tenía trabajando dos años y cuatro meses en la elaboración del plan.

Recordó que se habían solicitado cuatro ampliaciones de plazo y no se tenía una orientación general en la Unidad de cómo distribuir los recursos, porque no había plan de desarrollo⁹⁰.

86 Página 38, en Acta 9.13 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 7 de octubre de 2013.

87 Página 101, en Acta 9.13 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 7 de octubre de 2013.

88 Página 55, en Acta 7.14 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 16 y 17 de julio de 2014.

89 Páginas 103-104, en Acta del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 8.14, 17 de septiembre de 2014.

90 Página 105, en Acta 8.14 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 17 de septiembre de 2014.

Para octubre de 2014, se llevaron a cabo las entrevistas a los candidatos a la Dirección de la DCBS, entre ellos se hallaba el Dr. Edgar Carlos Jarillo Soto, quien es manifestaba que:

La calidad de la docencia es el trabajo más importante que habrá que realizar. El mejoramiento, la ampliación de la capacidad de la planta docente para que su desempeño y el cumplimiento de nuestra función de formación de profesionales tenga los más altos niveles, significa incidir en la formación, la actualización del personal académico, tanto en lo pedagógico, principalmente para los profesores y profesoras de más reciente ingreso a nuestra planta académica, dentro del Sistema Modular [...] ⁹¹

Si bien, queda reflejada la preocupación, los programas y la solicitud de actividades de *formación docente*, este recorrido solo ha expresado lo que concierne a la DCBS y las que son emanadas desde Rectoría de Unidad que son dirigidas a las tres divisiones. Lo cual no quiere decir que la otras divisiones no se ocupen de tal temática, ya que en la revisión de las actas se puede apreciar que también se manifiestan a favor de este tipo de actividades, o bien, también se realizan estrategias y programas para satisfacer las necesidades de formación del personal académico.

A manera de resumen, sobresale de estas actas el *Programa de Formación y Superación Académica*, que promueve actividades para que el personal académico enriquezcan su práctica; los Proyectos institucionales que cuentan con un presupuesto a emplearse en beneficio del desarrollo de actividades de formación para el profesorado. Asimismo, el *Programa de Formación de Profesores (FAC)* que según las actas del Consejo Académico, tiene un apoyo complementario para ejercer recursos y fortalecer las habilidades docentes de los profesores. Los *Planes de Desarrollo Institucional*, también tiene ejes estratégicos que se alinean con la promoción para el desarrollo de programas para la actualización, capacitación y formación del personal, tanto académico como administrativo.

Cabe señalar, que como estructura formal encargada de la gestión de actividades de *formación docente*, se encontró a la Rectoría de Unidad, a la Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD), la Coordinación del Tronco Interdivisoral (TID), la División de CBS y a la Coordinación de Servicios de Cómputo.

91 Página 7, en Acta 9.14 del Consejo Académico de la UAMX, con fecha: 3 de octubre de 2014.

5.3. Estructuras formales para la formación docente en relación con las gestiones rectorales promovidas en los periodos objetivo.

En este apartado se retoman no solo los informes rectorales y las Actas de Consejo Académicos de la UAMX, sino algunos documentos que dan cuenta de lo que históricamente ha sucedido con la *estructura formal* que gestiona actividades de *formación docente* en la UAMX. De tal forma que, la siguientes líneas buscan dar cumplimiento a los objetivos específicos de la investigación:

- Documentar las características y contexto que propiciaron la instauración, desarrollo y/o suspensión de las estructuras formales destinadas a la gestión de la formación docente en la UAMX según corresponda.
- Reconstruir la configuración de las estructuras formales que gestionan y/o gestionaron las actividades correspondientes a formación docente en la UAMX durante los periodos señalados.

5.3.1. Periodo fundacional 1975-1982

Este periodo corresponde a las dos primeras gestiones rectorales de la UAMX, cuando la inducción del personal académico al *Sistema Modular* era una estrategia y se tiene el particular interés para que el profesorado adquiriera habilidades docentes en relación con este modelo.

En 1974 la instancia al interior de la UAMX que se ocupó de la *formación docente* era la *Sección de Tecnología Educativa* que dependía de la *Secretaría de Unidad*. Para enero del siguiente año, surge la *Sección de Tecnología Educativa*⁹² que dependía de la *Coordinación de Servicios Académicos*. Dicha Sección se ocupó del primer *Taller de Internalización Modular*, el cual inició el 19 de febrero de 1975 con una duración de 26 horas, en el que participaron 40 profesores. Con esta actividad se pretendió no solo la apropiación de los aspectos teóricos y metodológicos del *Sistema Modular* por parte de los participantes, sino también brindarles las técnicas pedagógicas de este modelo educativo, así como tener los referentes para evaluar a quienes pretendían ingresar como parte del personal académico. (UAMX, 1985).

⁹² Esta instancia, en 1975 expresa mediante un documento la importancia que tiene la formación del personal académico de la unidad, ya que en primer lugar la metodología educativa de la UAMX es nueva en el contexto mexicano (UAMX, 1985, pp. 343).

La *Sección de Tecnología Educativa* más tarde diseñó un nuevo taller con dos niveles para el personal académico, uno dirigido a quienes ya laboraban en la UAMX y otro a los que estaban por incorporarse. Este programa constaba de tres líneas: 1) el problema educativo actual, con una duración de 20 horas; 2) el sujeto de aprendizaje, con 50 horas; y 3) el Sistema Modular en Xochimilco, con 50 horas. Este programa de formación docente, coordinado por la Sección referida, necesitaba del apoyo de las tres Divisiones Académicas de la UAMX, así como la colaboración de la *Comisión de Administración Modular (CAM)*, además de la asesoría de la *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)* y del *Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud (CLATES)* (UAMX, 1985).

En mayo de 1975, la tarea de formación docente se le asigna a la *Sección de Investigaciones Educativas*⁹³, inscrita en la *Coordinación de Servicios Académicos*, sin embargo es importante mencionar que la *Sección de Tecnología Educativa* era parte de la primera sección señalada (UAMX, 1985). Aunque, en el informe del Dr. Ramón Villarreal Pérez, primer rector, menciona que la *Sección de Investigaciones Educativas* se integró en 1974 bajo la *Coordinación de Apoyos Académicos* y no bajo la *Coordinación de Servicios Académicos* (Villarreal, 1978).

Retomando las actividades de mayo de 1975, se gestionó un taller de 40 horas en total, durante cuatro semanas. El cual constaba de cuatro unidades: 1) el problema educativo actual; 2) la nueva universidad; 3) el Sistema modular en Xochimilco; y 4) técnicas didácticas específicas. En octubre del mismo año, la *Sección de Tecnología Educativa* propone el *Programa de formación de profesores. Propuesta de plan de trabajo*, en el que se ordenan los talleres de formación de profesores a corto, a mediano y a largo plazo. En el primero se encontraría el personal que ya pertenecía a la universidad y el que estaba próximamente a contratarse; en el segundo nivel se contemplan aquellas actividades que tienen que ver con la formación para la investigación; y en el último nivel daría tiempo para diseñar e implementar diversos programas que fortalezcan a toda la unidad con base en los dos niveles anteriores (UAMX, 1985).

En 1976, figura la *Sección de Investigaciones Educativas*, como elemento de la *Coordinación de Apoyos Académicos* (UAMX, 1985: 341). Para ese año, el *Taller de internalización a la enseñanza modular* debía ser una condición para la incorporación del personal académico, y se rediseñó para que durara dos semanas, con un total de 20 horas (UAMX, 1985).

⁹³ En ocasiones se le refiere como Centro de Investigaciones educativa, sin embargo oficialmente se trataba de una sección (UAMX, 1985, p. 344).

Desde agosto de 1976 se impartió el *Taller de internalización para el módulo Conocimiento y Sociedad* hasta 1978, cuando sucede el cambio de gestión, dando por terminada la gestión del Dr. Ramón Villarreal Pérez (UAMX, 1985).

Durante esta gestión la iniciativa de la *formación docente* se enfocó principalmente en actividades que promovieron la apropiación del *Sistema Modular* en el personal académico, y el desarrollo de habilidades docentes que demandaba este modelo. Sin embargo, a pesar de que en estos primeros años tales programas fueron importantes, en los siguientes carecieron de continuidad, por lo que desaparecieron (Manjarrez, 2004a).

En noviembre de 1976, se elabora un Anteproyecto de un *Plan para la formación pedagógica de profesores de la UAM-X*, en la *Sección de Investigaciones Educativas*⁹⁴, cuyo propósito general plantea “proporcionar al maestro que lo requiere, una formación y actualización teórico-metodológica que le permita desarrollar su iniciativa y enriquecer en forma constante su práctica docente”. Este programa propone tres fases para su implementación, para la primera manifiesta como objetivo que el profesorado comprendiera “a la enseñanza como una actividad en la que se interrelacionan los métodos didácticos y los métodos de investigación científica”. En la segunda, hace referencia a “métodos de planeación de la enseñanza” y el uso de “medios audiovisuales” como herramientas para la enseñanza. Para la tercera fase, propone abordar “métodos para la elaboración de programas didácticos” y “formas de evaluación de programas didácticos desde el punto de vista de su estructura y aplicación” (Ehrlich y Hernández, 1976: 04-05, 09).

Tal programa deja ver una relación entre la *formación docente* y la investigación, ésta última como uno de los ámbitos a desarrollar en la docencia, un vínculo entre los métodos científicos y didácticos.

En la siguiente gestión, el Dr. Bojalil creó la *Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA)*⁹⁵, que a través de sus secciones de *Investigaciones Educativas* y de *Formación de Recursos Humanos*, se hizo cargo de la formación para el personal académico (UAMX, 1985). En esta gestión resulta importante el papel de la *Comisión de Planeación Universitaria (CPU)*, que se apoyaba en

94 Cabe señalar desde junio de 1976, esta Sección se inscribe en la *Coordinación de Apoyos Académicos*, ya que esta Coordinación deja atrás el nombre de *Coordinación de Servicios Académicos* (Arias, 1976).

95 Esta coordinación también promovió el desarrollo académico, y el intercambio institucional fue una de las estrategias planteadas con base en el *Programa de Capacitación Científico-Tecnológica*. (Padilla, 1996, p. 141).

la *Comisión de Planeación Técnica (COPLAN)*, la cual fue creada para contar con información y así se tomaran decisiones certeras. Del mismo modo, se hizo el intento por que la *Coordinación Administrativa*, integrara sus labores en función del sistema académico (Bojalil, 1978).

La *Comisión de Planeación Universitaria (CPU)*, de esta gestión plasma la formación del personal académico en un *Programa Continuo de Formación Integral de Profesores*, el cual retomaba las experiencias de cada división durante los cuatro años anteriores, también integró las experiencias de los profesores nuevos en las divisiones para ser analizadas por el personal académico que ya contaba con más años en la UAMX, y por último consideraba el avance académico en el profesorado. Aunque la CPU fue quien plantea dicho programa, es la CADA quien lleva a cabo la gestión de las actividades, empezando a operar en 1978. En noviembre del mismo año, la DCBS pone en marcha un taller de profesores para quienes participarían en el Tronco Divisional (UAMX, 1985). Con la revisión de otros documentos, se sabe que durante esta gestión, dicho programa estuvo a cargo de Rafael Serrano y Marisa Ysunza (Torres, 2004).

Otro programa de *formación docente* que es importante durante la gestión del Dr. Bojalil, es *Formación Integral de Profesores Según Niveles*, también organizado por CADA y considerando como referente el programa anterior. El cual consistía en abordar la *formación docente* desde los niveles en los que estaba dividido el plan general estudios, es decir, que se consideró como primer nivel el *Tronco General* dividido en *Tronco Interdivisional* y *Tronco Divisional*, como segundo nivel el *Tronco Básico*, y como tercer nivel el *Tronco de Concentración*. Este programa colaboraba directamente con las divisiones académicas de la UAMX para lograr una internalización acorde a los docentes que impartirían el módulo del trimestre de 1979-Invierno, de tal forma que las líneas para dicho programa estarían alineadas a los Troncos Divisionales (UAMX, 1985).

Por formación integral de profesores se entiende la capacitación que los docentes deben recibir, no solo en lo referente contenidos teóricos, metodológicos o instrumentales que prevea un programa de estudio, sino también en los elementos didácticos que el programa prevé para desarrollar las actividades por él propuestas (UAMX, 1985, p. 347).

Este programa contenía dos rubros importantes, uno era la formación de recursos didácticos propios del *Sistema Modular*; y el otro la formación científico técnica. El primero refería un desarrollo de habilidades para el proceso enseñanza aprendizaje acordes al modelo educativo de la UAMX, el segundo se relacionaba con elementos de conocimiento específicos y acordes a los planes y

programas académicos. El taller de internalización para el trimestre de invierno de 1979, inscrito en el programa referido, fue el antecedente para la elaboración de la *Guía de operación para el TID* (UAMX, 1985).

Durante la gestión referida, se elaboró un *Plan General de Recursos Humanos*, en el que se consideraron al personal administrativo y el personal académico. El programa de formación de profesores se caracterizó por dos elementos principales: el primero encauzado a la internalización, ya que era importante la introducción del personal académico al modelo educativo con base en tres niveles, el epistemológico, el pedagógico y el metodológico.

En su nivel epistemológico, en cuanto a identificar diversas teorías del conocimiento y, de esta manera, señalar aquella que fundamenta su quehacer educativo.

En el nivel pedagógico, especificar lo que caracteriza y distingue la relación docente-alumno en la unidad Xochimilco.

A nivel metodológico, explicar cómo un modelo de conocimiento y un enfoque pedagógico específicos, requieren y exigen determinados procedimientos didácticos (UAMX, 1985, p. 357).

El segundo, encaminado a la formación científico-técnica, que se enfocó en las actividades de docencia, investigación y servicio; este tipo de formación tomó en cuenta las necesidades específicas por departamento y licenciatura. (UAMX, 1985).

En 1979, la DCBS creó el área de trabajo formación de profesores, que con base en el *Plan General de Recursos Humanos* diseñó uno acorde a las especificaciones de esta División académica: *el Subprograma de internalización modular de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud*, que solo retomaba la docencia como punto de partida para la formación del personal académico, para desarrollar dicho subprograma realizó un diagnóstico previo. En ese sentido, la *formación docente* principalmente se enfocó en la internalización del *Sistema Modular*, ya que la estrategia consistía en que personal académico comprendiera los conceptos y supuestos de dicho modelo educativo, así como su aplicación didáctica y fundamentos pedagógicos. Tal estrategia operó desde 1979 hasta 1982 (UAMX, 1985).

Se argumentaba que la formación de profesores debería entenderse como un proceso de profesionalización y no solo de capacitación o habilitación, se hablaba de la diversificación de la labor docente y se entendía la profesionalización no solo como el adecuado manejo de un cierto saber y su eficiente transmisión didáctica, si no también como la adopción de una concepción político-ideológica sobre la relación educación-sociedad. Y se apuntaba que

para que la profesionalización tuviera efecto se tenían que superar tres tipos de problemas: uno laboral, de admisión, promoción y reclasificación del personal académico; otro de organización y división del trabajo y un tercero referente de resistencia e ideológica al cambio educativo propuesto por el modelo Xochimilco (UAMX, 1985, p. 359).

Cabe señalar, que al margen de los programas que perseguían la *formación docente* para el personal académico, y de la constante reflexión sobre el modelo educativo de la UAMX y sus necesidades docentes, en 1981 se organizó el *Primer Congreso sobre las Bases conceptuales del Sistema Modular*, “con la finalidad de consolidar en la práctica el proyecto académico de la Universidad con la intervención de los cuerpos colegiados” (López *et al*, 2000a: 95), de tal modo que, éstos se comprometieran con el proceso de enseñanza-aprendizaje y que los integrantes del profesorado fuera los conductores de tal proceso. Como resultado de este evento, se concluyeron algunas cuestiones a considerar para las políticas de docencia en la UAMX, entre ellas “establecer de forma permanente cursos de capacitación, para la operación del modelo de educación modular, en el área científica- técnica y en la pedagogía-didáctica” (Jarillo *et al*, 2000: 52).

5.3.2. Periodo de la instauración de las becas para el personal académico (1989-1994)

Es importante retomar para este periodo lo que refiere a la deshomologación salarial y la evaluación formal relacionada con el impacto en el trabajo académico y el desempeño del profesorado; temas ya revisados en el Capítulo II.

La crisis salarial para los académicos de la universidad que desde 1984 había sido evidente, marcó “la diferenciación del trabajo académico con base en evaluaciones académicas de carácter meritocrático” (López *et al*, 2000b: 442).

Esquema 27. Momentos de institucionalización y aprobaciones de la política de remuneración reflejada en la UAM

Año	No. de Sesión del Colegio Académico	Aprobación
1982	37	Reglamento de Ingreso y Promoción del Personal Académico (RIPPA)
1982	41	Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)
1985	59	Tabulador para el Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA)
1989	93	Estímulo a la Docencia y a la Investigación
1990	107	Beca de apoyo a la permanencia con base en el desempeño de las funciones universitarias
1992	129	Beca al reconocimiento a la carrera docente
1993	137	Monto adicional en función del factor escolaridad*
1994	155	Estímulo a los grados académicos
1994	155	Estímulo a la trayectoria académica sobresaliente**

Fuente: Construcción a partir de la base de datos de los acuerdos del Colegio Académico de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/colegioacademico>

* “Este programa fue renombrado en 1994 como Estímulo a los grados académicos” (Gil *et al*, 2005: 24)

** Antes este programa se denominaba “Monto adicional de beca de apoyo a la permanencia para profesores titulares C” (Gil *et al*, 2005: 23).

En el Esquema 27 se señalan los momentos que para la UAM son importantes en relación con la política de remuneración que incide en las actividades propias de cada una de sus unidades, para que más adelante se señalen qué estructuras formales destacaron en la formación docente en la UAMX.

En este periodo es importante señalar el papel fundamental que tiene el *Programa de Superación Académica*⁹⁶, que si bien tiene su origen en 1988 durante la gestión del Arq. Roberto Eibenschutz Hartman como Rector de Unidad, es en la gestión siguiente en la que sobresalen el tipo de actividades académicas en las que se inserta el profesorado de la UAMX y que caracterizan este periodo, es decir durante la gestión del Dr. Avedis Aznavurian Apajian.

En este sentido, la carrera académica en la UAMX se vincula con aquellas actividades que impactan la producción del profesorado al margen de la política institucional que promueve méritos traducidos en estímulos económicos. Además, influye la pertenencia a programas de evaluación externos a la UAM, como el SNI y el PROMEP, que como ya se ha mencionado han sido iniciativa del gobierno federal. El primero reconoce la investigación como principal; y el segundo, las actividades de docencia e investigación. No obstante, en cuanto a acciones para evaluar al personal académico la UAM fue pionera.

Desde el inicio de la gestión en junio de 1990, la Rectoría de Unidad, se planteó dos rumbos para la comunidad universitaria y que por ende influyeron en el personal académico: el desarrollo de la docencia y la investigación, y la necesidad de contar con un proyecto de planeación y evaluación. Así queda expuesto en el informe de actividades de dicha gestión, cuando se expresan los logros del Plan de Trabajo para la Rectoría de Unidad de 1990 a 1994:

En los inicios de mi gestión hice público el “Plan de trabajo para la Rectoría-Xochimilco. Periodo 1990-1994”, en el que se puso énfasis en dos directrices principales que normarían mi desempeño como Rector de la Unidad.

La primera, relacionada con el desarrollo de la docencia y la investigación, en donde se mencionaban las carencias existentes y las propuestas de soluciones orientadas fundamentalmente a:

- 1) La creación de redes científicas de información.
- 2) Biblioteca.
- 3) Nuevos espacios de docencia e investigación.

⁹⁶ Este programa desde la gestión del Rector de Unidad Jaime Krazov (1994-1998), se le denomina *Programa de Formación y Superación Académica*. Sin embargo, en ocasiones es referido con su primer nombre.

- 4) Programa de convenios con organismos públicos y privados; nacionales y extranjeros.
- 5) Convenios patrocinados.
- 6) Búsqueda institucional sistemática de fondos externos.
- 7) Fortalecimiento de los posgrados para su inserción en la investigación.
- 8) Administración de la docencia y la investigación.
- 9) Programas de formación, actualización y superación de los docentes.

Y con respecto a la segunda directriz, la necesidad de contar con un proyecto de Planeación y Evaluación, para predecir con cierta antelación, las necesidades futuras de la operación universitaria, mediante los siguientes programas:

- 1) Acciones de articulación de la UAM-X, con el sistema de Educación Media Superior.
 - 2) Evaluación de expectativas y limitantes del sistema modular.
 - 3) Evaluación de la gestión administrativa y de la extensión universitaria.
 - 4) Alcances de la Extensión Universitaria.
 - 5) La desconcentración funcional administrativa.
- (Aznavurian, 1994: 09).

Como se aprecia, en los puntos 4 y 9 se promovió el intercambio y la superación académica, lo que se relaciona con lo que apunta el Dr. Bojalil:

Desde 1992, empezamos, en el Programa de Superación Académica de la UAM-Xochimilco, a explorar la posibilidad de establecer posgrados internacionales, en los que la mayor parte de las actividades se desarrollaran en México, aunque el grado académico se extendiera por la contraparte extranjera (Bojalil, 2009: 95).

Además, da cuenta por qué en dicho programa se promovió el intercambio internacional, el cual se asociaba con una relación recíproca de conocimientos, era importante que el profesorado tuviera una transformación y que se sumergiera en el contexto mundial. Aunado a esto, otra razón que subyace es que la UAM solicitaba estudios de posgrado al personal académico, y entre la comunidad de profesores tenían mayor peso las credenciales extranjeras (Bojalil, 2009)

Por ello era importante retomar aquellos estímulos y becas que promovieron actividades de formación entre el personal académico que en relación con los términos de permanencia, en primer lugar quedaron reflejados en el *Estímulo a la Docencia e Investigación* desde 1989. Un años más tarde, nació la *Beca de apoyo a la permanencia con base en el desempeño de las funciones universitarias*, que daba reconocimiento a la producción académica de los profesores y que manifestaba la intención institucional por tener garantía de la continuidad del personal académico en la universidad. Con esta beca se asoció un estímulo que premiaba las trayectorias académicas sobresalientes solo de los académicos con categoría de titular y nivel C y de los técnicos académicos con categoría de titular y nivel E (UAM, 2014a).

Con base en la Legislación de la UAM, en 1993 se asoció la *Beca al reconocimiento a la carrera docente*, con el *Estímulo a los grados académicos*, que supone que aquellos profesores con un

grado académico más alto incrementarán la calidad en la docencia (UAM, 2014a). Además se agrega que con esta beca:

[...] se ha buscado promover la dedicación exclusiva, el mayor compromiso de los profesores con las actividades de enseñanza-aprendizaje desarrolladas en las aulas, así como el establecimiento de los primeros mecanismos institucionales de evaluación de la docencia (UAM, 2014a: 79).

En cuanto a la *Beca de apoyo a la permanencia con base en el desempeño de las funciones universitarias*, ésta reconoce con mayor énfasis las actividades de investigación, sin embargo para obtenerla es requisito demostrar actividades de docencia. A partir, de 1994 los estímulos referidos se disocian de las Becas y pasan a ser parte del *Capítulo de las Distinciones y Estímulos al Personal Académico del RIPPPA* (UAM, 2014a).

Según se ha citado, las actividades de *formación docente* quedaron relacionadas con los objetivos y estrategias promovidas, que en este periodo narran la institucionalización de políticas de remuneración con base en el desempeño del personal académico.

5.3.3. Último lustro 2010-2014, una aproximación

Durante este periodo se manifiesta una estructura formal que gestiona actividades de formación, no solo para la comunidad universitaria correspondiente a la UAMX, sino que proyecta actividades de formación hacia el exterior, la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD)*. Sin embargo, se instituye como referente de la *formación docente* para el personal académico desde su origen en 1994, aunque su nombre solo era *Coordinación de Educación Continua*. Dicha *estructura formal*, fue diseñada con base en el Programa de Trabajo del Rector de Unidad Jaime Krazov, para responder a la actividades de formación docente (Krazov, 1997: 16). Hasta 2002, esta Coordinación suma a sus actividades aquellas para la formación a distancia (CECAD, 2012).

Hecha la observación anterior, puede decirse que para este periodo un programa se institucionaliza, y que además se incrusta en la gestión de actividades de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, se trata de la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*. Con base en el eje estratégico *Modernización y Actualización del Sistema Modular* plasmado en Plan de Desarrollo Institucional de la UAMX durante la gestión del Dr. Salvador Vega y León, Rector de

Unidad de 2010 a 2013, las actividades de *formación docente* para el personal académico retomaron la internalización del *Sistema Modular*, y la tecnología como apoyo en la docencia.

Cabe agregar que durante este periodo y con base en las Actas de Consejo Académico de la UAMX, persiste una preocupación por la docencia modular en relación con la incomprensión del Sistema Modular. Por ejemplo en la Sesión No. 7 de 2010 se expone que en el *Tronco Interdivisional (TID)* es el primer acercamiento del alumnado al modelo educativo, y que se requiere de profesores que lo conozcan plenamente. Lo cual se ha convertido en una sugerencia constante, que expone que la *formación docente* para el personal académico requiere especial atención en este módulo, sobretodo consciencia de las cualidades pedagógicas y didácticas que fundamentan este modelo (Consejo Académico de la UAMX, 2012f).

La siguiente gestión de Rectoría de Unidad que incluye este periodo, es la de la Dra. Patricia Álfaro Moctezuma, quien funge en este cargo desde noviembre de 2013. En su postulación, reafirmaba esa inquietud constante de la comunidad universitaria sobre la relación entre el *Sistema Modular* y la formación del personal académico, al manifestar que unas de las acciones de primer orden que se requerían en la UAMX, era la formación y actualización del personal académico correspondientes con el modelo educativo de esta unidad y de sus técnicas pedagógicas (Consejo Académico de la UAMX, 2013i).

Sin embargo, ha quedado registrado en la Sesión No. 8 de 2014 del Consejo Académico que no se contaba con un Plan de Desarrollo para la Unidad que orientara la organización de las actividades en la UAMX. A pesar de que no se había interrumpido la operacionalización de las actividades plasmada en los Planes de Desarrollo para la Unidad desde 1992⁹⁷. En su primer informe de actividades, específicamente en el apartado nombrado Personal Académico, se refiere a la “formación académica” que debe desarrollar el profesorado en vinculación con la interdisciplinariedad del Sistema Modular. Señala que se trata de un proceso en el que académico está en continua reflexión, además de que la formación y actualización fortifican el proceso de enseñanza-aprendizaje, también que requiere de desarrollar habilidades acordes al conocimiento pedagógico, así como del uso

97 El primer Plan de Desarrollo Institucional corresponde al periodo 1993-1996 fue aprobado por el Consejo Académico en la Sesión No. 7 de 1992. El siguiente corresponde al periodo 1996-2001, y fue aprobado en la Sesión No. 4 de 1996. El tercero para 2003-2007, en la Sesión No. 1 de 2003 (Pérez, 2007a). El último Plan de Desarrollo Institucional para el periodo 2007-2012, fue aprobado en la Sesión No. 4 de 2007 (Vega, 2011a).

de las TIC. Empero, en cuanto al desarrollo académico, refiere al *Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)*, el cual es de carácter federal y no se menciona alguno que tenga carácter institucional y que descansa en la organización de la unidad. (Alfaro, 2014a: 13).

CAPÍTULO VI.

Análisis de la categoría *marco normativo* y las actividades de formación docente

Dada la naturaleza organizativa y operativa de la UAM, así como de la UAMX, las singularidades en las normas rigen a los actores. Los profesores como parte de la organización ven su vida académica influida por códigos normativos y de regulación.

[...] la cultura de la organización en que se presentan los servicios profesionales y de la disciplina de afiliación constituyen referentes normativos del desarrollo cotidiano de la vida académica [...] adquieren distinto peso los fines que buscan las organizaciones y los marcos de regulación que establecen para orientar y coordinar la acción de sus miembros para alcanzarlos, como los valores, patrones de interacción y formas de establecer compromiso con las actividades de docencia, investigación y desarrollo laboral fuera del mercado académico (Grediaga, 2004: 342)

En ese orden de ideas, los procesos de organización y gestión al interior de la UAMX son producto de lo que se define en la Legislación UAM y de lo que le corresponde como unidad. El contexto organizacional en el que se vincula el personal académico con su práctica, está referido en las instituciones normativas que emanan de los estatutos mencionados. La estructura organizacional de la universidad ubica las funciones de docencia e investigación, la primera en la División Académica y la segunda en los Departamentos, a desarrollarse a través de las Áreas de Investigación.

De aquí en adelante se analiza la categoría *marco normativo* que rige el quehacer organizacional y académico de la UAMX, y su relación con las actividades de *formación docente*.

6.1. Legislación UAM

Para dar cuenta de los ordenamientos que regulan las actividades de *formación docente*, en primer lugar se analiza la Legislación Universitaria, que ha quedado expuesta como una variable para analizar la categoría *marco normativo*. La Legislación expone la clasificación del personal académico, ya que es importante ubicar las categorías para conocer qué responsabilidades se enlazan con el objeto de estudio.

Después se analiza lo que corresponde con las *Comisiones Dictaminadoras* y su evaluación en materia de experiencia docente en relación con el ingreso, promoción y permanencia del personal académico.

Finalmente, se expone lo que relaciona a las actividades de *formación docente* con las *Políticas Generales* de la universidad, y las que tienen que ver con la docencia, así como de su operación de manera general y aquellas que han sido formuladas en la unidad Xochimilco.

6.1.1. Clasificación del personal académico

Con base en la Legislación Universitaria de la UAM, y específicamente en el *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)*, el personal académico en todas las unidades de esta universidad se clasifica de manera general en: profesor, técnico académico y ayudante. De acuerdo con el Artículo 2 de este Reglamento:

Se entiende por personal académico al 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, 2014a: 87).

Asimismo, este reglamento hace mención de cinco tipos de profesores, en su Artículo 3, con base en las vías de ingreso, actividades y duración de las éstas,

Profesor Ordinario por Tiempo Indeterminado. Es quien ingresa a la Universidad en forma definitiva, mediante concurso de oposición, para desarrollar de manera regular y permanente actividades propias de las funciones de docencia, de investigación y de preservación y difusión de la cultura;

Profesor Ordinario por Tiempo Determinado. Es quien ingresa a la Universidad en forma temporal, mediante concurso de evaluación curricular, para desarrollar de manera regular actividades propias de las funciones de docencia, de investigación y de preservación y difusión de la cultura;

Profesor Extraordinario. Es quien por sus méritos académicos especialmente sobresalientes, ingresa a la Universidad en forma definitiva, mediante resolución del Colegio Académico, con la categoría y nivel que fije la comisión dictaminadora correspondiente;

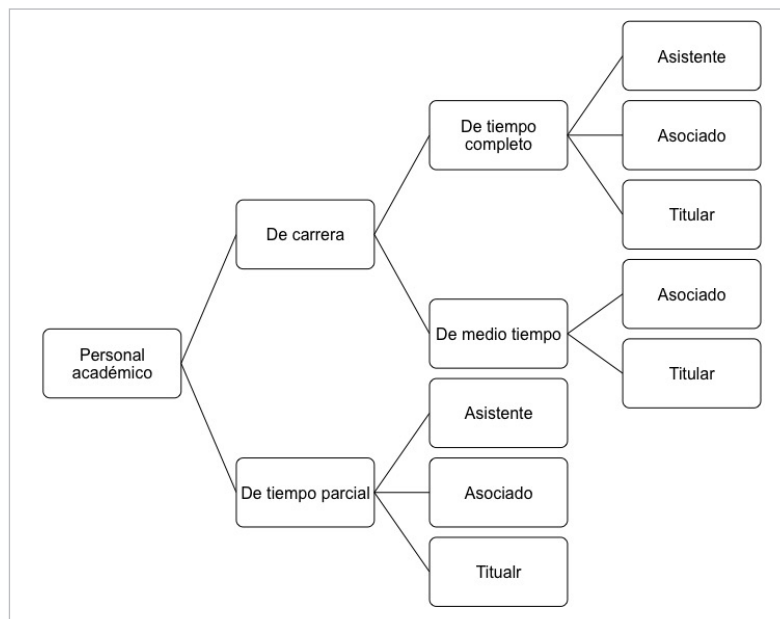
Profesor Extraordinario Especial por Tiempo Indeterminado. Es quien ingresa a la Universidad como órgano personal designado por un órgano colegiado y es contratado por tiempo indeterminado con la categoría y nivel que fije la comisión dictaminadora correspondiente;

Profesor Visitante. Es quien, invitado por la Universidad en virtud de su alto nivel

académico, se incorpora en forma temporal a los planes y programas académicos, con la categoría y nivel que fije la comisión dictaminadora divisional correspondiente, previo el análisis curricular respectivo, y

Catedrático. Es quien por su alto nivel académico y amplia experiencia profesional se incorpora en forma temporal y por tiempo completo para ocupar una cátedra universitaria con el objeto de realizar actividades específicas de investigación, docencia o formación de recursos humanos, con la categoría de titular y el nivel que fije la comisión dictaminadora correspondiente, previo el análisis curricular respectivo (UAM, 2014a: 87).

Esquema 28. Clasificación del personal académico



Fuente: Título Primero Disposiciones Generales, en el RIPPPA (UAM, 2014a: 87-89)

Sin embargo, aunque los ayudantes⁹⁸ sean considerados parte del personal académico, se clasifican independientemente de los profesores. De tal manera que, los demás se clasifican de *carrera* y *de tiempo parcial*⁹⁹. En los que corresponden a los de tiempo completo, se encuentran los profesores titulares, en los que se centra la investigación (UAM, 2014a).

6.1.2. El personal académico y las actividades de formación docente

Con base en el Artículo 7-4 del RIPPPA, en su fracción VII, son los profesores titulares de tiempo completo a quienes les corresponde la organización de actividades de *formación docente*, ya que en

⁹⁸ El Artículo 10 del RIPPPA, expone que solo se dividen en “de medio tiempo” y “de tiempo parcial” (UAM, 2014a, p. 89)

⁹⁹ Aunque en estas categorías entren los técnicos académicos, éstos se subclasifican después de otra manera. Según el Artículo 9 del RIPPPA: “Los técnicos académicos de carrera se clasifican en las categorías de Asociado y Titular y comprenden, en la categoría de Asociado, tres niveles en orden ascendente: “A”, “B” y “C”, y en la categoría de Titular, cinco niveles en orden ascendente: “A”, “B”, “C”, “D” y “E”. Los técnicos académicos de tiempo parcial se clasifican en las categorías de Auxiliar y Titular, sin distinción de niveles” (UAM, 2014a, p. 89).

los artículos que refieren a los demás profesores titulares no se encuentra ninguna fracción que lo refiera. Dicho apartado lo indica de la siguiente manera “Participar en la definición, organización y conducción de programas de formación y actualización en docencia o investigación del personal académico” (UAM, 2014a, p. 88).

Este postulado queda reforzado con lo expresado en el *Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA)*, en su Artículo 1bis, se expresa que el perfil con el que deben contar los profesores titulares de tiempo completo. Así, además de probar que cuentan con experiencia docente, deberá “mostrar una producción intelectual original y relevante, así como capacidad para la formación de recursos humanos en todos los niveles” (UAM, 2014a, p. 143). En los siguientes niveles hacia abajo, se observa que les corresponde la participación únicamente en actividades de *formación docente* (Ver Esquema 29).

Los profesores titulares de tiempo completo intervienen en el proceso para desarrollar material didáctico, que si bien son apoyo para el docente, se requiere de habilidades didácticas para lograr su creación. La fracción IV del Artículo 7-4 del RIPPPA, expone que no solo les corresponde la producción de éstos, sino la selección y revisión (UAM, 2014a), en ese sentido se requieren de referentes formativos, es decir, este caso *formación docente*.

Esquema 29. Rol en las actividades de formación docente del personal académico de carrera

Asistentes	<p>De tiempo completo Art. 7-1, Fracc. VII: Participar activamente en su formación y actualización académicas. No hay asistentes de medio tiempo</p>
Asociados	<p>De tiempo completo Art. 7-2, Fracc. VII :Participar en programas de formación y actualización del personal académico de la Universidad y actualizarse en los temas de frontera de su disciplina.</p> <p>De medio tiempo Art. 7-3: Profesores asociados, desarrollarán las actividades que corresponden a los asociados de tiempo completo, excepto la establecida en la fracción XIV.</p>
Titulares	<p>De tiempo completo Art. 7-4, Fracc. VII Participar en la definición, organización y conducción de programas de formación y actualización en docencia o investigación del personal académico</p> <p>De medio tiempo Art. 7-5, Fracc. V: Participar en programas de formación y actualización en docencia o investigación del personal académico.</p>

Fuente: Título Primero Disposiciones Generales, en el RIPPPA (UAM, 2014a: 87-89)

Por otro lado, cabe señalar que la *Comisión Dictaminadora en el área de Ciencias de la Salud*, expone en su apartado “Promoción entre niveles” para los profesores titulares, que aspiren al nivel A: “Participar en la formación de recursos humanos (asesoría de servicio social o asesoría de tesis,

o dirección de tesis)” (UAM, 2011a, p. 06), en dicho documento hacen la mención de la Fracción V del Artículo 7-4 del RIPPPA, la cual cita:

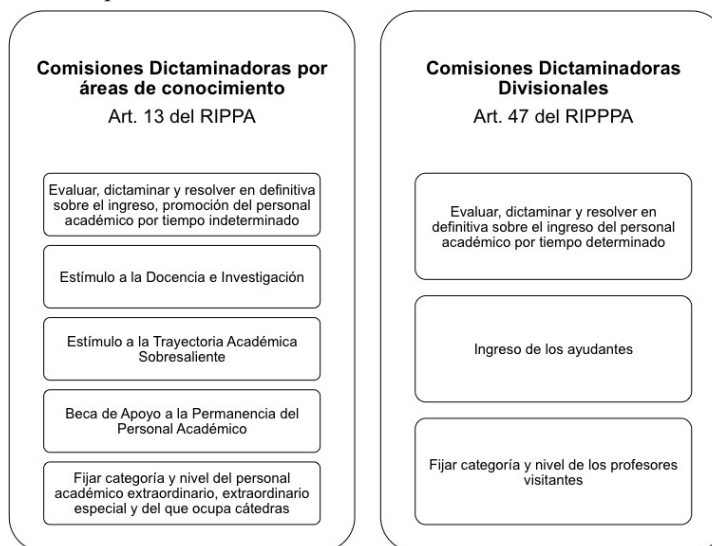
Proporcionar asesoría académica a los alumnos y asumir la dirección de proyectos terminales o de servicio social vinculados a la investigación. En caso de contar con el grado de maestro o doctor, esta actividad se amplía a las idóneas comunicaciones de resultados o a las tesis (UAM, 2014a, p. 88).

El *Reglamento de Estudio Superiores (RES)*, en su Artículo 3, se expone la finalidad de los estudios de posgrado en la Fracción II: “Formar investigadores, profesionales y profesores de alto nivel académico [...]” (UAM, 2014a: 174). Al decir, que la finalidad de los estudios superiores que imparte la UAM tiene el objetivo de formar “profesores de alto nivel”, se puede interpretar como actividades de *formación docente*.

En ese orden de ideas, la *Comisión Dictaminadora en el área de Ciencias de la Salud* solicita para los profesores titulares de tiempo completo, en el nivel A, la impartición de actividades de *formación docente*; para el titular B, la organización y conducción de este tipo de actividades, como los expone el Artículo 7-4, Fracción VII del RIPPPA.

Las actividades y los procedimientos para el personal académico son: el ingreso, la promoción, los estímulos y las becas; y las desempeñan las Comisiones Dictaminadoras por áreas de conocimiento, y las Comisiones Dictaminadoras divisionales.

Esquema 30. Diferencias de las comisiones dictaminadoras



Fuente: Título Segundo de las Comisiones Dictaminadoras, en el RIPPPA. (UAM, 2014a: 89-99)

A la ya mencionada *Comisión Dictaminadora en el área de Ciencias de la Salud*, con base en el Artículo 15 del RIPPPA, se le asignan los procedimientos académicos correspondientes con las siguientes disciplinas: a) Ciencias Biomédicas; b) Enfermería; c) Estomatología, y d) Medicina. Siendo esta última uno de los espacios de análisis (UAM, 2014a).

6.1.2.1 Del ingreso del personal académico

El proceso de ingreso para formar parte del personal académico está conformado al margen de ciertas evaluaciones, entre ellas la evaluación de la experiencia docente, por lo tanto los aspirantes tiene que acreditar su formación no solo disciplinar sino también la que concierne a la docencia.

En ese sentido, la Fracción V del Artículo 116 en el RIPPPA, menciona que para la contratación de los profesores ordinarios por tiempo indeterminado se les evaluará su destreza para transmitir conocimiento, es decir la capacidad docente (UAM, 2014a).

En cuanto a los profesores extraordinarios, el Colegio Académico con base en los méritos del candidato, emitirá una resolución para su ingreso a la universidad, y la *Comisión Dictaminadora* se encargará de establecer la categoría y nivel como se dice en el Artículo 160 del RIPPPA (UAM, 2014a). De tal manera, que dependiendo de su clasificación, dependerán también sus responsabilidades, en caso de ser profesor titular de tiempo completo, se le asignarán las actividades ya mencionadas.

Con base en el Artículo 162 y 163 del RIPPPA, para el *Profesor Extraordinario Especial por Tiempo Indeterminado*, la *Comisión Dictaminadora* respectiva fijará su categoría y nivel, una vez analizado su *curriculum vitae* y documentación probatoria, de lo que dependerán sus actividades (UAM, 2014a).

Con el personal académico que ocupa cátedras, la UAM busca incorporar en sus Unidades a profesores de “alto nivel académico o amplia experiencia profesional proveniente de otras instituciones para realizar actividades específicas de investigación, de docencia o de formación de recursos humanos” (UAM, 2014a, p. 107), según el Artículo 156-1 del RIPPPA.

Dentro de las evaluaciones que realizan las Comisiones Dictaminadoras de las Divisiones para el ingreso de personal académico, se encuentran las que corresponden con *Profesor Ordinario por*

Tiempo Determinado y Profesor Visitante. Para el primero, de acuerdo con el Artículo 150 del RIPPPA “se aplicarán en lo procedente al concurso de evaluación curricular las normas relativas a los concursos de oposición” (UAM, 2014a, p. 106), en donde se consideran las tres funciones sustantivas de la UAM: la docencia, la investigación, la preservación y difusión de la cultura.

En el caso del *Profesor Visitante*, queda establecido en el Artículo 154 del RIPPPA, que una vez que el director de División pasa “la propuesta y la documentación necesaria a la comisión dictaminadora divisional correspondiente” (UAM, 2014a, p. 107), ésta fijará la categoría y el nivel para dicho profesor.

Esquema 31. Del ingreso del personal académico

Comisión Dictaminadora por área de conocimiento	Comisión Dictaminadora divisional
<p><i>Profesor Ordinario por Tiempo Indeterminado</i> Ingresar de forma definitiva Concurso de oposición ¹ Se evalúa su capacidad docente</p>	<p><i>Profesor Ordinario por Tiempo Determinado</i> Ingresar de forma temporal Concurso de evaluación curricular ²</p>
<p><i>Profesor Extraordinario</i> Ingresar de forma definitiva La Comisión Dictaminadora asignada fija su categoría y nivel</p>	<p><i>Profesor Visitante</i> Ingresar de forma temporal La Comisión Dictaminadora asignada fija su categoría y nivel</p>
<p><i>Profesor Extraordinario Especial por Tiempo Indeterminado</i> La Comisión Dictaminadora asignada fija su categoría y nivel</p>	
<p><i>Catedrático</i> Se incorpora de forma temporal y por tiempo completo con la categoría de titular en el nivel que fije la Comisión Dictaminadora Una de sus actividades será la docencia o formación de recursos</p>	

Fuente: Título Quinto del Ingreso del Personal Académico, en el RIPPPA. (UAM, 2014a: 102-110)

1. El Artículo 113 del RIPPPA, establece que “Concurso de oposición es el procedimiento mediante el cual la comisión dictaminadora evalúa a los concursantes, a través del examen de los antecedentes académicos y profesionales y del análisis de los conocimientos y aptitudes que posean en el área correspondiente, a fin de dictaminar quién debe ocupar una plaza por tiempo indeterminado. En la evaluación se considerarán las actividades relacionadas con la docencia, la investigación, la preservación y difusión de la cultura y, en su caso, la trayectoria profesional, de acuerdo con los perfiles y actividades establecidos para cada categoría y se aplicarán criterios de carácter cualitativo y cuantitativo” (UAM, 2014a:102).

2. El Artículo 137 del RIPPPA, establece que “El concurso de evaluación curricular es un procedimiento abierto mediante el cual la comisión dictaminadora divisional evalúa a los aspirantes a través del análisis de sus antecedentes profesionales y académicos y, en su caso, mediante la práctica de una entrevista, para dictaminar quién debe ocupar una plaza por tiempo determinado hasta por un año” (UAM, 2014a:105).

6.1.2.2. De la promoción del personal académico

Del Reglamento que corresponde con la promoción del personal académico, destaca que en todas las categorías expuestas en el Artículo 186-2 del RIPPPA se evalúa el desempeño docente del profesor (UAM, 2014a), de tal forma que sobresale la necesidad de contar con el desarrollo de habilidades propias de la *formación docente*. La fracción II de este artículo, enuncia lo que concierne al procedimiento en el que un profesor *Asociado* pasa a profesor *Titular*: “Se evaluará el desempeño docente del profesor, así como su capacidad para realizar las actividades de docencia

de la categoría a la que aspira, de acuerdo con los mecanismos que la comisión dictaminadora establezca” (UAM, 2014a, p. 111).

Asimismo, el Artículo 186-4 del reglamento mencionado, dicta las consideraciones para la promoción específica entre las categorías de *Asociado* y *Titular*, y de sus niveles, en los que se retoman las fracciones ya citadas (Art. 7-4, Fracc. V y VII; Art. 7-2, Fracc. V y VII), las que corresponden con la organización, impartición y participación en actividades de *formación docente*.

[...] se verificará que en la trayectoria académica del profesor se demuestre el desempeño de, al menos, las siguientes actividades:

I Para Asociado “B”, lo previsto en la fracción V del artículo 7-2;

II Para Asociado “C”, lo previsto en las fracciones V y VII del artículo 7-2;

III Para Asociado “D”, lo previsto en las fracciones IV, V, VII y VIII del artículo 7-2;

IV En Titular “A”, lo previsto en las fracciones IV y V del artículo 7-4 para el caso de tiempo completo, y las fracciones V del artículo 7-4, y IV del artículo 7-5 para medio tiempo;

V Para Titular “B”, lo previsto en las fracciones IV, V, VII y VIII del artículo 7-4 en el caso de tiempo completo, y las fracciones V del artículo 7-4, y IV, V y VI del artículo 7-5 para medio tiempo, y

VI Para Titular “C”, lo previsto en las fracciones IV, V, VII, VIII y XII del artículo 7-4 en el caso de tiempo completo, y las fracciones V del artículo 7-4, y IV, V, VI y VIII del artículo 7-5 para medio tiempo.

La trayectoria académica se complementa con las demás actividades previstas en los artículos 7-2, 7-3, 7-4 y 7-5, según corresponda, desempeñadas durante su permanencia en la Universidad.

(UAM, 2014a, p. 111).

6.1.2.3. De la permanencia del personal académico

Con base en el Título Octavo del RIPPPA, de las tres funciones sustantivas de la UAM: docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura; el personal académico que solo realiza la docencia es el de tiempo parcial. El que está asignado como personal de carrera “realizará fundamentalmente las funciones de docencia e investigación, sin excluir” la tercera (UAM, 2014a, p. 114).

El Artículo 215 del RIPPPA (UAM, 2014a), en el que se exponen las actividades que corresponde con la función de docencia, se enuncian cuatro fracciones que se alienan con la participación y organización en actividades de *formación docente*, además del carácter necesario de éstas como referente en la producción de material didáctico.

- VIII Participar en la elaboración y revisión del material didáctico;
- IX Participar en la determinación del material didáctico que se requiera para el desarrollo adecuado de las unidades de enseñanza-aprendizaje;
- XI Preparar y conducir los programas aprobados de formación y actualización del personal académico, y
- XII Participar en la innovación y actualización de las metodologías para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. (UAM, 2014a, p. 115).

De tal manera que, lo expuesto se entrelaza con las funciones que antes se mencionaron, las que corresponden al personal de carrera en la categoría de titulares de tiempo completo.

6.1.2.4. De la formación y actualización del personal académico

Para la universidad es importante contar con un personal académico actualizado, y en ese sentido expone en su legislación las formas en las que se puede llevar a cabo.

El Artículo 218 del RIPPPA (UAM, 2014a), menciona que el personal académico no solo buscará la actualización en cuestiones de su disciplina, sino también en lo que tenga que ver con los métodos de enseñanza- aprendizaje, ya que tiene que dar cuenta del cumplimiento de las funciones universitarias.

Dicho Artículo expresa en sus fracciones las formas en las que la actualización podrá llevarse a cabo:

- I Participar en cursos y seminarios de formación, capacitación y actualización académica;
- II Participar en los seminarios de las áreas departamentales;
- III Realizar estudios de posgrado, y
- IV Otras actividades equivalentes o que conduzcan a la formación y actualización del personal académico (UAM, 2014a, p. 115).

De entre ellas, sobresale la participación del personal académico en cursos y seminarios de formación, capacitación y actualización. Asimismo, el siguiente Artículo en este reglamento manifiesta que es la Universidad quien proveerá los medios no solo para la realización de las funciones sustantivas, sino las pertinentes con la actualización (Artículo 218bis del RIPPPA, en UAM, 2014a, p. 115).

6.1.3. De los estudios superiores

Por lineamiento institucional, cuando se hace la propuesta de un plan de estudios por parte del Consejo Divisional ante el Colegio Académico, según el Artículo 29 del RES, en su Fracción VI, el documento presentado deberá incluir no solo el perfil de los profesores sino el programa de *formación docente* (UAM, 2014a).

Sin embargo, no refiere los lineamientos que un programa de *formación docente* podría retomar como base para su funcionamiento en la organización universitaria.

6.1.4. De las políticas generales

En este apartado de la legislación se hace una observación sobre lo que implica la gestión universitaria, de la que ya se ha abordado en el presente documento. En ese sentido, la gestión universitaria recae en los directivos de los distintos niveles en la organización de la UAM. (UAM, 2014a).

Por otro lado, las políticas de la universidad, son recomendaciones a las formas en las que se realizan los procesos al interior de la institución, es decir, que son guías para las acciones que se lleven a cabo en todas las unidades y espacios pertenecientes a la UAM, por tal motivo no se establece a qué órgano o instancia en la universidad le corresponde instrumentarlas (UAM, 2014a).

Los enunciados de este documento respetan las disposiciones del orden jurídico nacional y universitario, pero no tienen relación jerárquica con este sistema ya que el lenguaje utilizado en su construcción no contiene derechos, obligaciones o prohibiciones, sino orientaciones generales que pretenden facilitar la coordinación de las actividades académicas y administrativas de la Universidad para mantener coherencia en la organización y en las decisiones institucionales. (UAM, 2014a, p. 215).

6.1.4.1. De las políticas de docencia

De las políticas de docencia que se alinean en específico con las actividades de *formación docente*, se encuentran tres.

2.9 Promover la organización de espacios para la participación colectiva del personal académico en el análisis, la discusión, la planeación y la evaluación del ejercicio de la docencia (UAM, 2014a, p. 219).

Favorecer que haya espacios en la universidad en donde el personal académico reflexione y analice la docencia, puede significar su participación y conducción en actividades que les permitan desarrollar y/o fortalecer habilidades docentes. Hablar de un espacio, puede incidir en la creación de un programa formal de actividades de *formación docente* que coadyuve en el progreso de la docencia en la universidad, o bien, genera una *estructura formal* encargada de la gestión de actividades para la *formación docente* del personal académico.

2.10 Procurar que la docencia se fortalezca mediante la actualización disciplinaria del personal académico y con la incorporación de los avances pedagógicos y tecnológicos que hagan más eficiente y participativo el proceso de enseñanza-aprendizaje (UAM, 2014a, p. 219).

Sugerir que la actualización del personal académico incluya también avances pedagógicos y tecnológicos, manifiesta la importancia de la *formación docente*, en cuestión de habilidades didácticas y pedagógicas. Además la inserción de TIC en la enseñanza, señala que se requieren estrategias de enseñanza acordes a cada generación de alumnos y al escenario en el que se desenvuelve actualmente la educación superior.

2.11 Fortalecer las actividades de enseñanza-aprendizaje mediante una infraestructura y equipamiento adecuados (UAM, 2014a, p. 219).

Reforzar las actividades de docencia con equipamiento, significa formación para la enseñanza en el uso de materiales, herramientas, aparatos, entre otros, que tengan que ver con la formación del alumnado.

6.1.5. De las políticas Operacionales de Docencia de la UAM y las operativas de la unidad Xochimilco

Las *Políticas Operativas de Docencia de la Unidad Xochimilco*¹⁰⁰ contienen similitudes a las que se emiten en la Legislación UAM, solo que puntualizan algunos aspectos que permiten instaurar y que constituyen lo propio con la Identidad de la UAMX. Asimismo las de carácter general expuestas en la Legislación de la universidad, “son de utilidad para facilitar a los órganos e instancias de apoyo de la Universidad la coordinación de las actividades académicas y administrativas necesarias para mantener coherencia en la organización y en las decisiones institucionales” (UAM, 2014a: 223).

¹⁰⁰ Las políticas emitidas al margen del *Sistema Modular*, son resultado de las metas y acciones formuladas en el Plan de Desarrollo Institucional, correspondiente al periodo 2003-2007.

Cabe señalar, que el documento en donde se exponen las políticas dirigidas a la Unidad Xochimilco, se menciona que uno de los matices con el que fueron diseñadas propone la flexibilidad, de tal modo que, “no se conviertan en un instrumento de inamovilidad o de obstáculo para la libertad de cátedra” (UAMX, 2003: 02).

Las primera orientaciones en las *Políticas Operativas de Docencia de la Unidad Xochimilco* refieren la identidad de ésta. Las cuales van desde fortalecerla, implicar a la comunidad universitaria (personal académico, administrativo y alumnado) en la organización y hacer su conocimiento los procesos en los que se ampara su funcionamiento, así como que los de nuevo ingreso conozcan el *Sistema Modular* (no refiere si solo se trata de alumnos, o del personal aspirante a formar parte de la UAMX). Asimismo, se expone la reflexión sobre el modelo educativo de la unidad (UAMX, 2003).

De los dos documentos se han retomado aquellas políticas en las que se hace referencia a las actividades de *formación docente*. Por lo que los hallazgos quedan de la siguiente manera:

Del personal académico

En ambas políticas operacionales, hay una coincidencia en cuanto a programas de formación y actualización del personal académico. Se hace énfasis en los aspectos pedagógicos con el fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, en su caso el *Sistema Modular* (Ver Esquema 32).

De los planes y programas

Solo las que se derivan de la UAMX, aluden a que se promueva una reflexión continua sobre el *Sistema Modular*, relacionada con la formación del alumnado y el compromiso social que este modelo evoca. Asimismo, que en los planes y programas se procure la inclusión de avances psicopedagógicos para enriquecer este modelo educativo. (Ver Esquema 32).

Del proceso de enseñanza-aprendizaje

En las *Políticas Operacionales de Docencia* expuestas en la Legislación UAM, se habla de “estrategias docentes” y de su integración en los programas de estudio, refiere a aquellas que “incidan en la articulación e integración del conocimiento”, así como de fomentar en los alumnos el uso de las TIC, en este punto no se especifica si es el profesor es a quien le corresponde esta actividad (ya que las políticas son recomendaciones, no obligaciones), pero se entiende que debiera

ser así dada la relación profesor-alumno que se ejerce en el aula. Por lo que, el profesor requeriría contar con la formación para el uso didáctico de las TIC, para el objetivo que plantea la política 4.5. (Ver Esquema 32).

De las propias para la unidad Xochimilco, sobresale el interés por la creación de materiales didácticos, que si bien tiene que ver con la enseñanza modular, también son el producto de *formación docente*, ya que son auxiliares en la enseñanza, que le permiten al profesor la conducción de su módulo (Ver Esquema 32).

De la planeación, programación y evaluación académicas

Fomentar que los profesores con mayor reconocimiento participen en los primeros trimestres, indica que la universidad les identifica como actores clave en el desarrollo de la docencia, y como se alude en la exposición de motivos de las *Políticas Operacionales de Docencia*, ellos son los ideales para la elaboración de materiales de uso didáctico. Asimismo, en estas políticas se hace mención de una colaboración entre los servicios y de apoyo y las instancias académicas correspondientes para el fortalecimiento de la docencia. Además, se cita la evaluación tanto de actividades académicas como aquellas que se relacionen con la gestión universitaria, con el fin de dar orientación a la docencia.

Como se mencionó antes, los procesos de gestión universitaria están en los cargos directivos según la Legislación UAM, por lo que las actividades que ellos promuevan y las que tengan que ver con la *formación docente*, según esta última política se someterán evaluación con el fin de mejorar la docencia (Ver Esquema 32).

De las políticas inscritas en el *Sistema Modular* en esta clasificación, una de ellas refiere el impulso por la investigación educativa que oriente la experimentación pedagógica con el fin de retroalimentar y mejorar los planes y programas de la unidad (Ver Esquema 32). En la investigación educativa, el personal académico podría descubrir acciones y formas para mejorar su práctica docente.

Esquema 32. Políticas operacionales y operativas de docencia

POLÍTICAS OPERACIONALES DE DOCENCIA Legislación UAM 2014 (Aprobadas por el Consejo Académico en su Sesión No. 222, celebrada el 7 de marzo y 13 de marzo de 2001)	POLÍTICAS OPERATIVAS DE DOCENCIA DE LA UNIDAD XOCHIMILCO (Aprobadas por el Consejo Académico en su Sesión No. 4.03, celebrada el 31 de marzo y 1º de abril de 2003)
2. Personal Académico	3. Personal Académico
2.3 Organizar programas de actualización ¹ permanente del personal académico en aspectos disciplinarios y pedagógicos para mejorar la calidad de la docencia.	3.3 Establecer programas de actualización y capacitación para la planta académica de los distintos campos disciplinarios, así como en la utilización de métodos pedagógicos, que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Sistema Modular. 3.4 Fortalecer la formación y la actualización de los profesores para el desarrollo de las funciones sustantivas a través de su participación en programas de posgrado.
3. Planes y programas	4. Planes y programas
	4.2 Propiciar una reflexión continua sobre el Sistema Modular y su relación con los procesos formativos de profesionales, a partir del compromiso social de la Universidad y su concreción en los planes y programas de estudio. 4.3 Procurar que los planes y programas de estudio sean enriquecidos continuamente con los avances científicos, tecnológicos y psicopedagógicos aplicados a los distintos campos profesionales.
4. Proceso de enseñanza-aprendizaje	5. Proceso de enseñanza-aprendizaje
4.2 Incorporar estrategias docentes en los programas de estudio que incidan en la articulación e integración del conocimiento de acuerdo con el carácter teórico-práctico y los niveles formativos de los alumnos. 4.5 Promover que los alumnos empleen tecnologías de información y comunicación para la discusión, análisis, adquisición y transmisión del conocimiento. 4.6 Promover la elaboración y uso de materiales didácticos que contribuyan al proceso de enseñanza-aprendizaje.	5.7 Impulsar la producción de materiales didácticos, acordes a los contenidos modulares.
5. Planeación, programación y evaluación académicas	6. Planeación, programación y evaluación académicas
5.1 Fomentar que los profesores con mayor reconocimiento académico participen en actividades docentes ² en los primeros trimestres de la licenciatura. 5.4 Fomentar que los responsables de los servicios de apoyo planeen sus actividades en coordinación con las instancias académicas correspondientes, con el fin de fortalecer la docencia. 5.5 Evaluar periódicamente las actividades académicas y de gestión universitaria para orientar la planeación de la docencia.	6.5 Impulsar la investigación educativa que oriente la experimentación pedagógica y los mecanismos de evaluación, para retroalimentar y perfeccionar los planes y programas académicos.

Fuente: Legislación UAM, 2014, pp. 223-226; y UAMX, 2003.

1. En la legislación se expone: Por “programas de actualización permanente del personal académico en aspectos disciplinarios y pedagógicos”, que aparece en la Política 2.3, se entiende la realización de actividades que hagan posible que los profesores estén al corriente de los avances en su campo de conocimiento, así como en las estrategias pedagógicas más adecuadas para fortalecer su actividad docente (UAM, 2014a: 223).

2. En la legislación se expone: Con la expresión “actividades docentes”, que aparece en la Política 5.1, se hace referencia a actividades tales como organización y participación en seminarios, talleres, revisión de planes y programas de estudio y elaboración de material didáctico, además de la impartición de cursos (UAM, 2014a: 223).

6.2. Cambios en la legislación

Los cambios institucionales del tipo regulativo observados al margen de las modificaciones o adecuaciones en la Legislación y que han dado dirección legal a la organización en la UAM, que para efectos de este estudio de caso, se han retomado aquellas unidades de análisis que exponen el objeto de estudio: la *formación docente*. Para exponer este tipo de cambios se han revisado los Acuerdos emitidos por el Colegio Académico de la UAM, disponibles en su sitio *web*. Los

apartados de la Legislación que refieren actividades de *formación docente*, quedan reflejados en el Esquema 33.

En esa dirección, en 1982, durante la Sesión No. 37 del Colegio Académico, con fecha 27, 28, 29 y 30 de enero y 1, 3, y 8 de febrero, se llevó a cabo la aprobación del *Reglamento de Ingreso y Promoción del Personal Académico* de la UAM (Acuerdo 37.5), el cual es el antecedente de lo que hoy se conoce como RIPPPA. La aprobación del RIPPPA se llevó a cabo en la Sesión No. 41, celebrada el 7, 11, 18, 21, 25 y 28 de octubre, y el 4, 9, 15, 18 y 30 de noviembre de 1982, tal suceso ocurrió cuando se agregan los términos de permanencia para el profesorado (Acuerdo 41.5). Los cambios en los fragmentos que remiten las actividades de *formación docente* para los profesores titulares de tiempo completo fueron modificados en la Sesión No. 245, celebrada el 10, 11, 28, 29 y 30 de abril, 1 y 7 de mayo de 2003. Esta modificación ocurre al margen de las precisiones para el tiempo de dedicación y las actividades que le corresponden al personal académico de carrera (UAM, 2014a: 85).

En la Sesión No. 116, celebrada el 8, 11, 18, 23 y 24 de abril y 2, 3, 4, 8 y 9 de mayo de 1991, se debatió sobre la permanencia del personal académico, considerando el desempeño de las funciones sustantivas de la universidad. Ya que la universidad estaba tomando acciones ante la situación nacional y la crisis económica que afectó los salarios del personal académico. En dicha sesión se aprueba la modificación al Título Octavo del RIPPPA que corresponde con la Permanencia del personal académico y en donde se ubican los Artículos 215 y 218 que han sido referidos (Acuerdo 116.6).

El TIPPA fue aprobado en la Sesión No. 59, celebrada los días 29, 30 y 31 de marzo de 1985 (Acuerdo 59.5), y la modificación al Artículo 1Bis, se realizó en la Sesión No. 245, celebrada el 10, 11, 28, 29 y 30 de abril, 1 y 7 de mayo de 2003 (Acuerdo 245.4). Dicha modificación se dio al margen de fijar qué actividades corresponde con la categoría y nivel de los profesores para tomarse en cuenta en los procesos de ingreso y promoción (UAM, 2014a).

En la Sesión No. 171, celebrada el 19 de junio de 1996 se aprobó el RES (Acuerdo 171.5). Cabe señalar que en la Sesión No. 149, con fecha del 23 de septiembre de 1994, se acordó la integración de una Comisión, cuyo fin sería unificar tres reglamentos que exponían los estudios de educación superior: el *Reglamento de Estudios Superiores a Nivel de Licenciatura*, el *Reglamento de Estudios*

de Posgrado y el Reglamento de Cursos de Actualización (UAM, 2014a: 169). El primero había sido aprobado en la Sesión No. 20 el día 29 de julio de 1978 (Acuerdo 20.5), el segundo en la Sesión No. 26 durante los días 24 y 25 de julio de 1979 (Acuerdo 26.9) y el último en la Sesión No. 31 celebrada el 14 de noviembre de 1980 (Acuerdo 31.7). El Artículo 3 que se ha mencionado antes, no ha tenido ninguna modificación a la fecha.

En cuanto a las *Políticas Generales*, estas tienen un antecedente en el momento en el que se aprueba el *Proyecto de Planeación Legislativa* para el período 1983-1985, emitido en la Sesión No. 46, celebrada el 18 y 22 de julio de 1983, en donde se planea para ese año el documento de *Políticas Generales*, en relación al objeto de la universidad. En la Sesión No. 48 (21 de octubre de 1983) se aprueba la propuesta que presentó la Comisión encargada para dicho proyecto (UAM, 2014a).

Las *Políticas Generales* de la Universidad Autónoma Metropolitana fueron aprobadas por el Colegio Académico hasta la Sesión No. 57, celebrada los días 24 de enero, 20 y 27 de febrero y 11 de marzo de 1985 (Acuerdo 57.4). Las políticas referidas en materia de *formación docente*, fueron modificadas en la Sesión No. 222, celebrada el 8 y 13 de marzo de 2001 (Acuerdo 222.2), y en la que se apunta que:

La revisión y modificación realizadas a las Políticas Generales conservan los principios que han orientado la función docente. Además de incorporar el concepto de “igualdad de oportunidades” y reconocer que la docencia no es un proceso aislado, recupera sus principios y valores, los actualiza, e incluye la experiencia de la Institución en el ámbito de la docencia (UAM, 2014a, p. 218).

Las *Políticas Operacionales de Docencia* de la UAM, fueron aprobadas por el Colegio Académico en la Sesión No. 222, celebrada los días 8 y 13 de marzo de 2001 (Acuerdo 222.3). Los numerales referidos en relación con las actividades de *formación docente*: 2.3, 4.2, 4.5, 4.6, 5.1, 5.4 y 5.5 no han tenido alguna modificación desde que fueron emitidas y adicionadas a la Legislación universitaria.

En cuanto a las *Políticas Operativas de Docencia de la Unidad Xochimilco*, éstas fueron aprobadas por el Consejo Académico de la UAMX en su Sesión No. 4.03, celebrada el 31 de marzo y 1ª de abril de 2003 (Acuerdo 4.03.7.2), siendo Rector el M. en C. Q. Norberto Manjarrez Álvarez.

Los apartados en estas Políticas Operativas de Docencia específicas para la UAMX, que dan cuenta de las actividades de *formación docente* para el personal académico de esta unidad: 3.3, 3.4, 4.2, 4.3, 5.7 y 6.5 no han tenido cambio alguno desde su emisión en 2003.

Esquema 33. Las secciones de la Legislación analizadas

<p>Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)</p> <p>Artículo 7-4 Las actividades que corresponden a los profesores titulares de tiempo completo son: IV Dirigir la elaboración, selección y revisión de material de apoyo, original e innovador, para la docencia; V Proporcionar asesoría académica a los alumnos y asumir la dirección de proyectos terminales o de servicio social vinculados a la investigación. En caso de contar con el grado de maestro o doctor, esta actividad se amplía a las idóneas comunicaciones de resultados o a las tesis; VI Participar en la definición, organización y conducción de programas de formación y actualización en docencia o investigación del personal académico;</p> <p>ARTÍCULO 215 La función de docencia se integra por las siguientes actividades: VIII Participar en la elaboración y revisión del material didáctico; IX Participar en la determinación del material didáctico que se requiera para el desarrollo adecuado de las unidades de enseñanza-aprendizaje; XI Preparar y conducir los programas aprobados de formación y actualización del personal académico, y XII Participar en la innovación y actualización de las metodologías para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>ARTÍCULO 218 El personal académico se mantendrá actualizado en las disciplinas de su especialidad, así como en métodos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de cumplir adecuadamente las funciones de la Universidad. La actualización podrá realizarse a través de las siguientes actividades: I Participar en cursos y seminarios de formación, capacitación y actualización académica; IV Otras actividades equivalentes o que conduzcan a la formación y actualización del personal académico.</p> <p>ARTÍCULO 218 Bis La Universidad proporcionará al personal académico los medios necesarios para realizar las funciones de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura, así como para su actualización de acuerdo con los recursos disponibles.</p>
<p>Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA)</p> <p>ARTÍCULO 1 bis En los procedimientos de ingreso por tiempo indeterminado y de promoción del personal académico de carrera, se considerará el cumplimiento del siguiente perfil: IV Los profesores titulares de tiempo completo deberán: d) Mostrar una producción intelectual original y relevante, así como capacidad para la formación de recursos humanos en todos los niveles;</p>
<p>Reglamento de Estudios Superiores (RES)</p> <p>ARTÍCULO 3 Los estudios superiores que imparta la Universidad tendrán como finalidad: II Los estudios de posgrado: formar investigadores, profesionales y profesores de alto nivel académico que, en distintas áreas del conocimiento, correspondan a las necesidades de la sociedad en relación con las condiciones del desenvolvimiento histórico</p>
<p>Políticas generales</p> <p>2 POLÍTICAS DE DOCENCIA 2.9 Promover la organización de espacios para la participación colectiva del personal académico en el análisis, la discusión, la planeación y la evaluación del ejercicio de la docencia. 2.10 Procurar que la docencia se fortalezca mediante la actualización disciplinaria del personal académico y con la incorporación de los avances pedagógicos y tecnológicos que hagan más eficiente y participativo el proceso de enseñanza-aprendizaje. 2.11 Fortalecer las actividades de enseñanza-aprendizaje mediante una infraestructura y equipamiento adecuados.</p>
<p>Políticas operacionales de docencia</p> <p>2. Personal Académico 2.3 Organizar programas de actualización permanente del personal académico en aspectos disciplinarios y pedagógicos para mejorar la calidad de la docencia. 4. Proceso de enseñanza-aprendizaje 4.2 Incorporar estrategias docentes en los programas de estudio que incidan en la articulación e integración del conocimiento de acuerdo con el carácter teórico-práctico y los niveles formativos de los alumnos. 4.5 Promover que los alumnos empleen tecnologías de información y comunicación para la discusión, análisis, adquisición y transmisión del conocimiento. 4.6 Promover la elaboración y uso de materiales didácticos que contribuyan al proceso de enseñanza-aprendizaje. 5. Planeación, programación y evaluación académicas 5.1 Fomentar que los profesores con mayor reconocimiento académico participen en actividades docentes* en los primeros trimestres de la licenciatura. 5.4 Fomentar que los responsables de los servicios de apoyo planeen sus actividades en coordinación con las instancias académicas correspondientes, con el fin de fortalecer la docencia. 5.5 Evaluar periódicamente las actividades académicas y de gestión universitaria para orientar la planeación de la docencia.</p>
<p>Políticas Operativas de Docencia de la Unidad Xochimilco</p> <p>3. Personal Académico 3.3 Establecer programas de actualización y capacitación para la planta académica de los distintos campos disciplinarios, así como en la utilización de métodos pedagógicos, que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Sistema Modular. 3.4 Fortalecer la formación y la actualización de los profesores para el desarrollo de las funciones sustantivas a través de su participación en programas de posgrado. 4. Planes y programas 4.2 Propiciar una reflexión continua sobre el Sistema Modular y su relación con los procesos formativos de profesionales, a partir del compromiso social de la Universidad y su concreción en los planes y programas de estudio. 4.3 Procurar que los planes y programas de estudio sean enriquecidos continuamente con los avances científicos, tecnológicos y psicopedagógicos aplicados a los distintos campos profesionales. 5. Proceso de enseñanza-aprendizaje 5.7 Impulsar la producción de materiales didácticos, acordes a los contenidos modulares. 6. Planeación, programación y evaluación académicas 6.5 Impulsar la investigación educativa que oriente la experimentación pedagógica y los mecanismos de evaluación, para retroalimentar y perfeccionar los planes y programas académicos.</p>

Fuente: UAM, 2014; y UAMX, 2003.

CAPÍTULO VII.

Análisis de la *categoría estructura* y perspectivas de la formación docente

El papel fundamental de los entrevistados está relacionado con el cargo directivo en alguno de los niveles organizacionales de la UAMX. Por lo que, a partir de su discurso se interpreta cómo se ha configurado la *estructura formal* que tiene la tarea de gestionar actividades para la *formación docente* del personal académico.

Estos actores fueron abordados considerando sus experiencias, ya que han tenido bajo su coordinación programas y/o actividades de *formación docente*, que se vinculan con el objeto de estudio. A primera vista resaltan sus preocupaciones sobre el modelo educativo con el que opera la UAMX y dejan ver el grado de interés de algunos miembros de la comunidad académica por la *formación docente*.

La información proporcionada se vincula con las categorías, variables y unidades de análisis de este estudio de caso. En ese sentido, fueron entrevistados ocho miembros de la comunidad UAMX, los cuales tuvieron o tienen un cargo directivo en la organización de la universidad. Tres de los entrevistados corresponden a órganos personales: Rector de Unidad, Director de División y Jefe de Departamento. El Coordinador de la Licenciatura en Medicina corresponde a una instancia de apoyo (UAM, 2014a). De las otras cuatro entrevistas; dos de ellos, con cargo de Coordinador de Educación Continua y a Distancia, uno más ha sido responsable de un proyecto de *formación docente* en dicha Coordinación, y otro se ha desempeñado como responsable de Educación Continua de la DCBS.

La referencia de la *Coordinación Educación Continua y a Distancia (CECAD)* sobresalió en la revisión documental, como se ha mencionado según los informes rectorales, se convirtió en un espacio en donde se llevan a cabo actividades de *formación docente*, además de las actividades que le corresponden¹⁰¹. En las entrevistas el tema sobre la educación continua y el papel de las *estructuras formales* que se encargan de ella surgió como referente en relación con las actividades que desarrolla el personal académico para enriquecer su práctica.

¹⁰¹ De acuerdo con el TIPPA, la impartición de cursos de educación continua se ubica en *preservación y difusión de la cultura* (UAM, 2014a, p. 149).

Es conveniente señalar que con base en el *Acuerdo 07/90 del Rector General*, con el que se establecen los criterios generales para los cursos de educación continua, no se hace alguna precisión que permita la vinculación directa de la *formación docente* con este tipo de actividades. No obstante, dicho documento considera “que entre sus beneficios se encuentra la generación de acciones que permiten a nuestro personal de carrera actualizarse en el avance de los conocimientos y de las prácticas profesionales” (Chapela, 1990: 02)¹⁰².

En tal sentido, un profesor titular de tiempo completo de la UAMX tiene dentro de sus prácticas profesionales las funciones sustantivas de la universidad: investigación, docencia y preservación y difusión de la cultura. Entonces, las actividades de educación continua pueden colaborar en la actualización de esas funciones, y este estudio de caso solo retoma aquellas referencias que permiten observar la formación para la docencia en la UAMX.

Sin embargo, esta investigación no estudia cómo se constituye específicamente la educación continua, sino a partir de la percepción de los entrevistados que posicionan a la Coordinación de Educación Continua y a Distancia como un lugar para la *formación docente*.

7.1. Interpretación de la información

La información obtenida fue procesada mediante el *software* para análisis cualitativo *MAXQDA 12*, en el que se codificaron 38 construcciones para el análisis. Con base en las herramientas de dicho *software*, se analizó la perspectiva de los actores ante la *formación docente*, así como los referentes y asociaciones de este tipo de actividades que existen en su discurso. A continuación se enuncia cómo son utilizadas en el análisis de la presente investigación.

- El *visualizador de la matriz de códigos*, permite analizar, o bien visualizar la relación entre los códigos construidos y el informante. Muestra el peso de las construcciones para el análisis con base en la frecuencia de éstas en el discurso del entrevistado. En otras palabras, recoge los segmentos codificados y los agrupa por códigos en relación con quién lo comunica.

¹⁰² El Acuerdo 10/82 del Rector General que quedó abrogado con la entrada en vigor del *Acuerdo 07/90*, consideraba “que entre los beneficios se encuentran poder generar acciones que permitan a nuestro personal de carrera actualizarse en el avance de los conocimientos y de las prácticas profesionales”, además que el personal académico de carrera podrá impartir actividades de educación continua, “cursos abiertos de distinta índole” (Reyes, 1982, p. 02).

- El *visualizador de las relaciones de todos los códigos* identifica la coocurrencia entre los códigos, es decir, con qué frecuencia los segmentos codificados de un código tienen relación con otro.
- Los *retratos de los documentos*, son una representación gráfica que consiste en una selección a partir de los segmentos codificados y del tamaño que estos representan, es decir, en qué medida los entrevistados han referido las construcciones de análisis de este estudio caso, y qué tanto expresaron sobre éstas. Esta herramienta solo muestra los primeros 20 códigos con más frecuencias, si es que hay más.
- El *modelo de coocurrencia de un código*, es una de las variantes de *MAXMapas* que señala el encuentro de los segmentos codificado de los subcódigos con los que corresponden al código principal. Las líneas que conectan a los códigos, tendrán un grosor dependiendo de la fuerza de relación, es decir, que entre más gruesa sea la línea, mayor será la relación.
- Los *códigos coocurrentes* son aquellos códigos que tienen un grado de relación con otros. Es decir, ente caso no tiene que ser precisamente la relación código-subcódigos, sino que se pueden importar todos los códigos que coincidan con el código elegido a partir de las intersecciones en los segmentos codificados.
- *Las estadísticas de los subcódigos* son mostradas mediante tablas y gráficas que indican la frecuencia de éstos. En el presente análisis solo se ocuparon dos de las variantes que brinda este *software*.
 - Uno en el que se exponen las frecuencias de los segmentos codificados con base en los informantes y es por eso que se consideraron los *valores perdidos*, de esa forma puede verse que algunos entrevistados no dieron cuenta de algunas construcciones para el análisis. Esta variante se utilizó para medir la perspectiva de los actores en la primera parte del análisis.
 - El segundo, corresponde al que mide la frecuencia de todos los segmentos codificados sin considerar quien lo manifiesta, y fue utilizado en la segunda parte del análisis.

(VERBI Software, 2016)

7.1.1. Notas de las entrevistas

Los siguientes apartados contienen segmentos recuperados, los cuales tienen el formato de las citas textuales largas, sin embargo esas fracciones del discurso se encuentran entre comillas, y en la última línea se especifica el cargo de quién lo dice, ya que se mantiene el anonimato de los entrevistados. Asimismo, en las transcripciones se han marcado los silencios con puntos suspensivos.

7.2. Perspectivas de la gestión de actividades de formación docente

En primer lugar, de manera general se expone la información que a modo gráfico muestra las relaciones entre los códigos construidos y la perspectiva de los entrevistados, más adelante se hace un análisis a detalle de los códigos y sus relaciones entre ellos.

Con base en el *Visualizador de la matriz de códigos*, en la información que brindan los entrevistados sobresale lo relativo a la *formación para el personal académico* (Ver Esquema 34); que expone actividades que fortalecen la docencia y las otras funciones sustantivas de la universidad.

“Los usos de la información que el profesor adquiere, lo usaría dependiendo del curso, ya sea para las cuestiones de investigación, pero también para las de docencia, para la cuestión del servicio o de difusión de la cultura si es que fue un curso disciplinar.”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

El análisis de la información se enfocó en las actividades que se relacionan con el objeto de este estudio de caso. Eso no quiere decir que se haya excluido la información, y es por eso que al hacer referencia a la *formación para la investigación* en reiteradas ocasiones, se le construyó un código para explorar de qué manera se relaciona con las otras construcciones de análisis. Cabe señalar que en la Jefatura del DAS, las actividades son organizadas en relación con la función sustantiva de investigación.

“digamos, no es que no pudiéramos organizarlo, lo podríamos hacer sin ningún problema. Sin embargo, son actividades, que están... como la docencia es ... la actividad fundamental de la División, entonces la División es quien organiza ese tipo de cursos”.

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

En la gestión de actividades para el personal académico se programan aquellas que pueden fortalecer al profesorado en otro ámbito que no sea solo la investigación. En ese sentido, un Jefe del

DAS refiere que se dio la oportunidad de apoyar a los profesores adscritos a su departamento con actividades dirigidas a su docencia, teniendo en cuenta qué herramientas se requieren para atender y acompañar al alumnado de generaciones recientes en su aprendizaje.

“surgió el de organizar el de uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, [...] que tiene mucho que ver con este uso de las tecnologías de información, para el trabajo, no solamente para el ámbito de investigación, sino para el ámbito educativo, la parte de la docencia, en donde por ejemplo, los alumnos ahora pues ya nos llegan con un avance, o sea, con un avance en términos de manejo de redes sociales, en términos de manejo de computadora y demás, y hay rezago por parte de los profesores, entonces esa es una cuestión para la cual tenemos que estar preparados. Bueno ahora, ya hay muchos profesores... sobretodo, las nuevas generaciones, son los que están siendo contratados recientemente, que se involucran más con todo este manejo de técnicas de información y comunicación, pero los profesores que ya tenemos algunos años, bueno yo todavía puedo manejar este tipo de tecnología, pero hay profesores por ejemplo de generaciones anteriores a mí, que les cuesta mucho trabajo.”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

La siguiente evidencia que se expone a partir del Esquema 34, es la referencia por parte de los informantes a una *estructura formal* destinada a la gestión de actividades de *formación docente* para el personal académico. El código construido tiene un peso importante con base en la frecuencia en la que aluden a qué instancia al interior de la organización universitaria le corresponden dichas actividades y cómo han realizado desde su cargo la organización académica de éstas, lo que significa que se revela la *estructura formal* encargada de la gestión de actividades de *formación docente*.

Destaca también la *operacionalización de actividades de formación docente*, una construcción para el análisis de la variable *centralización* de la categoría *estructura*. Los entrevistados han resaltado cómo es que se implementan estrategias para el fortalecimiento de la docencia, y en *formación para la docencia* hacen referencia al tipo de actividades involucradas, o bien aquellas que tienen mayor demanda.

Los entrevistados refirieron la manera en la que se ponen de acuerdo para organizar las actividades que tienen que ver con el reforzamiento de la práctica docente. De tal manera que se distinguen otras construcciones de análisis que son parte de la categoría *estructura*: *configuración de la estructura formal para la formación docente* (correspondiente a la variable *tamaño*), *gestores* y *centralización* (de la variable *centralización*) (Ver Esquemas 34 y 35) Un ejemplo de ello:

“en mi tiempo era a través de las reuniones con los coordinadores de carrera y con los jefes de Departamento. Porque a su vez, ellos se reúnen, los jefes de área, con los que hacen investigación y los coordinadores de carrera con los profesores. Entonces, esa es una forma, para no extenderse a todo, es ir a través de esas cabezas. Puede hacerse, y por supuesto, a través de los órganos colegiados, del Consejo Divisional”

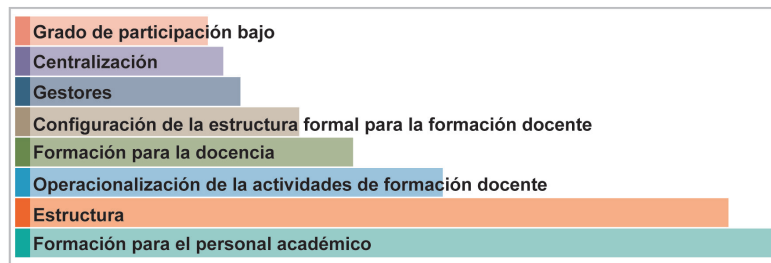
[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Esquema 34. Visualizador de MAXQDA12 de la matriz de códigos



Fuente: MAXQDA12.

Esquema 35. Códigos sobresalientes a partir de la perspectiva de los informantes



Fuente: Construcción propia a partir de las sumatorias de valores en el visualizador de la matriz de códigos en MAXQDA12

Por último se encuentra, *grado de participación bajo* (correspondiente a la variable *centralización*), que refiere a aquellos profesores titulares de tiempo completo que asisten a las actividades de *formación docente* organizadas en la UAMX. Los entrevistados mencionan que para el personal académico son muchas las circunstancias por las que se involucran o no en estas actividades. Influye el tiempo que le dedican a la docencia y el tiempo en actividades fuera de la universidad que tiene que ver con sus proyectos de investigación, o bien, el traslado entre algún lugar de los servicios de salud donde imparten docencia y la universidad. Asimismo, expresan el grado de interés que depende de las actividades ofrecidas y de las necesidades que ellos tengan.

“Generalmente en esta universidad la gente que está, este... es la misma gente que asiste a todo, ¿no? Hay un grupo, un núcleo de profesores que es constante y participa, a veces se involucraban, teníamos muy pocos profesores de nuevo ingreso, me tocó realmente pocas nuevas plazas. Y los que asistían, los nuevos que llegaban que eran escasos, pero no por que fueran escasos, sino porque no había muchas plazas, asistían. Pero hay un núcleo de profesores en la División que permanentemente participa y hay gente que... en su vida ha participado por mucho que se le llame y le entusiasme, se dedica a su clase, a se investigación y punto, ¿no?”

[*Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud*]

Por otro lado, de acuerdo con el análisis hecho a partir del *retrato del documento* para cada una de las entrevistas. Tres de los informantes tienen en primer lugar *formación para el personal académico*, dos de los cuales son órganos personales en la organización universitaria. Y tres tienen *estructura* como uno de los referentes al que apuntaron cuando indicaron de qué modo se organizan y construyen en colaboración con su personal a cargo, las actividades que refuerzan la práctica docente de personal académico.

Desde la perspectiva en el nivel de Rectoría de Unidad, la *formación para el personal académico* ocupa un lugar importante en el quehacer de la universidad, ya que como otros entrevistados lo han referido, esta instancia en ocasiones otorga el financiamiento para que se lleven a cabo programas de *formación docente*. En ese sentido, no solo gestiona los recursos, sino que también promueve ese tipo de actividades en los planes de trabajo, y establece las directrices que tienen que ver con la *formación docente* y el *Sistema Modular*:

De tal manera, que la Rectoría de Unidad es una de las *estructuras formales* encargadas de intervenir en el reforzamiento y actualización en la práctica docente para el personal académico. Dentro de

los *descubrimientos*, se ha expuesto la necesidad de reflexionar acerca del modelo educativo, ya que quienes ingresen a la universidad como profesores tendrán que enfrentarse a las necesidades y expectativas que corresponden con el *Sistema Modular*. Sin embargo, que el personal académico participe o no en actividades de *formación docente*, para esta *estructura formal*, se relaciona con los estímulos y becas. Los cambios alrededor de la *formación docente* operan en tanto en las prácticas del mismo personal académico y de quienes en su papel de gestor han optado por instituir o no de este tipo de programas (Ver Esquema 25).

“En los inicios de la UAM-Xochimilco, los profesores que se integraban al personal académico no impartían sino hasta seis meses después, es decir dos trimestres, ya que la universidad les patrocinaba los cursos de internalización del Sistema Modular.”

[Rector UAM-Xochimilco]

“Se ha reducido en un 50% o 60%, más bien se responde a las exigencias de estímulos y becas, no exigencias académicas, se trata de acumular puntos.”

[Rector UAM-Xochimilco]

A partir de las opiniones del entrevistado que corresponde al cargo de Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, resalta que de los *descubrimientos* es importante afianzar el modelo educativo, reflexionar en qué momento se encuentra éste y valorar qué necesidades específicas emergen, para que a partir de ahí se organicen actividades que colaboren con la docencia que requiere el *Sistema Modular*. Asimismo, se hace referencia a la *operacionalización de las actividades de formación docente*, que si bien quedan expuestas en los planes de desarrollo institucionales, se requiere también que haya un seguimiento de éstas (Ver Esquema 36).

“se han hecho Planes de Desarrollo, y los Planes de Desarrollo están muy bonitos, pero no hay un seguimiento, no hay una evaluación de los mismos, y que sirvan realmente de punto de partida para hacer el siguiente.”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

“yo creo que lo primero que hay que hacer en esta universidad, es hacer un diagnóstico de cómo está la enseñanza modular, cuál es la situación actual de la enseñanza modular y a partir de eso, establecer qué se requiere. Mientras no sepamos un diagnóstico de cómo es, porque yo creo que cada quien, cada docente, cada división y cada carrera tiene su propia definición de la enseñanza modular. Entonces, hacer un análisis serio, profundo de cómo está, de toda la unidad y base a eso establecer, qué se requiere para mejorar.”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Por lo tanto la *formación para el personal académico* y la participación de éste en dichas actividades requieren de la elaboración de un plan específico acorde a los requerimientos presentes en las licenciaturas que forman profesionales en el área de la salud. De tal manera que, la toma de decisiones para que se organicen tales actividades deben contemplar en primer lugar el modelo educativo de esta unidad.

“Yo creo que debía de reunirse a través del Consejo Académico, que creara una comisión, por un lado. Y por otro lado, con los directores de la División, los directores de la División y en el Consejo, creara una comisión en la que participen estudiantes, en que participen profesores, y que participen órganos personales, para ver una estrategia de qué es, previo diagnóstico y análisis de cómo está la situación, yo creo que lo primero que hay que hacer en esta universidad, es hacer un diagnóstico de cómo está la enseñanza modular, cuál es la situación actual de la enseñanza modular y a partir de eso, establecer qué se requiere”
[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

En lo que corresponde al Departamento de Atención a la Salud, la *formación para el personal académico* que se organiza en esa *estructura formal* tiene fundamento en primer lugar en reforzar la investigación. Sin embargo, queda expuesto que como lugar para la *formación para la docencia*, hay otras *estructuras formales* al interior de la universidad, como la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, las coordinaciones de licenciatura y aquellas que gestionan actividades de educación continua (Ver Esquema 36).

“Pues yo creo, que de hace un tiempo... pues yo creo que a partir que se le da... pues mucha mayor visibilidad a lo que es la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, a partir de ese momento es cuando está mucho más presente, todos los ... todos este tipo de cursos.”
[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

“el aspecto por organizar cursos, no solamente son por los instancias que son especial, y precisas... y precisamente para ello, como son Educación Continua, pero hay esfuerzos por otras instancias, como son las Coordinaciones de la Carreras, que... este... a través de ... los grupos de profesores es como se organizan ese tipo de... de eventos también. O sea, que hay muchas... yo diría que hay varias instancias involucradas y además los recursos humanos con los que cada una de estas instancias cuenta.”
[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

Esquema 36. Retratos de los documentos



Fuente: Construcción propia a partir del retrato para cada documento en MAXQDA12

Asimismo, el entrevistado expone que organizar actividades de *formación docente* no es una tarea sencilla, ya que la participación no es obligatoria, y en ese sentido la responsabilidad de participar o no depende del personal académico.

“y porque es una responsabilidad frente a sus alumnos, yo creo que esa tendría que ser la ... situación, la referencia, el objetivo que el profesor debería de tener a la hora de inscribirse a los cursos de actualización que ofrece la universidad.”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

Desde la perspectiva del Coordinador de la Licenciatura en Medicina, existe una propuesta para llevar a cabo desde su puesto, la gestión para la *formación docente* del personal académico. Que si bien como se ha mencionado antes, la *formación docente* no es obligatoria, este entrevistado manifiesta que una manera de lograr que opere podría ser llevándola a instituir como un deber y/o obligación, y que el tiempo también influye y obstaculiza para que este tipo de actividades tengan participación, una modalidad que no sea presencial beneficiaría mucho (Ver Esquema 36).

“Es complicadísimo, fundamentalmente en la carrera de Medicina, porque los horarios de nuestros docentes varían muchísimo y es normal, no le puedes decir a un urgenciólogo que esté aquí a las 8 de la mañana, si está en una urgencia, entonces es complejo. Yo, yo lo que he fomentado y además... creo que va a ser en lo que vamos a terminar, es que los docentes de manera obligatoria tengan que tomar... tomar este tipo de cursos, pero que sean vía... vía digital. Entonces que el docente cuando él pueda, complete el curso, entregue el resultado, de que completó, el curso aprobado y que cuando, el momento en el que docente pueda lo... lo vaya revisando.

[Coordinador de la Licenciatura en Medicina]

La entrevista, para el responsable de Educación Continua de la DCBS, fue realizada debido a la manifestación de una relación entre la educación continua y la *formación docente*, en particular ésta no había sido planeada, pero los informantes refirieron que cada división cuenta con un espacio como este que se encarga de la formación para el personal académico. En tal sentido, era necesario conocer de qué manera ocurre la gestión de estas actividades en este nivel de la organización universitaria.

De tal manera, que desde esta *estructura formal*, la operacionalización de las actividades y las prácticas del personal académico en relación con la *formación docente* han cambiado, esos cambios han sido derivados de la toma de decisiones y del conocimiento del modelo educativo. Además, confirma la perspectiva de otros informantes, que quienes tienen más años, son quienes participan en este tipo de actividades (Ver Esquema 36).

“No es la edad, sino la dispersión, el cambio de autoridades, ingreso de gente con formas de dirigir pero que no conoce la universidad, poco acercamiento de las autoridades con el personal docente, el presupuesto también es uno de los factores importantes.”

[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

“Los de más años, son más entusiastas y tienen más motivos”.
[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

Desde el discurso de los informantes de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, la *estructura formal* que se encarga de la educación continua, y que depende directamente de Rectoría de Unidad, se puede observar que la extensión de la información que brindaron corresponde principalmente a: *estructura, formación para el personal académico y operacionalización de actividades de formación docente* (Ver Esquema 36).

En ese orden de ideas, exponen la manera en la que sus actividades son segmentadas para gestionar los proyectos con los que cuenta esta Coordinación, uno de ellos con mayor énfasis en la formación docente para el profesorado, la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*.

“La iniciativa o el origen, primero fue capacitar a los profesores, ya después se fueron estableciendo cuatro líneas. Una línea es la tecnológica, la pedagógica didáctica... la integración al Sistema Modular y... desarrollo personal.”

[Responsable de la SFAPD]

Uno de los elementos importantes que ha sido considerado en la gestión de actividades de *formación docente*, ha sido el *Sistema Modular*; ya que es relevante que el personal académico lo conozca, sobre todo aquellos que ingresan.

“se dieron cursos, o se dan cursos para la formación de profesores, sobretodo de nuevo ingreso para insertarlos en la comprensión, en la enseñanza modular, desde como introyectar su paradigma de la enseñanza tradicional a una enseñanza modular, integral, donde los objetos de transformación se convierten en los ejes del proceso de enseñanza aprendizaje de cada módulo.”

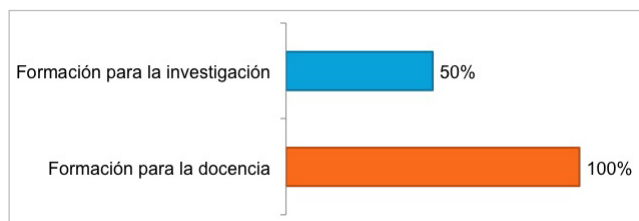
[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

7.2.1. La perspectiva de los entrevistados en relación con las construcciones de análisis

De manera general, de la información que los ocho entrevistados brindaron, un 50% refirió actividades relacionadas con la *formación para la investigación*, lo cual no es ajeno, ya que la figura del personal académico en la UAM, es como se ha dicho antes, la de profesor-investigador. Lo importante es que el 100% de los entrevistados dieron testimonio de lo que concierne con la *formación docente* en la UAMX, y qué actividades están relacionadas con el personal académico y

su práctica docente, así como algunas particularidades que operan en la gestión y difusión de este tipo de formación (Ver Gráfica 16).

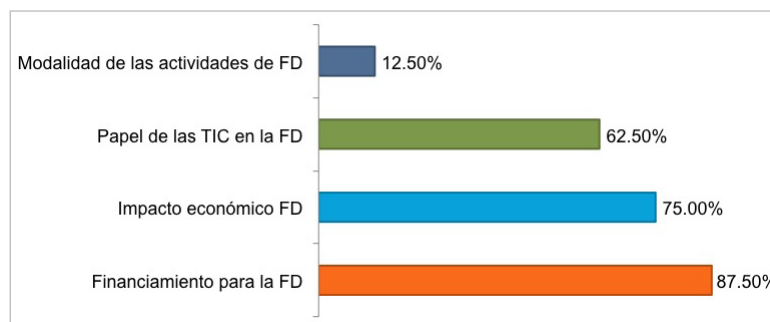
Gráfica 16. entrevistados que sugieren la formación para el personal académico



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

De aquellas que son solo de *formación para la docencia*, los entrevistados manifestaron en un 12.5% la modalidad en las que estas actividades operan, si son presenciales o virtuales, ya que el tiempo con el que los profesores cuentan entre su docencia y proyectos de investigación o personales influye en el tiempo de dedicación en actividades que fortalezcan su práctica docente. Por lo que, sobresale el papel de las TIC como una de las temáticas reiteradas en las declaraciones de los entrevistados. Dicho hecho manifiesta cómo se ve influido el contexto pedagógico y docente ante las competencias tecnológicas con las que cuenta el alumnado. No solo se trata de que el personal académico refuerce sus habilidades sino de que acompañen a sus alumnos en el uso educativo de TIC, es decir, mostrarles de qué manera pueden hacer uso de estas herramientas tecnológicas en su aprendizaje, y cómo pueden ser útiles para reforzar los contenidos de los módulos. Ejemplo de esto, es el uso de los entornos virtuales de aprendizaje, de la creación de repositorios en la nube para los materiales de las unidades de enseñanza aprendizaje, entre otras. En ese sentido, el 62.50% de los entrevistados manifiestan la importancia de las TIC y su preocupación por que el personal académico desarrolle habilidades en el manejo de éstas (Ver Gráfica 17).

Gráfica 17. Entrevistados que aluden cuestiones que intervienen en la formación para la docencia



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

Por otro lado, se pone de manifiesto cómo influye el aspecto económico, el 75% refirió que el costo de las actividades para la *formación docente* interviene en el grado de participación por parte del personal académico (construcción hecha como *impacto económico*). Sin embargo, no es una constante que cuando las actividades no tienen costo haya mayor demanda, pero en ocasiones sí se ha visto que una actividad tuvo mayor participación cuando fue gratuita (Ver Gráfica 17).

Por lo que, toma relevancia que el 87.50% refiera el *financiamiento para la formación docente*, ya que algunas actividades han sido financiadas por una *estructura formal* como Rectoría de Unidad, lo que simboliza la trascendencia de actividades como éstas para la universidad, y del interés para que el personal académico esté formado, sobre todo cuando cuenta con un modelo educativo particular. También ha sido referido que en ocasiones quién gestiona las actividades para la *formación docente*, ha hecho uso de recursos como los que otorga el *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)*, o bien que ha colaborado con otras organizaciones educativas, como la *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)* (Ver Gráfica 17).

Cabe señalar, que todos los entrevistados hicieron referencia a los tres aspectos estudiados en la presente investigación, los cuales se retoman para analizar a la *estructura formal* en la organización universitaria. Los entrevistados han referido, cómo se configura la instancia universitaria para la gestión de actividades de *formación docente*, cómo opera la toma de decisiones para realizarlas y cómo es que se relacionan con Legislación Universitaria, y el *Sistema Modular: tamaño, centralización y formalización*, variables de la categoría *estructura* (Ver Gráfica 18) .

Gráfica 18. Entrevistados que sugieren la categoría *estructura* en relación con sus variables



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en *MAXQDA12*, considerando el número de entrevistados.

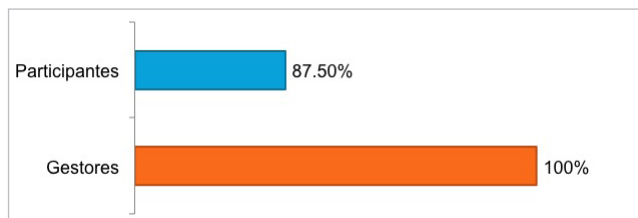
En cuanto, a la toma de decisiones, la perspectiva de los entrevistados indica que el nivel de autoridad con respecto la estructura formal para la *formación docente* está relacionada con todos aquellos *actores principales* en los procesos para organizar actividades este tipo (Ver Gráfica 19).

Gráfica 19. Entrevistados que sugieren la variable centralización en relación con los actores principales



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

Gráfica 20. Entrevistados que refieren los niveles para la toma de decisiones



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

Para analizar a los *actores principales* se han dividido en *gestores* y *participantes*. En ese sentido, el 100% de las actividades depende de las estrategias de aquellos *actores principales* a los que les corresponde la gestión de las actividades de *formación docente*, es decir, que las propuestas vienen de aquellos con un cargo en la estructura organizacional de la universidad, en este caso: del rector de unidad, del director de la división, del jefe de departamento y del coordinador de licenciatura. Sin embargo, algunos entrevistados refirieron que también le corresponde aquellos que gestionan las actividades educación continua en la UAMX, tanto en la División Ciencias Biológicas y de la Salud, como en la coordinación que depende de Rectoría de Unidad, en este caso Coordinación de Educación Continua y a Distancia. Por otro lado, el 87.50% mencionó a aquellos actores inscritos en el personal académico que participan de dos maneras en las actividades de *formación docente*, como colaboradores en la organización y solo como asistentes (Ver Gráfica 20).

Gráfica 21. Entrevistados que sugieren la operacionalización de las actividades de formación docente

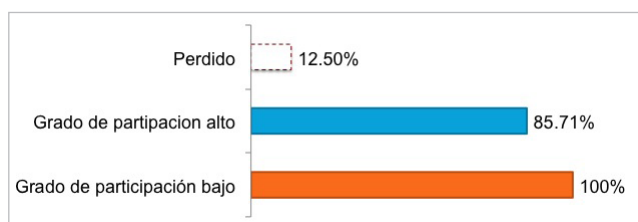


Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

Desde la perspectiva de los informantes *la operacionalización de las actividades de formación docente* recae totalmente en aquellos que hacen gestión (Ver Gráfica 21), es decir, aquellos que buscan enriquecer la práctica docente de la comunidad académica no solo implementarán

programas de *formación docente* sino que ampliarán los canales de comunicación para conocer las necesidades de primer orden que necesitan cubrirse en términos de *formación para la docencia*, de tal modo que algunos quedarán expresados en los planes de trabajo o en los planes de desarrollo institucional, ya que en ellos se delinearán estrategias y los resultados esperados.

Gráfica 22. Entrevistados que refieren los grados de participación en la formación docente



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

Solo el 85.71% de los entrevistados indicó cómo es que el personal académico tiene un *grado de participación alto*, es decir, que mencionó desde su perspectiva cómo los profesores participan en la organización de actividades de *formación docente*, si tienen la iniciativa para proponer este tipo de actividades o si son invitados por su experiencia en el tema de la *formación docente*. Todos los informantes refirieron el *grado de participación bajo*, es decir, explicaron si los profesores asisten o no a las actividades programadas para enriquecer su práctica docente (Ver Gráfica 22).

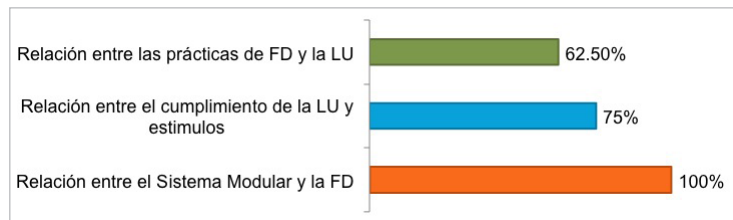
El 62.50% de los entrevistados hicieron referencia a cómo influye la normatividad en las actividades de la universidad, cómo es que se aplican los reglamentos para la organización de actividades de *formación docente*, es decir, cómo se relacionan las prácticas del personal académico con la Legislación Universitaria, sobre todo aquellos apartados que indican o sugieren qué le corresponde a los profesores titulares de tiempo completo (Ver Gráfica 23).

En cuanto al modelo educativo y su relación con la organización de la *formación docente*, todos los informantes consideraron que este tipo de actividades son una necesidad con base en la docencia que el *Sistema Modular* solicita, ya que algunos de los miembros del personal académico desconocen dicho modelo, entonces se requiere de *formación para la docencia* (Ver Gráfica 23).

En lo que concierne a la relación entre la *Legislación Universitaria* y la *promoción de estímulos* con las actividades de *formación docente*, un 75% de los informantes, indicó cómo interviene la

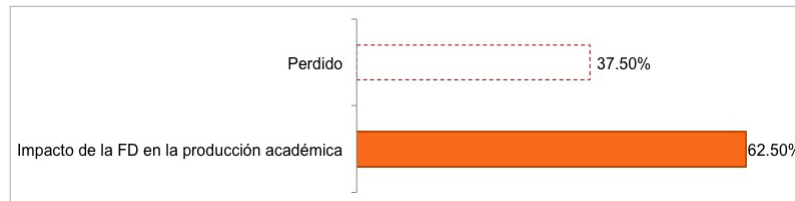
comprobación de actividades académicas en la obtención de recompensas económicas, haciendo referencia a Beca de apoyo a la permanencia y la Beca al reconocimiento a la carrera docente, ambas estipuladas en el RIPPPA, y desde su perspectiva el 62.50% apuntó cómo es que la evaluación al personal académico influye en la participación o no en estas actividades de formación, ya que el número de puntos que les representa podría no ser atractivo, es decir el *impacto de la formación docente en la producción académica* (Ver Gráficas 23 y 24).

Gráfica 23. Entrevistados que refieren los grados de formalización en relación con la formación docente



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en *MAXQDA12*, considerando el número de entrevistados.

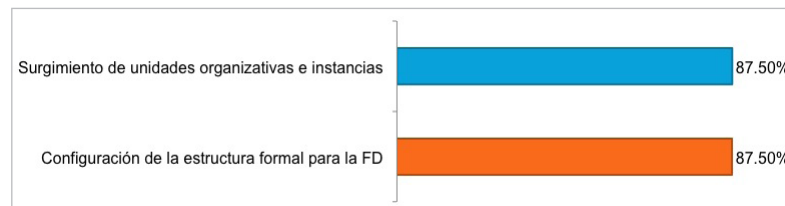
Gráfica 24. Entrevistados que exponen la formación docente en la producción académica



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en *MAXQDA12*, considerando el número de entrevistados.

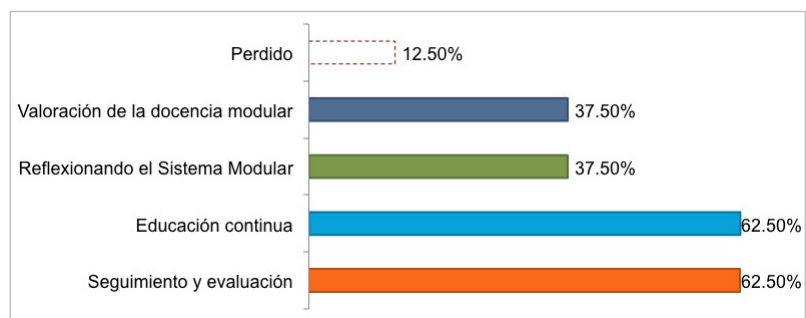
El 87.50% de los entrevistados mencionó qué unidades organizativas e instancias han desarrollado o desarrollan actividades de *formación docente*. Asimismo, dieron cuenta de cómo a su parecer se configura la *estructura formal* para este tipo de actividades, cómo está conformado el equipo de trabajo y cómo es que el personal influye en la implementación de la *formación docente* (Ver Gráfica 25).

Gráfica 25. Entrevistados que refieren estructuras formales y su configuración para la formación docente



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en *MAXQDA12*, considerando el número de entrevistados.

Gráfica 26. Entrevistados que refieren cuestiones que fueron codificadas como *descubrimientos*



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en MAXQDA12, considerando el número de entrevistados.

De lo más sobresaliente, han sido algunos temas que los informantes señalaron, como la reflexión sobre el *Sistema Modular*, que si bien fue referido antes, aquí expresan qué no solo se requiere conocer qué es dicho modelo, sino cuál es su situación en el contexto actual y a la par de esa reflexión se hace necesaria una que considere a la *docencia modular*. De tal forma que el 37.50% manifestó esta inquietud, ya que tanto en su papel como coordinadores de la gestión de actividades académicas y como miembros de la comunidad de profesores han tenido esta preocupación. Por otro lado, el 62.50% manifestaron que todas las estrategias que se plantean o que en un futuro se plantearán, hablando de los planes de trabajo y de aquellos ejes estratégicos dirigidos al personal académico que en específico tienen que ver con su *formación docente*, requieren de un seguimiento, ya que de esa manera podría medirse la consecución de objetivos y analizar el grado de avance en la implementación de actividades que refieran el fortalecimiento de la práctica docente, además de evaluar el impacto comparando las metas con lo que se haya establecido lograr. Ya que desde la perspectiva de los entrevistados, las estrategias postuladas se llevan a cabo durante una gestión en particular, y cambian cuando alguien más toma el puesto, porque en su plan de trabajo muchas veces no se considera lo que había iniciado en la gestión previa (Ver Gráfica 26)

Uno de los temas que ha emergido en el transcurso de esta investigación, refiere a la educación continua como uno de los espacios al interior de la universidad en donde se llevan a cabo actividades de *formación docente*. Desde la perspectiva del 62.50% de los entrevistados, la instancia universitaria que gestiona actividades de educación continua se ha convertido en una *estructura formal* para la *formación docente* del personal académico (Ver Gráficas 26 y 27). En ese sentido, se han enlazado las actividades de *formación docente* a aquellas que gestiona la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, esto se ha hecho presente no solo en la información proporcionada por los entrevistados, sino en la hallada en los informes de los Rectores de Unidad, en donde se ha expresado que a esta coordinación se le ha asignado la actividad de formación de profesores.

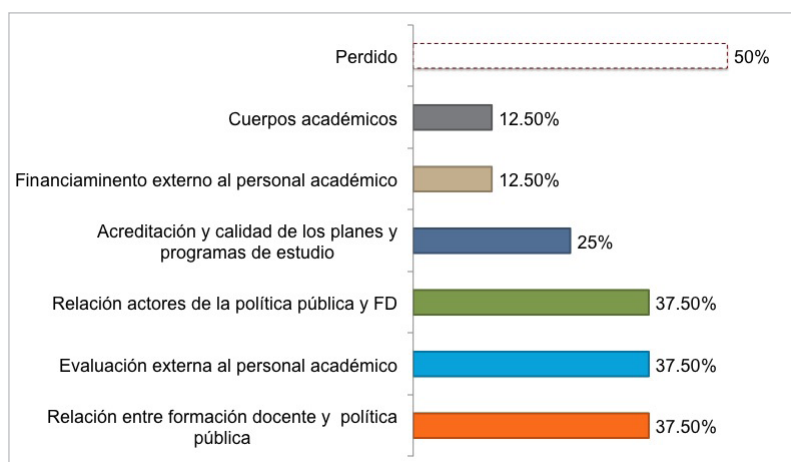
Gráfica 27. Entrevistados que refieren la educación continua



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en *MAXQDA12*, considerando el número de entrevistados.

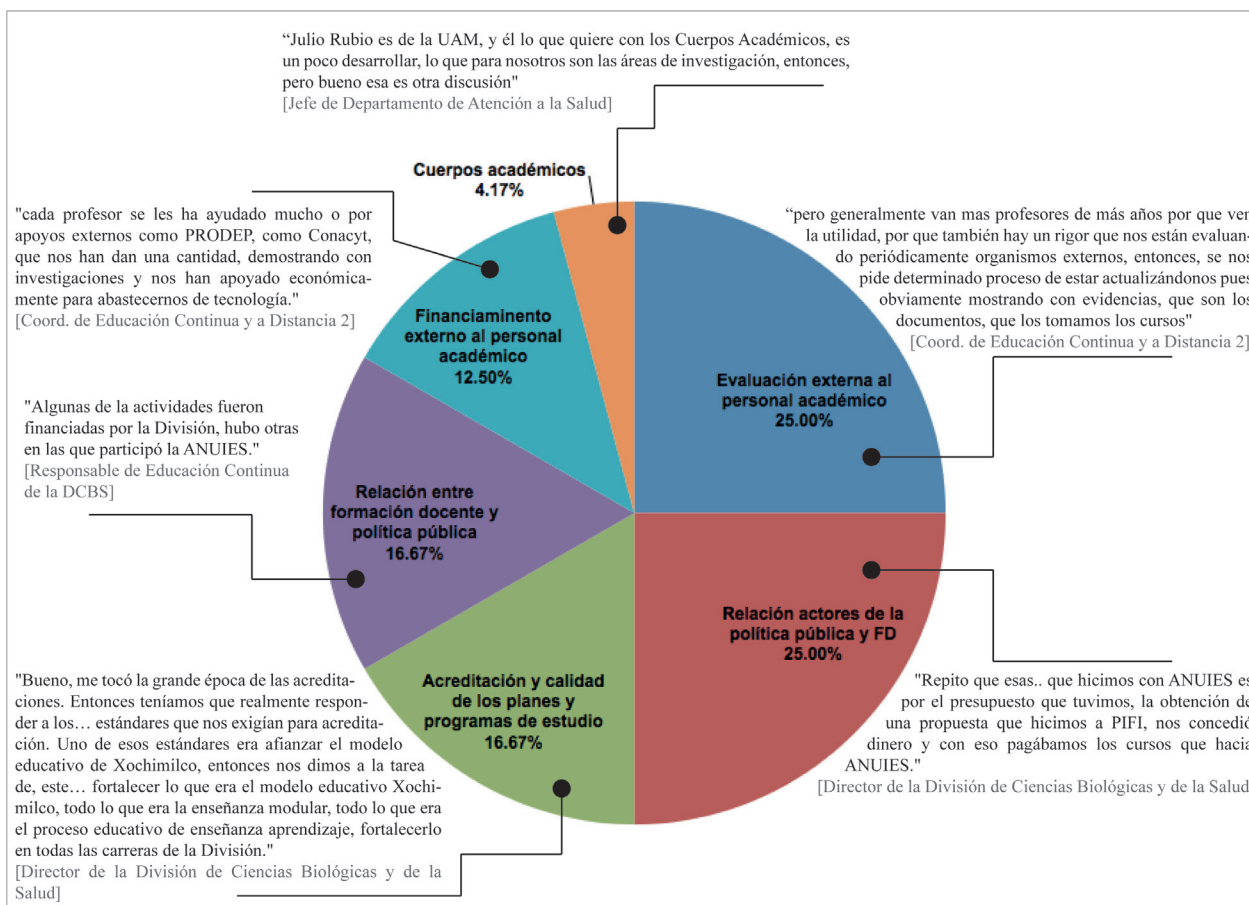
En los entrevistados también está presente lo que corresponde con la Política Pública, que si bien influye en las actividades desarrolladas por el personal académico, no es el objeto de estudio de esta investigación. Sin embargo, al analizar el discurso de los informantes ha saltado a la luz cómo trastocan su quehacer académico los agentes de la Política Pública, por ejemplo cómo influye la demostración de documentos probatorios para el financiamiento externo; su pertenencia a Cuerpos Académicos; los procesos de evaluación por parte de organismos externos a la universidad, que valoran tanto su profesión académica como los planes y programas de estudio de la licenciaturas. En cuanto a la relación entre *formación docente y la Política Pública*, los entrevistados refirieron programas como PIFI y PRODEP, que proporcionan apoyo económico para invertirlos en actividades que enriquezcan su práctica docente. Por otro lado, la relación entre los *actores de la Política Pública y formación docente*, fue referida como la intervención de organismos externos a la universidad que orientan el desarrollo de las instituciones de educación superior en tanto su papel en la implementación de actividades de *formación docente*, como la ANUIES (Ver Gráfica 28 y Gráfica 29).

Gráfica 28. Entrevistados que dejan ver alguna cuestión en materia de Política Pública



Fuente: Estadísticas de los subcódigos construidos en *MAXQDA12*, considerando el número de entrevistados.

Gráfica 29. Porcentaje de la Política Pública en relación con el discurso de los entrevistados

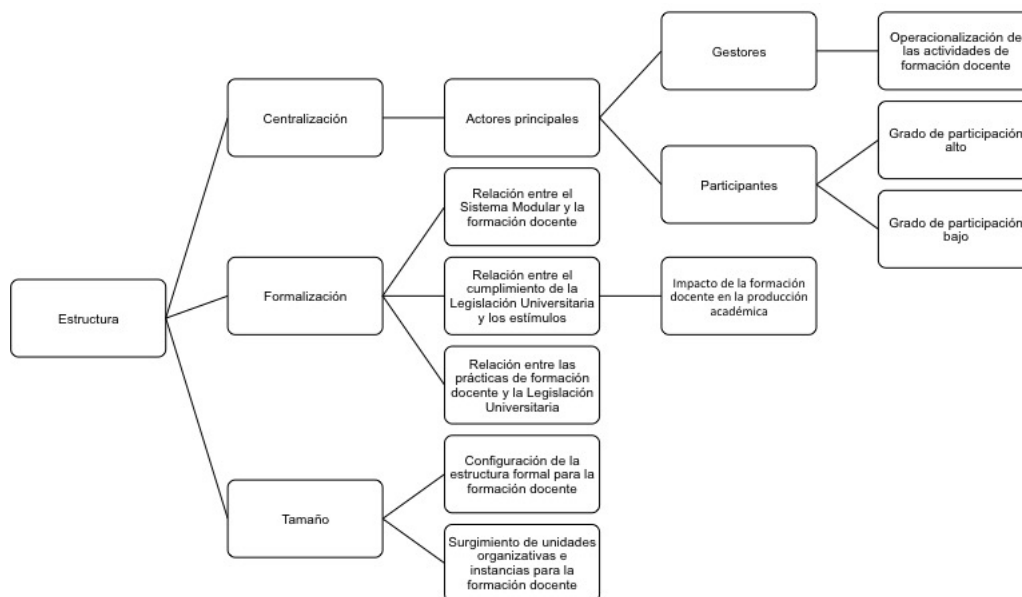


Fuente: Construcción propias a partir de la estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *Política Pública* en *MAXQDA12* y la recuperación de uno de los segmentos codificados para esos subcódigos.

7.3. Análisis de la categoría estructura

Se construyeron 15 códigos para la categoría *estructura* y las variables *centralización*, *formalización* y *tamaño*, los cuales quedan expuestos en el Esquema 37.

Esquema 37. Codificación de Estructura



Fuente: Construcción propia para la codificación de la información

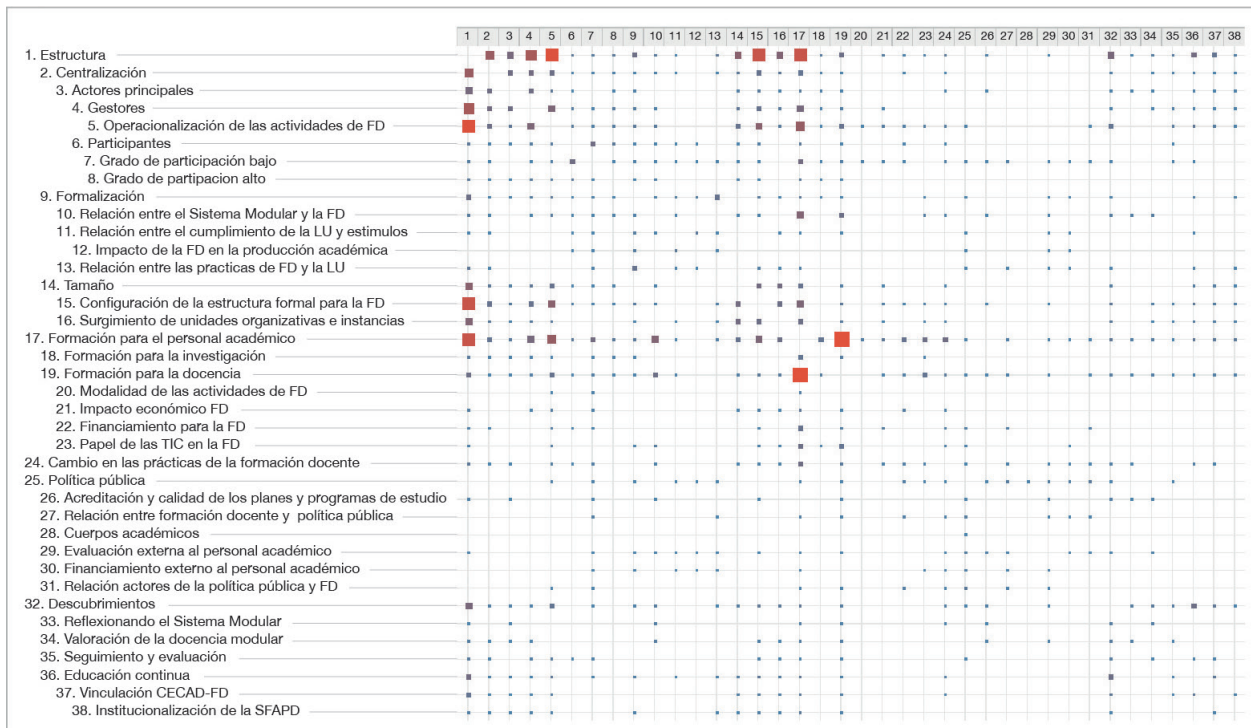
Con base en el análisis para las relaciones de todos los códigos, es decir, la categoría *estructura*, sus variables y las demás construcciones analíticas que surgieron en esta etapa, es notable en primer lugar, que existe una relación entre la *operacionalización de actividades de formación docente* y lo que concierne a *estructura*, ya que desde la perspectiva de los entrevistados sí ha habido una *estructura formal* en la organización universitaria que ha gestionado actividades de *formación docente* para el personal académico, de tal forma que ha quedado plasmado en la ejecución de acciones específicas acorde a los Planes de Trabajo y a la Planes de Desarrollo Institucional.

Es importante considerar los conceptos teóricos que se plantearon en el Capítulo III, en el que se establece que la *estructura formal* es la disposición de las tareas en la organización, es decir, que de acuerdo con Hall (1996) se trata de la división del trabajo.

Retomando el *Visualizador de MAXQDA12* de las relaciones de todos los códigos, en segundo lugar sobresale la *formación para el personal académico* debido a que es el tema de investigación,

y claramente queda expuesto su vínculo con una de las categorías planteadas desde la metodología: *estructura* (Ver Esquema 38)

Esquema 38. Visualizador de MAXQDA12 de las relaciones de todos los códigos



Fuente: MAXQDA12.

*Los números en la parte superior refieren al número del código o subcódigo de la columna izquierda.

Retomando, lo que a primera vista surgió, cabe señalar que *operacionalización de actividades de formación docente* corresponde a la variable *centralización*, igual que *actores principales*, *gestores*, y el mismo código construido para tal variable, todos ellos presentes en la coocurrencia con la categoría *estructura*, dejando ver que se percibe un grado importante de centralización solo en la toma de decisiones para la organización de actividades de *formación docente* (Ver Esquemas 37 y 39). Ya que el concepto de centralización refiere los niveles de jerarquización para tomas decisiones (Hall, 1983).

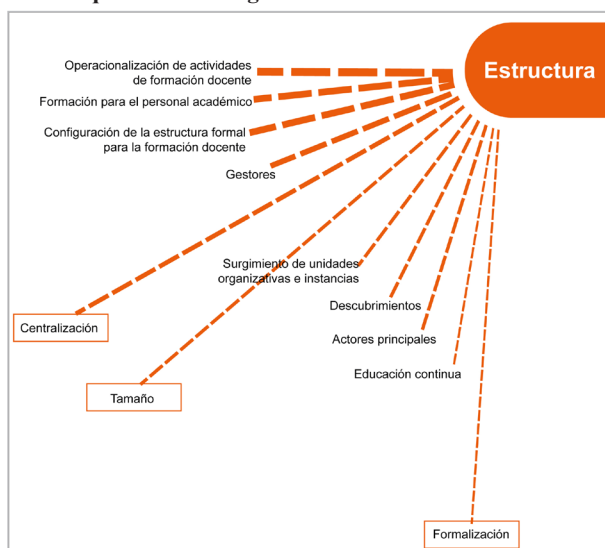
En tercer lugar, *configuración de la estructura formal para la formación docente* sobresale en el visualizador de relaciones en cuanto a su vínculo con la categoría *estructura*; sin embargo, su posición es más evidente en el esquema que refiere los códigos coocurrentes para esta variable. Es importante, añadir que *surgimiento de unidades organizativas e instancias* y el código anterior pertenecen al análisis de la variable *tamaño*, el cual se desarrolla más adelante (Ver Esquemas 38 y 39). Sin embargo,

es importante especificar que el concepto teórico de tamaño de acuerdo con Hall (1983), es una variable que mide la estructura en la organización, pero no solo en cuestión de número de personal, sino también refiere al surgimiento, establecimiento o eliminación de las unidades organizativas que tienen un propósito específico, que para este estudio de caso es la gestión de actividades de *formación docente*.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, otros códigos coocurrentes sobresalientes en relación con *estructura* son *descubrimientos* y *educación continua*. Puede apreciarse el papel de la educación continua, por haber sido mencionada en reiteradas ocasiones. Si bien, ya había sido aludida en la revisión documental, es importante mencionar que los entrevistados ratifican el lugar que ocupa en relación con las actividades de *formación docente* y que se sigue posicionando como referente para el personal académico en la UAMX. Por su parte *formalización*, aparece como una de las variables con menor relación en cuanto a la categoría *estructura*. (Ver Esquema 39). Esta variable teóricamente representa la especificidad escrita, es decir, el control organizacional plasmados en reglas y procedimientos que organizan los quehaceres (Hall, 1996), en este caso de la UAMX.

En adelante se hace un análisis más específico para cada código construido retomando los conceptos teóricos utilizados, lo cual dará cuenta de qué manera se entrelazan en la organización universitaria la posición de la *estructura formal* que gestiona las actividades de *formación docente* para el personal académico y lo que emana del discurso de los entrevistados.

Esquema 39. Códigos relacionados con *estructura*



Fuente: Construcción propia a partir del visualizador de MAXQDA12 de las relaciones de todos los códigos y los códigos coocurrentes para la categoría estructura

Desde el discurso de los entrevistados las variables *centralización*, *tamaño* y *formalización* han sido manifestadas y se retoman para analizar de qué manera ocurren los procesos de institucionalización de la *formación docente* en la UAMX.

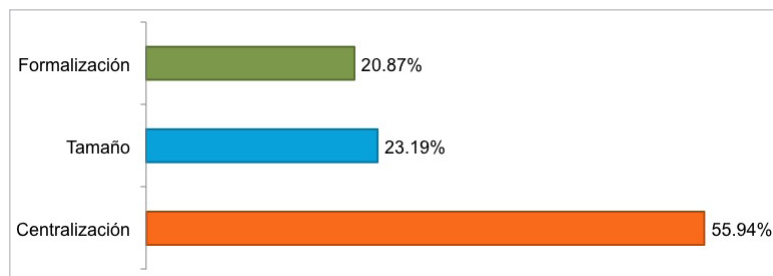
De tal modo, que en primer lugar el grado de *centralización* que opera en la gestión de actividades representa un porcentaje más alto, que las demás variables. Esto quiere decir, que la toma de decisiones juega un papel importante en cuanto a la gestión de actividades de *formación docente* para el personal académico, lo que refiere que se da respuesta a la necesidades del profesorado desde la planeación de estrategias en los niveles directivos de la universidad, en ningún momento se establece que la UAMX tenga una organización centralizada. En segundo lugar, se interpreta que para los entrevistados ha sido claro que la UAMX sí cuenta con unidades organizativas que poseen las características para dar soporte a la gestión y ejecución de actividades de *formación docente*, refiriéndose a la variable *tamaño*; y en tercero, que los lineamientos y Legislación Universitaria intervienen en un grado menor, que si bien son un marco de referencia para la gestión, aunque influyan y den regulación al quehacer del personal académico, éste no está obligado a asistir a este tipo de actividades, dando cuenta de la variable *formalización* (Ver Tabla 11 y Gráfica 30).

Tabla 11. Percepción de los entrevistados en relación con las variables para la categoría estructura

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Centralización	193	55.94	55.94
Tamaño	80	23.19	23.19
Formalización	72	20.87	20.87
Total (Válido)	345	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	345	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *estructura*.

Gráfica 30. Percepción de los entrevistados en relación con las variables para la categoría estructura



Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *estructura*.

7.3.1. Centralización

La variable *centralización* se refiere al nivel de autoridad respecto a la *estructura formal* para la toma de decisiones acerca de la *formación docente* en la universidad. El análisis muestra que la toma de decisiones tiene un alto grado de centralización que se evidencia en que la toma de decisiones al respecto recae en sujetos que ocupan un espacio con mayor autoridad en la organización de la universidad.

La elección de estrategias de formación es vertical e influye en el proceso para la proyección y gestión de las actividades de *formación docente*. Tal como lo menciona Hall (1983), las decisiones en los niveles inferiores se basan en aquellas que vienen de arriba.

Los *actores principales*, son en los que recae el compromiso para fortalecer la práctica del personal académico, de sus colegas y de ellos mismos (Ver Tabla 12 y Gráfica 31). Como lo sugiere lo siguiente:

“la estructura organizacional es buena, porque en este caso concreto depende directamente de la Rectoría. Ahora, la vinculación que se deben hacer con los profesores, pues se hace toda la difusión por todos los medios para poder... hacer propaganda de los cursos que se ofertan. Pero también hay cursos, que te demandan, que te piden que los hagas, y se hacen como dicen los sastres “traje a la medida”, programa a la medida de sus necesidades. Y, yo creo que en este caso, hasta ahorita, creo que la estructura no tiene mucho que ver, más bien tendría que ver, quién coordina, quién dirige, eso está muy de las personas, no tanto de la estructura. Porque la estructura, pues es... digamos, es mecánica, y la que le da vida somos los seres humanos organizacionales.”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

El entrevistado refiere que el coordinador de las actividades de *formación docente* debiera responder a las demandas del personal académico; por lo tanto, es necesario conocer la necesidades principales del profesorado. A ello alude el entrevistado con la analogía “del traje a la medida”. Una estrategia de esta naturaleza permitiría cumplir con las expectativas individuales y organizacionales.

Tabla 12. Centralización: Percepción de los entrevistados en la toma de decisiones

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Actores principales	165	100.00	100.00
Total (Válido)	165	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	165	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *centralización*.

Gráfica 31. Centralización: Percepción de los entrevistados en la toma de decisiones



Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *centralización*.

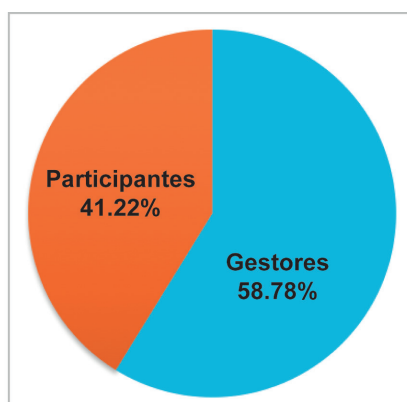
Los *actores principales* se han dividido en dos niveles: *Gestores* y *Participantes*. Desde de la percepción de los sujetos entrevistados, la toma de decisiones recae en un 58.78% en aquellos que son *gestores* de actividades para la *formación docente* (Ver Tabla 13 y Gráfica 32).

Tabla 13. Niveles para la toma de decisiones

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Gestores	87	58.78	58.78
Participantes	61	41.22	41.22
Total (Válido)	148	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	148	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *actores principales*.

Gráfica 32. Niveles para la toma de decisiones



Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *actores principales*.

Los *gestores*, son los que estipulan estrategias y programas de actividades de *formación docente*, y conducen alguna de las unidades organizativas de la universidad, es decir, tienen un cargo directivo.

En la UAMX, la toma de decisiones para la organización de actividades de *formación docente*, se centraliza en quienes tienen que alinear qué actividades contribuyen a la comunidad académica, así como enfocar estratégicamente los recursos con los que cuenta para que operen actividades como éstas. Uno de los entrevistados, refiere:

“en mi tiempo era a través de las reuniones con los coordinadores de carrera y con los jefes de Departamento. Porque a su vez, ellos se reúnen, los jefes de área, con los que hacen investigación y los coordinadores de carrera con los profesores. Entonces, esa es una forma, para no extenderse a todo, es ir a través de esas cabezas. Puede hacerse, y por supuesto, a través de los órganos colegiados, del Consejo Divisional”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Asimismo sucede que como *gestores* buscan formular estrategias de formación, cuyo objetivo sea enriquecer la función sustantiva de docencia, de tal forma que los proyectos dirigidos al personal académico se vinculan con el desarrollo institucional.

“nuestro propósito es que le sirva para aplicarlo en su trabajo cotidiano, en su docencia. Ese sería un propósito que.. de los de... cursos de Formación Docente, con aspectos a veces muy técnicos o muy específicos pero que aporten para su ...docencia”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 1]

La *operacionalización de las actividades*, refiere la creación de programas y estrategias para la implementación de actividades de *formación docente*, representada con un 100% a cargo de los *gestores*, es decir, una ocupación que le compete a quién dirija actividades y que verifica la importancia estratégica de qué se gestiona para el personal académico y quién lo hace (Ver Tabla 14 y Gráfica 33).

Tabla 14. La operacionalización de las actividades para la formación docente

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Operacionalización de actividades de formación docente	57	100.00	100.00
Total (Válido)	57	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	57	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *gestores*.

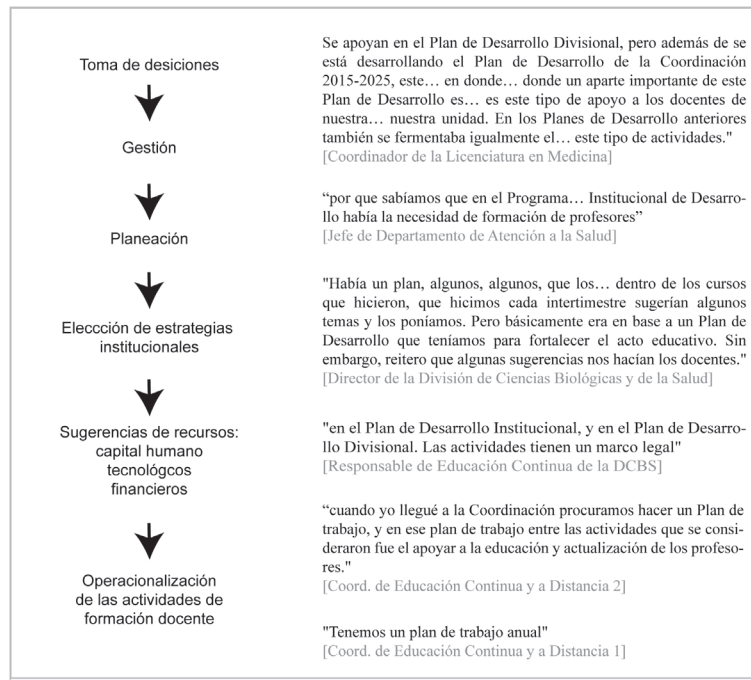
Gráfica 33. Operacionalización de las actividades para la formación docente



Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *gestores*.

Cabe señalar que, la *operacionalización de la actividades de formación docente* se refleja en el diseño de estrategias y líneas de acción formuladas en los planes de trabajo y desarrollo, donde expone qué recursos se enfocarán en tareas para la comunidad académica. Los entrevistados señalaron cuáles de sus decisiones se alienaron con los documentos estratégicos que emanaban de las instancias universitarias superiores, o que ellos mismos habían diseñado un plan bajo el que se orientaron para la implementación de actividades de *formación docente* (Ver Esquema 40).

Esquema 40. La planeación y la operacionalización de las actividades para la formación docente



Fuente: Construcción propia a partir de los segmentos codificados para *operacionalización de las actividades de formación docente*.

Además de las actividades referentes a la función de docencia, de las que se ocupa la presente investigación, es conveniente señalar que también existe el interés y responsabilidad de promover actividades de *formación para la investigación* por parte del Jefe del DAS.

“en la jefatura del departamento lo que se... la parte fundamental es la investigación. Entonces, el jefe del departamento tiene que ver el tipo de proyectos de investigación que se encuentran por área, el tipo de investigación que se está desarrollando, y bueno pues es una de sus responsabilidades es ofrecer... pues cursos de formación para todos aquellos profesores que no están desarrollando investigación.”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

Los otros *actores principales* que colaboran en la toma de decisiones son los *participantes*, que contribuyen en un 41.22% en la toma de decisiones (Ver Tabla 13 y Gráfica 32). Los *participantes*, son los profesores titulares de tiempo completo que aplican las estrategias estipuladas por los *gestores*, es decir, algunos contribuyen en la organización de actividades, y otros solo asisten a las actividades de *formación docente* que les interesan.

¿Cómo ha intervenido el personal académico titular de tiempo completo en lo que corresponde con las actividades de *formación docente*? Algunos de los entrevistados apuntan que sus sugerencias han formado parte en la organización y que las actividades tengan asistencia representa si es exitosa o no.

“A veces hay propuestas de profesores, tanto de un profesor que quiere dar un curso, como de grupos de profesores que solicitan un curso.”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 1]

El grado en el que participan los profesores titulares de tiempo completo, fue codificada de dos maneras. Para *grado de participación bajo* se consideró solo su participación únicamente como asistentes, no toman decisiones ni intervienen con sugerencias. La percepción de los entrevistados refiere que tan interesado está el personal académico en las actividades programadas. Algunos de los entrevistados, dejan ver la disposición positiva que hay en el profesorado, y algunos coinciden en que son aquellos profesores con más experiencia quienes asisten a las actividades planeadas para fortalecer su práctica docente.

“Los de más años, son más entusiastas y tienen más motivos. Los de nuevo ingreso generalmente son de medio tiempo, por lo que invierten menos tiempo, y trabajan en otro lado”

[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

“pero generalmente van más profesores de más años porque ven la utilidad, porque también

hay un rigor que nos están evaluando periódicamente organismos externos, entonces, se nos pide determinado proceso de estar actualizándonos pues obviamente mostrando con evidencias, que son los documentos, los que tomamos los cursos”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

Sin embargo, hubo quienes mencionaron a los profesores de nuevo ingreso, que si bien participan en menor cantidad que los que llevan más años en la universidad, es porque en realidad ingresan pocos.

“teníamos muy pocos profesores de nuevo ingreso, me tocó realmente pocas nuevas plazas. Y los que asistían, los nuevos que llegaban que eran escasos, pero no por que fueran escasos, sino porque no había muchas plazas, asistían. Pero hay un núcleo de profesores en la División que permanentemente participa y hay gente que... en su vida ha participado por mucho que se le llame y le entusiasme, se dedica a su clase, a su investigación y punto, ¿no?”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Asimismo, sobresale la importancia sobre el manejo de la docencia en el *Sistema Modular*, ya que cuando ingresan, solicitan la formación para aplicar dicho modelo, resaltan aquellos que ingresan como profesores a la Licenciatura en Medicina.

“Es muy común que el profesor de nuevo ingreso de acerque, como los sistemas tradicionales en la Medicina no son modulares, casi todos, entonces no todos tiene la... la aproximación de este tipo. Entonces ellos solitos se acercan y solicitan... este tipo de información y acuden a cursos a acerca de... de educación modular, los cuáles se imparten de manera electrónica, fundamentalmente; y también hay cursos que se imparten de manera presencial sí se junta un número adecuado de docentes.”

[Coordinador de la Licenciatura en Medicina]

Por otro lado, sí existe un desinterés en la planta académica, a pesar de que haya esfuerzos por organizar actividades para su *formación docente*.

“Pero, a veces tengo la idea de que hay un desinterés por parte de los profesores, o una pérdida... pues no sé si del interés por... por actualizarse, por formarse, todos tenemos prisa por salir, por irnos a cumplir otras actividades, ya sea de tipo... laboral en otro lugar, o de tipo familiar, o de compromiso familiar.

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

No obstante, hay otra clase de ganancia cuando hay disposición, como la obtención de comprobantes para las evaluaciones, así como aspirar a una base de profesor. Prepararse para la docencia también representa para el personal académico organizar su tiempo, entre las actividades que ya tienen en la universidad y aquellas de carácter personal.

Entonces ¿quiénes tenían más interés en estos cursos? Había profesores jóvenes por que... que no tenían base, yo no sé si el tener la base te hace ya ... no tener interés por otras cosas, pero aquellos profesores jóvenes que no tenían la base asistían, pero también aquellos profesores que tenían interés por conocer más allá de lo que ellos manejan cotidianamente. Y bueno aquellos profesores que tiene otro trabajo, que sabemos que tienen otro trabajo, por supuesto no asisten y.. bueno hay otro tipo de profesores, que realmente ni tienen otro trabajo, ni tienen otra actividad pero tampoco tienen, este ... interés por actualizarse, ni por... seguir teniendo... o seguir siendo parte de la educación continua que se ofrece en la universidad.

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

La asistencia a actividades de *formación docente* se ve afectada por las arduas cargas de trabajo en las que se encuentra involucrado el personal académico, como se ha referido antes, además de que no siempre la oferta corresponde con el interés del profesorado:

“hay ocasiones en que la oferta es muy grande y hay cursos muy interesantes pero no me alcanza el tiempo para tomarlos todos, pero hay ocasiones en que hay cursos que no corresponden con lo que es el tema de mi interés, por ejemplo.”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

El tiempo, es uno de los puntos considerados en la implementación de estas actividades, que tiene que ver con la *operacionalización* y en ese sentido, la *formación docente* se ha organizado de tal manera que no interfiera con el quehacer del profesorado. Las siguientes líneas, ponen de manifiesto cómo se organizan los tiempos académicos y por qué la *formación docente* tiene su espacio en los periodos intertrimestrales:

“Los cursos se organizan... frecuentemente en el espacio intermodular. Una vez que ya el módulo ha concluido y son generalmente dos semanas, las que tenemos los profesores, tanto para actualizar el módulo, para preparar... o para asistir a reuniones de carrera, o a... reuniones si es que pertenecemos área, o para poder actualizar el proyecto de investigación, aquellos que los tenemos, o para este... tomar algunos cursos que son de nuestro interés para poder iniciar nuevamente el trimestre. Pero generalmente son durante esas dos semanas cuando se ofrecen todos estos cursos, porque es el momento cuando tenemos tiempo para poder hacerlo.”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

De ahí, que la estrategia sea ubicar las actividades de *formación docente* en esos periodos, en los que no hay clases pero la universidad sigue operando, ya que el objetivo es que los profesores puedan asistir, sin afectar sus actividades.

Eso sí eran directamente para profesores y se daban en los intertri... intertrimestres para

que pudiera asistir la mayor cantidad de gente. Aunque debo decirle que en algunos eran muy poca gente la que participaba.”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Por ejemplo, la *Semana de la Formación y Actualización de la Práctica Docente* que gestiona la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, calendariza sus actividades considerando la demanda de tiempo que el personal académico tiene, así ofrece actividades de *formación docente* en los tres periodos intertrimestrales del año:

“En los intertrimestres. Enero, abril y agosto-septiembre. Y agosto podríamos decir.”

[Responsable de la SFAPD]

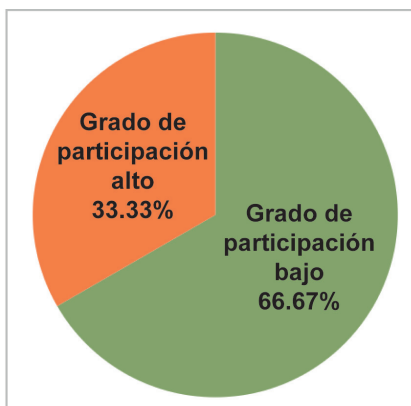
El 66.67% respecto al grado de participación en las actividades de *formación docente*, está relacionado con el *grado de participación bajo*. Para ver el otro lado de cómo se inscribe el personal académico en la actividades de *formación docente*, se hace la observación al *grado de participación alto*, que se refiere a la colaboración de los profesores titulares de tiempo completo, para la elaboración, estipulación y organización de actividades de *formación docente*. Con base en la percepción de los entrevistados, el 33.33% de la participación tiene que ver con la organización de actividades de *formación docente* (Ver Tabla 15 y Gráfica 34).

Tabla 15. Percepción de los entrevistados respecto al grado de participación en las actividades de formación docente

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Grado de participación bajo	26	66.67	66.67
Grado de participación alto	13	33.33	33.33
Total (Válido)	39	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	39	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *participantes*.

Gráfica 34. Percepción de los entrevistados con respecto al grado de participación en las actividades de formación docente



Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *participantes*.

La información obtenida, indica que si bien hay sugerencias o propuestas para las actividades de *formación docente*, los profesores que participan en la organización lo hacen por que son invitados, entre las tareas que realizan están el seguimiento y la evaluación de este tipo de actividades.

“ellos proponen, algunos tú los invitas por su expertiz, otros porque ellos quieren y te proponen. Tú revisas sus programas y los apruebas o les das algunas recomendaciones para la mejora, y... de las dos formas se da.”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

“Algunos participaban en la organización, no todos, porque la verdad es mucho... es mucho profesorado. Entonces, algunos que participaban, se les invitaba a algunos, la persona que tenía más interés se le invitaba para que organizara o ... hiciera la evaluación de cómo había resultado el aprendizaje en tal o cual curso. Algunos los invitábamos, muy pocos querían por ellos mismo participar, pero a la gente que se le invitaba, asistía ¿no? Y participaba bien.”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

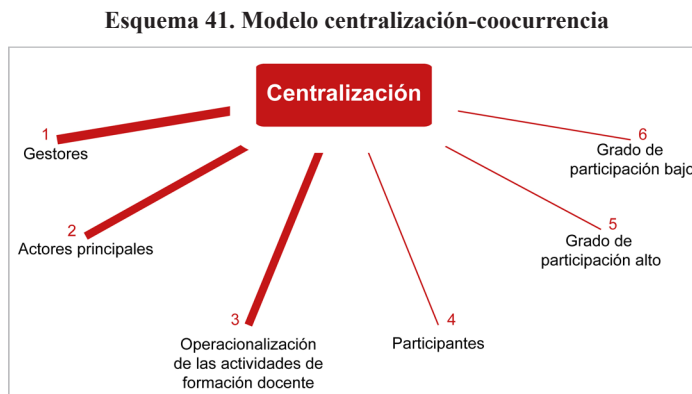
7.3.1.1. La toma de decisiones para la formación docente

Con base en el análisis del *Modelo de coocurrencia* de la variable *centralización*, se puede interpretar que las actividades para la *formación docente* del personal académico dependen en primer lugar del nivel de autoridad respecto a la *estructura formal* para la toma de decisiones, en ese sentido, de aquellos actores que estipulan estrategias y programas de actividades de formación docente, es decir los *gestores* (Ver Esquema 41).

En segundo lugar, en la toma de decisiones se encuentran aquellos actores relacionados con la *estructura formal* que intervienen en los procesos de *formación docente*, los *actores principales*. Ambas codificaciones, están relacionadas con el siguiente rubro, la *operacionalización de la actividades de formación docente*, que se erige a partir de la creación de programas y estrategias para la implementación de actividades de *formación docente* (Ver Esquema 41).

Lo que corresponde con los grados de participación, si bien intervienen no predominan en la toma de decisiones desde la perspectiva de los entrevistados. Intervienen por que los participantes son quienes aplican las estrategias estipuladas por los *gestores*. Aquellos profesores titulares de tiempo completo que colaboran para la elaboración, estipulación y organización de actividades de *formación docente* influyen en mayor medida la toma de decisiones que los profesores titulares

de tiempo completo, que únicamente asisten. Es decir, influyen más en la toma de decisiones, el *grado de participación alto* que el *grado de participación bajo* (Ver Esquema 41).



Fuente: MAXQDA12. Herramienta Modelo código-coocurrencia en MAXMapas

7.3.2. Formalización

La variable *formalización* se refiere al grado en que se encuentran escritos los procesos de *formación docente* en la universidad. En ese sentido, se ha retomado a la Legislación Universitaria y las relaciones que acontecen en tanto la organización y la regulación de las actividades que le corresponden al personal académico.

Se analiza cómo se vincula la Legislación UAM con las prácticas de la *formación docente*, y cómo éstas impactan las actividades en la producción académica. Asimismo, cómo influyen los estímulos promovidos en la Legislación y cómo éstos se reflejan en la participación en actividades de formación para la docencia. Además cómo se relaciona el *Sistema Modular* y la *formación docente*, siendo un aspecto importante dadas las especificaciones de docencia (Ver Esquema 37).

Como ya se mencionó, la variable *formalización*, desde la perspectiva de los entrevistados poco interviene en la estructura formal que gestiona actividades de *formación docente* para el personal académico, pero eso no quiere decir que esté descartada totalmente, aunque regule o sugiera la práctica de los miembros del personal académico es necesario ver qué tanto se contempla en las prácticas tanto de participación como de gestión (Ver Tabla 16 y Gráfica 35).

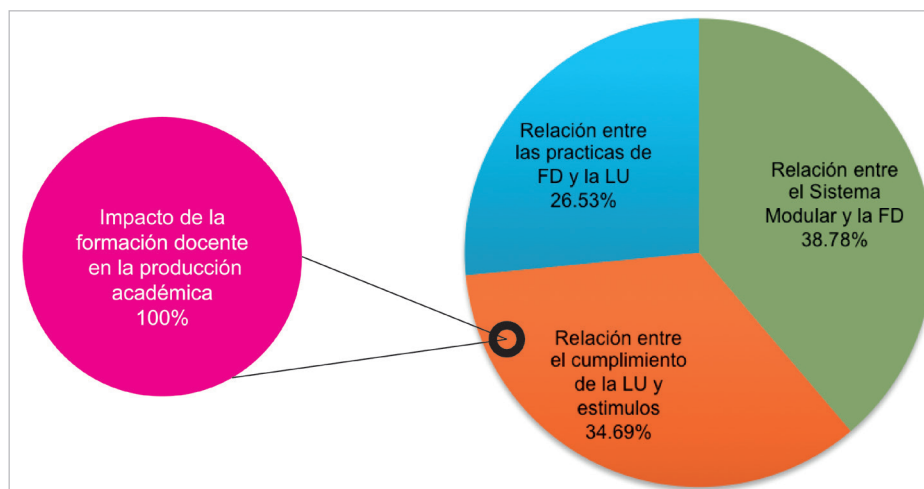
En tal sentido, Hall (1983) propone que la *formalización* es una variable que interviene en el comportamiento de los actores, en tanto las acciones se validan mediante un documento oficial. Sin embargo, también expone que la *formalización* en la organización puede verse desatendida dependiendo en parte de la toma de decisiones, o bien por procesos arraigados como tradición.

Tabla 16. Percepción de los entrevistados en tanto el grado de formalización de la formación docente

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Relación entre el Sistema Modular y la formación docente	19	38.78	38.78
Relación entre el cumplimiento de la Legislación Universitaria y los estímulos	17	34.69	34.69
Relación entre las prácticas de formación docente y la Legislación Universitaria	13	26.53	26.53
Total (Válido)	49	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	49	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *formalización*.

Gráfica 35. Percepción de los entrevistados en tanto el grado de formalización de la formación docente



Fuente: Construcción propia a partir del ensamble de las Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *formalización* y de *relación entre las prácticas de formación docente y la legislación universitaria* en MAXQDA12..

La Legislación Universitaria y lo que emana del *Sistema Modular* permiten conducir la *formalización* en la organización universitaria. En el caso de la Legislación, su carácter es normativo, es decir, que especifica qué, cómo y a quién le corresponden actividades de acuerdo con su lugar en la universidad, sin embargo, eso solo podrá ser aplicado con base en los reglamentos, ya que las políticas solo son sugerencias.

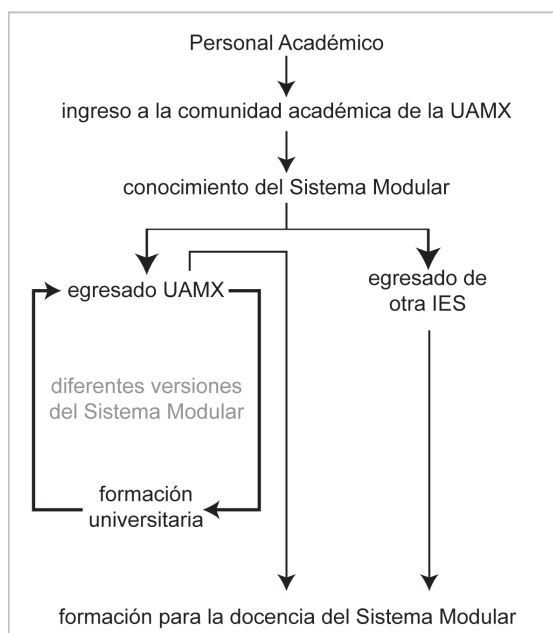
Lo que resalta a partir del grado de *formalización* es que el porcentaje mayor se encuentra en *relación*

entre el Sistema Modular y la formación docente. A partir de la percepción de los entrevistados, casi el 39% de la formalización se encuentra en ese tipo conexión, ellos refieren que es importante el conocimiento de este modelo para el personal académico, sobretodo el de nuevo ingreso (Ver Tabla 16 y Gráfica 35).

“se dieron cursos, o se dan cursos para la formación de profesores, sobretodo de nuevo ingreso para insertarlos en la comprensión, en la enseñanza modular, desde como introyectar su paradigma de la enseñanza tradicional a una enseñanza modular, integral, donde los objetos de transformación se convierten en los ejes del proceso de enseñanza aprendizaje de cada módulo.”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

Esquema 42. Concepciones del Sistema Modular con base en la universidad de procedencia del personal académico



Fuente: Construcción propia a partir de los segmentos codificados en *relación entre el Sistema Modular y la formación docente*

Sin embargo, aunque ya se hayan organizado actividades de *formación docente* alineadas con el *Sistema Modular*, también existen quienes dicen que todo el personal académico debería formarse en tal modelo, por qué existen diferentes concepciones de éste, depende si se trata de un profesor egresado de la UAMX y de a quiénes tuvo como profesores, y si éstos también fueron egresados de esta unidad, en ese caso se convierte en un ciclo, en el que el personal docente tiene una versión del *Sistema Modular*, por ejemplo (Ver Esquema 42).

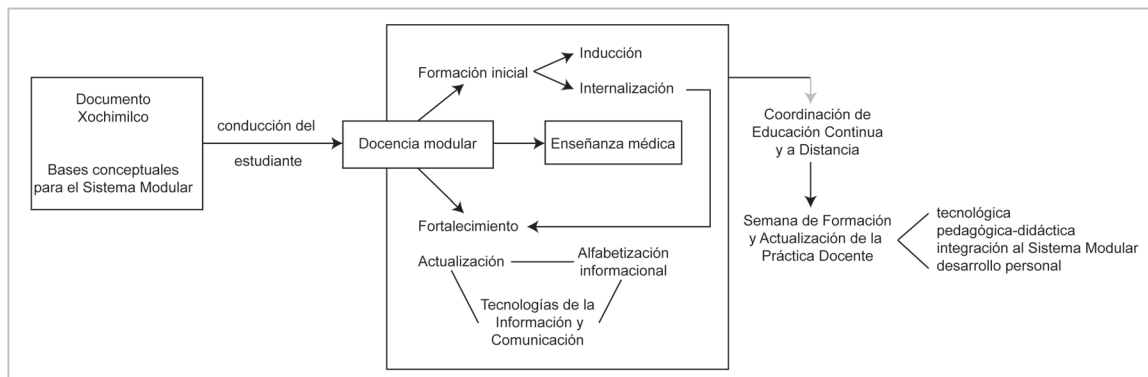
“soy egresada de la UAM, tuve oportunidad de trabajar con profesoras que realmente sabían el Sistema Modular, tenían el enfoque, pero ahora no importa, si acabas de entrar o

si tienes diez o quince años dentro de la UAM, hasta yo que tengo treinta años, tendría que estar actualizando en el Sistema Modular, por que esa es una cuestión muy importante. El Sistema Modular de hace 30 años, no es lo mismo que el de hoy”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

Desde la perspectiva de los entrevistados la *formación docente* respecto al *Sistema Modular*, acontece principalmente para el conocimiento del modelo educativo, con dos variantes: una, la inducción e internalización; y la otra, el fortalecimiento y la actualización. En el medio de esas variantes, se encuentra la importancia del *Documento Xochimilco*, de donde proceden los fundamentos para el proceso de enseñanza aprendizaje, de lo que ha se ha hablado en el apartado 1.5.1. *La UAMX y el Sistema Modular*, en el que se dice que el profesor es quien conduce el aprendizaje, y de ahí que se requiera la comprensión de estrategias didácticas y pedagógicas que plantea este modelo (Ver Esquema 43).

Esquema 43. Percepción de los entrevistados en relación con la formación docente y el Sistema Modular



Fuente: Construcción propia a partir de los segmentos codificados en *relación entre el Sistema Modular y la formación docente*

A partir de lo que informan los entrevistados, se tiene que la inducción al *Sistema Modular* corresponde a un proceso de formación inicial, la internalización también ubicada en dicho momento pertenece además al fortalecimiento del modelo educativo, ya que dicha acción refiere la integración de los fundamentos del *Sistema Modular* a la función de la docencia en el personal académico. Algo que ya se hacía en la etapa fundacional de la UAMX:

“En los inicios de la UAM-Xochimilco, los profesores que se integraban al personal académico no impartían sino hasta seis meses después, es decir dos trimestres, ya que la universidad les patrocinaba los cursos de internalización del Sistema Modular.”

[Rector UAM-Xochimilco]

La formación inicial al personal académico de nuevo ingreso tiene mayor relevancia en aquellos que han sido formados en otros modelos educativos, por ser egresados de otras IES (Ver Esquema 42). Algunos segmentos recuperados de las entrevistas dan ejemplo de ello:

“Con respecto a la carrera de Medicina, nosotros tenemos varios... profesores que no se formaron en esta facultad, entonces en el momento que entran se, se les canaliza a los sistemas que los puedan formar en el Sistema Modular y cómo aplicar el Sistema Modular a la enseñanza médica.”

[Coordinador de la Licenciatura en Medicina]

Los profesores de nuevo ingreso no conocen el Sistema Modular y reproducen el sistema de enseñanza en el que se formaron. “

[Rector UAM-Xochimilco]

En cuanto a la actualización y el fortalecimiento, los informantes más bien refieren la inclusión de tecnologías educativas a la práctica docente, también un tema desarrollado en líneas anteriores.

“Reforzar el Sistema Modular, el modelo educativo, pero ya con cosas muy concretas, ¿no? Por ejemplo, qué eran... algunas técnicas didácticas, realmente el uso de la informática en la enseñanza... la consulta, la información como debía conducirse al estudiante, el alumno... formado como el estudiante para cómo indagar nueva información”.

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Cabe mencionar, que solo una *estructura formal* de la UAMX ha referido temáticas en las actividades de *formación docente* que se relacionan con lo expuesto por los demás entrevistados. Es el caso de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, en particular el proyecto *Semana de la Formación y Actualización de la Práctica Docente*:

“La iniciativa o el origen, primero fue capacitar a los profesores, ya después se fueron estableciendo cuatro líneas. Una línea es la tecnológica, la pedagógica didáctica... la integración al Sistema Modular y... desarrollo personal”.

[Responsable de la SFAPD]

Esta coordinación ha sido referida como espacio para la *formación docente*, y podría interpretarse que eso sucede a partir de que organiza las actividades para el personal académico entorno a esas temáticas: tecnológica, pedagógica-didáctica, integración al *Sistema Modular* y desarrollo personal.

“Pues yo creo, que de hace un tiempo... pues yo creo que a partir que se le da... pues mucha mayor visibilidad a lo que es la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, a partir de ese momento es cuando está mucho más presente, todos los ... todos este tipo de cursos”.

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

La siguiente construcción de análisis, la *relación entre el cumplimiento de la Legislación Universitaria y los estímulos*, corresponde a un 35% de la *formalización* (Ver Tabla 16 y Gráfica 35). Este tipo de relación es hallada en el discurso de los entrevistados, cuando refieren el cumplimiento del RIPPPA en relación con los estímulos promovidos en la Beca de apoyo a la permanencia y la Beca al reconocimiento a la carrera docente. Sin embargo, la participación del personal académico en actividades de *formación docente*, como una razón se ve trastocada en comparación con el puntaje y su beneficio.

En ese sentido, el *impacto de la formación docente en la producción académica* es referido como la evaluación del desempeño y su intervención en la producción del personal académico. De tal forma que, el 100% refleja una total vinculación con *el cumplimiento de la Legislación Universitaria y los estímulos* que expone que el profesor decide participar o no dependiendo del beneficio que le otorgue su inscripción en este tipo de actividades (Ver Tabla 17 y Gráfica 35).

Tabla 17. La formación docente como probatorio de producción académica

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Impacto de la formación docente en la producción académica	6	100.00	100.00
Total (Válido)	6	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	6	100.00	-

Fuente: *MAXQDA12*. Estadísticas de los segmentos codificados en los subcódigos de relación entre el cumplimiento de la Legislación Universitaria y los estímulos.

“No, yo creo que bastaría con ver el contexto, y lo que... las razones que... un curso de... tomar un curso de... un curso representa muy pocos puntos comparado con publicar un trabajo”

[Responsable de la SFAPD]

“Yo creo que por un lado, es un incentivo. Un incentivo porque dentro de los... eso pienso, porque dentro de las becas de permanencia, cuenta la actualización del docente, por un lado. Por otro, un interés propio, gente que realmente quiere a la universidad y quiere mejorar en su... en su acto de educar”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

“más bien se responde a las exigencias de estímulos y becas, no exigencias académicas, se trata de acumular puntos.”

[Rector UAM-Xochimilco]

El *impacto de la formación docente en la producción académica*, no es del tanto positivo, ya que de voz de los entrevistados se conoce que solo se consideran aquellos comprobantes de *formación docente* que citen la impartición, no la participación o asistencia.

“cuando solicitan la Beca de la Permanencia, los cursos... por ejemplo, si dice asistencia a cursos, no vale ni un punto, pero si dice que se participó y aprobó el curso, el coloquio o el simposio, y que fue de tantas horas... si uno tiene posgrado se multiplica por tres”
[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

“A veces quieren puntos para sumarlos con base en el RIPPPA. En ese sentido, para los alumnos no tiene valor”
[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

“No, yo creo que bastaría con ver el contexto, y lo que... las razones que... un curso de... tomar un curso de... un curso representa muy pocos puntos comparado con publicar un trabajo”
[Responsable de la SFAPD]

La última construcción de análisis para *formalización* corresponde al 26.53% en esta categoría y se trata de la *relación entre las prácticas de formación docente y la Legislación Universitaria*, que refiere la percepción de los entrevistados con base en la aplicación de los reglamentos para la organización de actividades de *formación docente* (Ver Tabla 16 y Gráfica 35). Los entrevistados refieren que las actividades de *formación docente* son organizadas en primer lugar con base en la Legislación de la UAM e incluso con fundamento en el Contrato Colectivo.

El principal documento que se toma como referente para la formalización de las actividades de *formación docente* en la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, es la Legislación Universitaria, los reglamentos y las políticas expuestas en este documento, ya que es un apoyo de orden legal para las actividades académicas. En ese sentido, la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, se apoya en las Políticas Generales de Docencia, en las Políticas Operacionales de Docencia, en el Reglamento de Ingreso, Permanencia y Promoción del Personal Académico.

“digamos desde toda la Legislación universitaria, los reglamentos, porque para hacer toda gestión tienes que apoyarte de lo está oficialmente delineado”
[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

“hay las políticas, bueno está la Legislación, está en el Plan de Desarrollo Institucional, está en las Políticas Operacionales de Docencia, en las Políticas de Docencia, está ... incluso dentro de la Legislación ... básicamente en la Legislación en todos esos documentos”

[Responsable de la SFAPD]

“el RIPPPA sí”

[Responsable de la SFAPD]

Por otro lado, con base en el “Instructivo para regular el uso de los servicios e instalaciones de la Coordinación de Servicios de Cómputo de la Unidad Xochimilco”, en su Artículo 22, cita que

Los cursos de capacitación se ajustarán a lo siguiente: I. Para apoyar el trabajo del personal académico, la CSC y la Coordinación de Educación Continua y a Distancia programarán cursos de actualización para docentes sobre diferentes usos del software de utilidad para el trabajo académico. Estos cursos tendrán un costo y serán programados durante los periodos intertrimestrales con base en la disponibilidad de recursos con que cuente la CSC (UAMX, 2011: 04).

Sin embargo, en la organización de la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, la Coordinación de Servicios de Cómputo solo colabora en cuestiones de infraestructura y tecnología no interviene en los procesos de gestión.

Nosotros... para realizar el trabajo y cualquier... y prácticamente cualquier actividad nos apoyamos de varias áreas, puede ser de cómputo, puede ser de difusión, puede ser de impresiones, este, específicamente con la Coordinación de Cómputo, su apoyo es muy, muy importante ya que de ella dependemos de salas, dependemos de computadoras, dependemos de los servidores, dependemos de la infraestructura de internet, entonces, este... como tal el apoyo de la Coordinación de Cómputo es invaluable.

[Responsable de la SFAPD]

Las actividades de *formación docente* para el personal académico organizadas en Educación Continua de la DCBS se poyan en la Legislación universitaria, dándole importancia a ese instrumento de carácter jurídico.

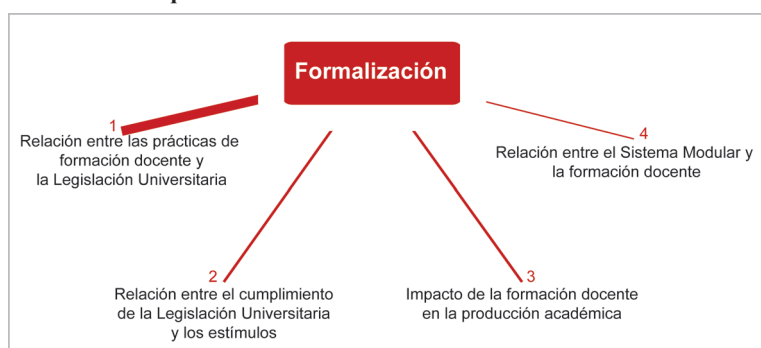
“En la legislación, en el Plan de Desarrollo Institucional, y en el Plan de Desarrollo Divisional. Las actividades tienen un marco legal”

[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

7.3.2.1. Los procesos formalizados y la formación docente

Con base en el análisis del *Modelo de coocurrencia* de la variable *formalización*, se pueden ver que las construcciones de análisis adquieren otro orden en relación con lo expuesto antes. Las actividades para la *formación docente* del personal académico se formalizan en tanto la aplicación del marco normativo a la organización de esas actividades. Es decir, en primer lugar la *relación entre las prácticas de formación docente y la Legislación Universitaria* se liga con el grado de formalización de la UAMX (Ver Esquema 44).

Esquema 44. Modelo formalización-coocurrencia



Fuente: MAXQDA12. Herramienta Modelo código-coocurrencia en MAXMapas

Ubicándose después, la *relación entre el cumplimiento de la Legislación Universitaria y los estímulos* y el *impacto de la formación docente en la producción académica*, que dejan ver la relevancia de la certificación enlazada con la promoción de incentivos. La implicación de beneficios da la iniciativa de insertarse en las actividades de *formación docente*, pero como se mencionó en el apartado previo, es la impartición de este tipo de actividades las que le significan al personal académico.

En último lugar, se encuentra la *relación entre el Sistema Modular y la formación docente*, lo que representa que las actividades para enriquecer la docencia alineadas con las especificaciones del modelo educativo de la UAMX, no formalizan en un grado mayor a las *estructuras formales* que gestionan actividades de *formación docente*, a pesar de la constante inquietud para que haya este tipo de vínculo.

7.3.3. Tamaño

La variable *tamaño* se refiere al surgimiento, reestructuración y eliminación de instancias y unidades organizativas enfocadas a gestionar las actividades de *formación docente*. El análisis muestra que en la estructura de la UAMX la *formación docente* ha sido labor de algunas entidades organizativas.

“La formación docente, es una tarea de la universidad. La Coordinación de Educación Continua no tiene como la exclusiva, de hecho cada división y cada departamento... puede y... en su momento debería de estar realizando acciones de formación docente.”

[Responsable de la SFAPD]

La *configuración de la estructura formal para la formación docente*, interviene en un 64.41% en la variable *tamaño* (Ver Tabla 18 y Gráfica 36) y los entrevistados la refieren en tanto la disposición del personal y sus acciones, que son orientadas para llevar cabo las actividades de *formación docente*.

“en la división del trabajo, cada quien , cada sección, se ha dividido por secciones, tienen una actividad concreta que complementan. Sin embargo, no quiere decir que se vuelva burocrático, al contrario, uno como coordinador tiene que estar ensamblando las acciones para que se logren los objetivos y tampoco uno no puede ser todólogo, sino, por eso se dan como ciertas especialidades, y si son especialidades, digamos, en su área seguramente va a hacer un trabajo mejor y más rápido.”

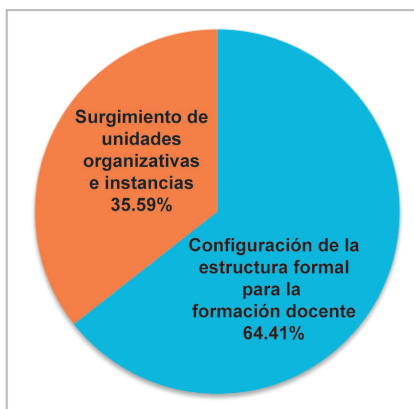
[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

Tabla 18. Percepción de los entrevistados en relación con las construcciones de análisis para la variable *tamaño*

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Configuración de la estructura formal para la formación docente	38	64.41	64.41
Surgimiento de unidades organizativas e instancias	21	35.59	35.59
Total (Válido)	59	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	59	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *tamaño*.

Gráfica 36. Percepción de los entrevistados en relación con las construcciones de análisis para la variable *tamaño*



Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los segmentos codificados en los subcódigos de *tamaño*.

La distribución y asignación de las tareas para quienes intervienen en la *configuración de la estructura formal de la formación docente*, consiguen la implementación de estas actividades dirigidas al personal académico.

“Aquí en CECAD, tenemos toda la capacidad de salas y cartera de... y catálogo de cursos y catálogo de instructores que nos permiten dar respuesta a las necesidades y peticiones de la comunidad.”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 1]

La conformación de las estructuras formales encargadas de la gestión de actividades de *formación docente*, como lo sugiere uno de los informantes, no implica la participación del personal académico, ya que éstos se enrolan o no en este tipo de actividades por diversos factores, como ya se han mencionado, influye el tiempo disponible y el interés del tema, entre otros.

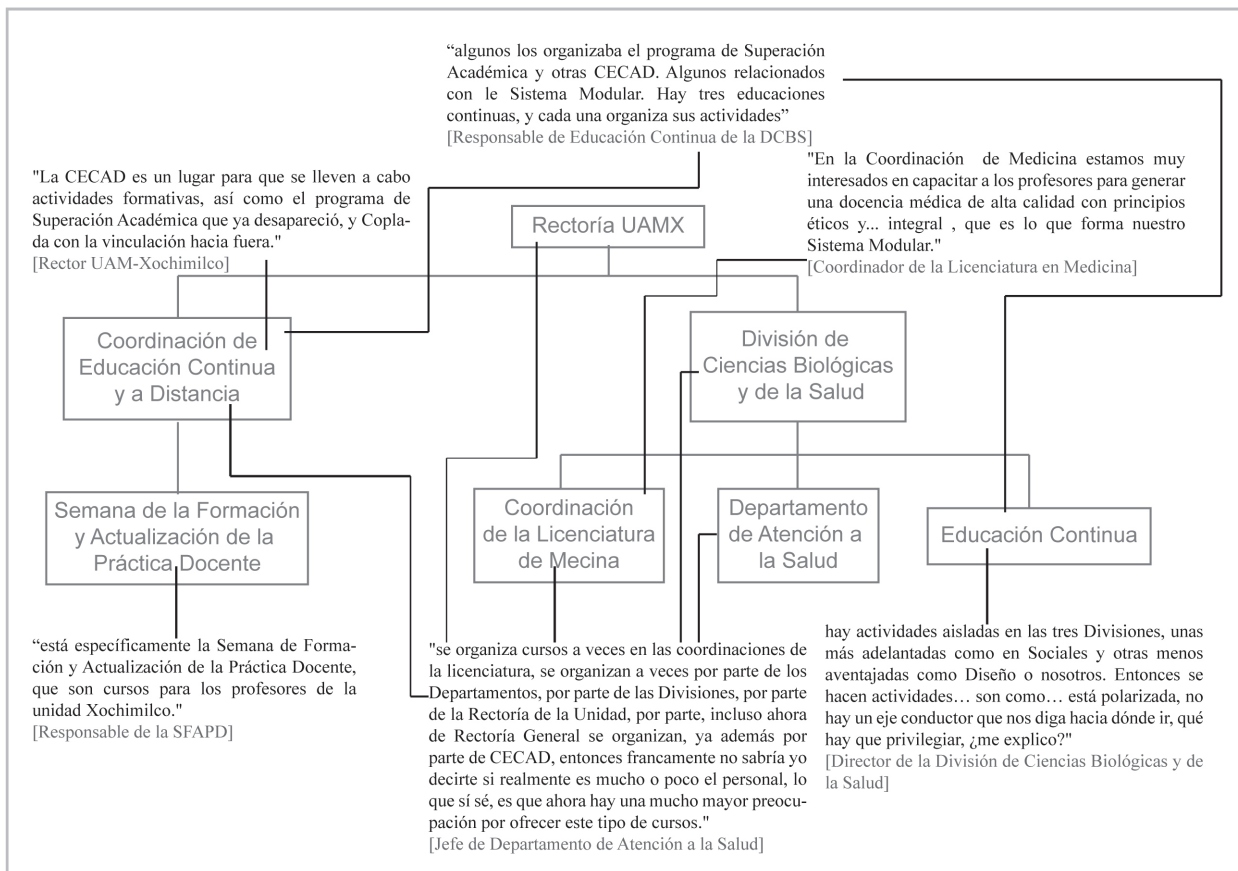
“habría que diferenciar entre dos cosas que son muy importantes, y que son muy diferentes. Una que si esa estructura te permite realizar tareas de formación docente, sí. Sí, porque lo hemos venido realizando durante más de 10 años. Pero...la otra pregunta es, este... si los... resultados han sido los mejores, específicamente el impacto... de los cursos de capacitación para la formación docente, ¿tienen ese impacto en los profesores?. Y aquí lo que vemos, es que hay una baja participación de los profesores, pero no creo que sea por la estructura organizacional.”

[Responsable de la SFAPD]

La construcción de análisis denominada *surgimiento de unidades organizativas e instancias*, representa el 35.59% de la variable *tamaño* y refiere en tanto emergen en el discurso de los informantes unidades organizativas que gestionan actividades para la *formación docente* del personal académico (Ver Tabla 18 y Gráfica 36).

Sobre la base de estas consideraciones, las referencias de los entrevistados apuntan en primer lugar aquellas inscritas formalmente en el organigrama de la UAMX, como se muestra en el Esquema 45 donde se exponen algunos de los segmentos que las refieren.

Esquema 45. Las estructuras formales en relación con el organigrama y algunos ejemplos de los segmentos codificados



Fuente: Construcción propia a partir de los segmentos codificados en *surgimiento de unidades organizativas e instancias*

Con base en el discurso de los entrevistados se identifican *estructuras formales* que gestionan actividades de *formación docente*. Se distinguen tres que son gestionadas por órganos personales:

- Rectoría de Unidad
- División de Ciencias Biológicas y de la Salud
- Departamento de Atención a la Salud

y tres que son identificadas como instancias de apoyo:

- Coordinación de la Licenciatura en Medicina
- Educación Continua de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud
- Coordinación de Educación Continua y a Distancia

Asimismo, los entrevistados refirieron otras *estructuras formales*, como el *Programa de Superación Académica*, el cual ya ha desaparecido¹⁰³, pero que en su momento se posicionó como lugar que promovió la *formación docente* para el personal académico, y también incrementó los grados académicos.

“La CECAD es un lugar para que se lleven a cabo actividades formativas, así como el programa de Superación Académica que ya desapareció”

[Rector UAM-Xochimilco]

“algunos los organizaba el programa de Superación Académica y otras CECAD. Algunos relacionados con el Sistema Modular...”

[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

Hall (1983) expone una relación entre tamaño y centralización, con base en el análisis hecho hasta aquí, se puede interpretar que si bien las *estructuras formales* encargadas de la gestión de actividades de *formación docente*, han sido iniciativa de algunos rectores, como refiere el Capítulo V, entonces el nivel jerárquico de la toma de decisiones influye en el surgimiento de una unidad organizativa para este propósito o con la asignación de esas tareas a una que ya existente. Por tal motivo, no es ajeno que aparezcan en niveles superiores en el Esquema 39, donde se muestra que construcciones analíticas se relacionan con mayor frecuencia con la categoría *estructura*.

7.3.3.1. La estructuración de la formación docente

El *Modelo de coocurrencia* de la variable *tamaño*, permite observar que desde la perspectiva de los entrevistados la configuración de unidades organizativas e instancias que gestionan actividades para la formación docente del personal académicos intervienen en el mismo grado (Ver Esquema 46).

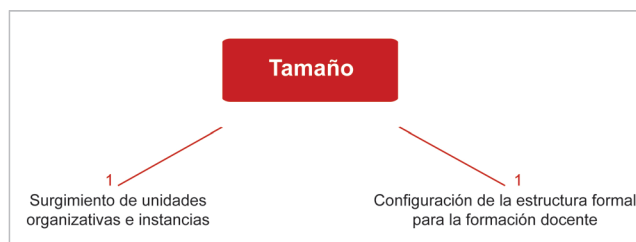
Lo cual permite ver que la variable *tamaño* no se inclina solo por uno de los aspectos analizados en el discurso de los entrevistados, pero sí influye de manera positiva en la gestión de actividades para la formación docente, ya que manifiesta que las estructuras formales sí cuenta con la infraestructura para poder poner en marcha este tipo de actividades.

En ese sentido, dicha variable contribuye en la implementación de la *formación docente*, al ver que en los entrevistados sí hay un referente que expone que la universidad cuenta con los espacios

103 Para esta investigación se buscó la fecha en la que dejó de existir tal Programa, solo se conoció que a partir de marzo de 2014 terminó, pero formalmente no se encuentra expresado en algún documento institucional.

para fortalecer su docencia, además de la capacidad de personal que atienden tales actividades. Los entrevistados refirieron estructuras formales, que pueden observarse por orden jerárquico: Rectoría de Unidad, a la que pertenece la Coordinación de Educación Continua y a Distancia; y la División de Ciencias Biológicas y de la Salud, en la cual se encuentran adscritos el Departamento de Atención a la Salud, la Coordinación de la Licenciatura en Medicina, y Educación Continua.

Esquema 46. Modelo tamaño-coocurrencia



Fuente: MAXQDA12. Herramienta Modelo código-coocurrencia en MAXMapas

7.4. Análisis de formación para la docencia

La *formación docente* es pronunciada por los entrevistados como una necesidad que requiere atención por parte de la institución, sobre todo considerando las necesidades que refieren las singularidades del *Sistema Modular*.

En ese contexto, desde la percepción de los entrevistados se puede interpretar que la *formación docente* en la UAMX interviene con un 88.30% en la formación del personal académico. De la cual el 34.21% corresponde al papel de las TIC, ya que ha sido un tema relevante en su discurso (Ver Tablas 20 y 21, y Gráfica 37). La posición de esta temática tiene su origen en la inquietud del profesor ante las habilidades con las que cuenta el alumnado, además del contexto actual que difunde su uso educativo, facilita el acceso y el intercambio a la información a través de Internet y abre canales de comunicación vigentes y simultáneos. Las TIC se han convertido en herramientas educativas de mayor interés para el personal académico de las ciencias de la salud en la UAMX. Incluso las actividades que impulsan el manejo de las TIC como herramienta de apoyo para la docencia se han puesto por encima de otras didácticas.

“como que siento que los profesores están más interesados, no tanto en la didáctica de la impartición, sino en recursos de apoyo, como tecnologías, como TICS, un poquito más interesados en eso.”

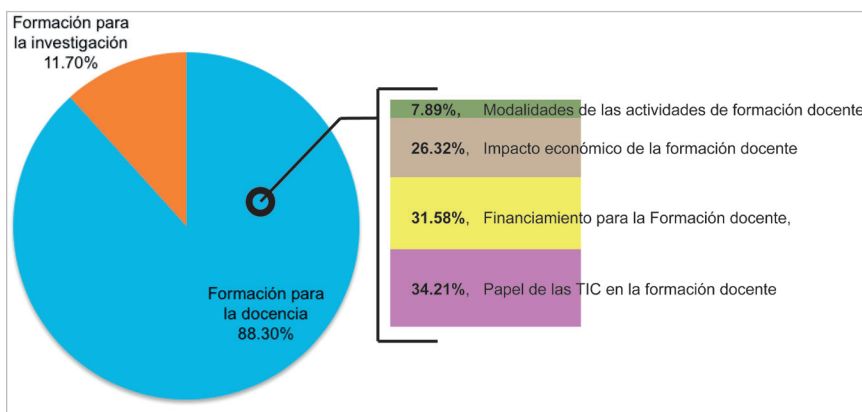
[Coord. de Educación Continua y a Distancia 1]

Tabla 19. Percepción de los entrevistados en relación con la formación para el personal académico

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Formación para la docencia	83	88.30	88.30
Formación para la investigación	11	11.70	11.70
Total (Válido)	94	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	94	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *formación para el personal académico*.

Gráfica 37. Consideraciones en la formación para docencia desde la percepción de los entrevistados



Fuente: Construcción propia a partir del ensamble de las Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *formación para el personal académico* y *formación para la docencia* en MAXQDA12.

Tabla 20. Consideraciones en la formación para docencia desde la percepción de los entrevistados

Nombre	Frecuencia	% porcentaje	% porcentaje (válido)
Papel de las TIC en la formación docente	13	34.21	34.21
Financiamiento para la formación docente	12	31.58	31.58
Impacto económico formación docente	10	26.32	26.32
Modalidad de las actividades de formación docente	3	7.89	7.89
Total (Válido)	38	100.00	100.00
Perdido	0	0.00	-
Total	38	100.00	-

Fuente: MAXQDA12. Estadísticas de los de segmentos codificados en los subcódigos de *formación para la docencia*.

Por ejemplo, uno de los entrevistados participó en la *Sección de Tecnología Educativa*, y menciona la tendencia por las herramientas tecnológicas en la UAMX:

“por ejemplo, tuvo gran auge las... vuelvo a decir las técnicas educativas, no solamente lo manuales, sino la... la participación de toda la tecnología de informática, eso ocupó porque eso relativamente nuevo, porque cuando se fundó la UAM no estaba tan vigente, ¿no?, el uso de la biblio... de la biblioteca en otro contexto, la multimedia, el internet, todo eso, las videoconferencias, esos ocuparon un lugar importante, porque era novedoso”
[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

También el inicio de la *Semana de la Formación y Actualización de la Práctica Docente* se enmarca en este interés por el uso y manejo de aspectos tecnológicos, como el uso de *software* que surgió a petición del personal académico:

“desde fines... desde los noventas... sí, por ahí de los 98, 99, con cursos que solicitaron profesores, en ese entonces, este... principalmente de cómputo”

[Responsable de la SFAPD]

Sin embargo, el tipo de formación en cuestión, a veces tiene resistencia en algunos profesores, que no les atrae desarrollar habilidades en el manejo de TIC.

“hay profesores que realmente se niegan a utilizar la computadora, o por ejemplo, elaborar una red”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

Otros aspectos de la *formación docente* que sobresalen en la información recogida, son: *el financiamiento y el impacto económico en la formación docente*. El primero corresponde al 31.58% y el segundo al 26.32% de las consideraciones en la formación para la docencia (Ver Gráfica 37). En ese sentido, ambos aspectos intervienen como factores que potencializan o afectan su implementación de las actividades *de formación docente*.

El *financiamiento* ocurre cuando alguna de las estructuras formales absorbe toda inversión financiera para la implementación de actividades *de formación docente*, puede ser la misma que gestiona las actividades o bien otra en la UAMX, y en otro de los casos, algún organismo externo por medio de un programa para el fortalecimiento del quehacer universitario.

“Hay cursos planeados de la Rectoría que eran totalmente gratuitos y también hay cursos que tiene que pagar el profesor, porque la enseñanza continua, se tiene que apoyar de sus propios recursos que sean autofinanciables. Sin embargo, las autoridades, han apoyado para dar cursos directamente del presupuesto de la UAM, para beneficio de los profesores.”

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 2]

Dicha proposición tiene que ver con la toma de decisiones y con la operacionalización de actividades. Asimismo, el *financiamiento* influye con el *grado de participación bajo*, en ocasiones los *gestores de estructuras formales* deciden otorgar becas al personal académico para las actividades que tengan costo.

“sobre ya el ejercicio llegan propuestas nuevas, como por ejemplo, llegó ya la propuesta de un curso de certificación para médicos del transporte, que interesó, que imparte la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, y pedimos becas para profesores, para médicos nuestros. “

[Coord. de Educación Continua y a Distancia 1]

El *impacto económico en la formación docente*, se refiere a la relación entre el costo de las actividades de *formación docente* y la participación de los profesores. De tal forma que desde la perspectiva de los entrevistados hay quienes apuntan que el costo no es un factor determinante para que una actividad de formación docente tenga audiencia.

“En algunos casos sí, en otros tienen sin costo, depende. Preparamos cursos, donde... en el último año los cursos no han tenido costo, y hemos tenido una muy buena aceptación, y en algunos casos los cursos han tenido un costo y también han tenido buena aceptación. Entonces no es tampoco como una regla de que los cursos que sean gratis, se va a llenar.»

[Responsable de la SFAPD]

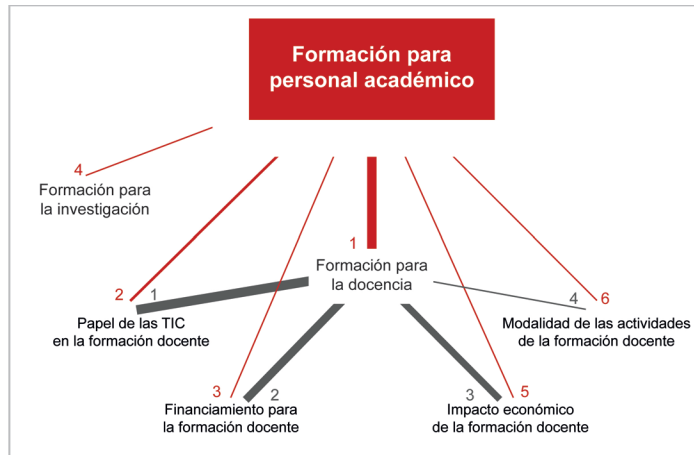
La última de las consideraciones de los entrevistados en relación con las actividades para la formación para la docencia, es la que tiene que ver con una preocupación por el tiempo disponible del personal académico. El 7.89% del discurso que corresponde con la actividades de formación docente refiere, entre otras cosas que la implementación de este tipo de actividades en una modalidad no presencial sería beneficioso (Ver Gráfica 37).

“creo que va a ser en lo que vamos a terminar, es que los docentes de manera obligatoria tengan que tomar... tomar este tipo de cursos, pero que sean vía... vía digital. Entonces que el docente cuando él pueda, complete el curso, entregue el resultado, de que completó, el curso aprobado y que cuando, el momento en el que docente pueda lo... lo vaya revisando”

[Coordinador de la Licenciatura en Medicina]

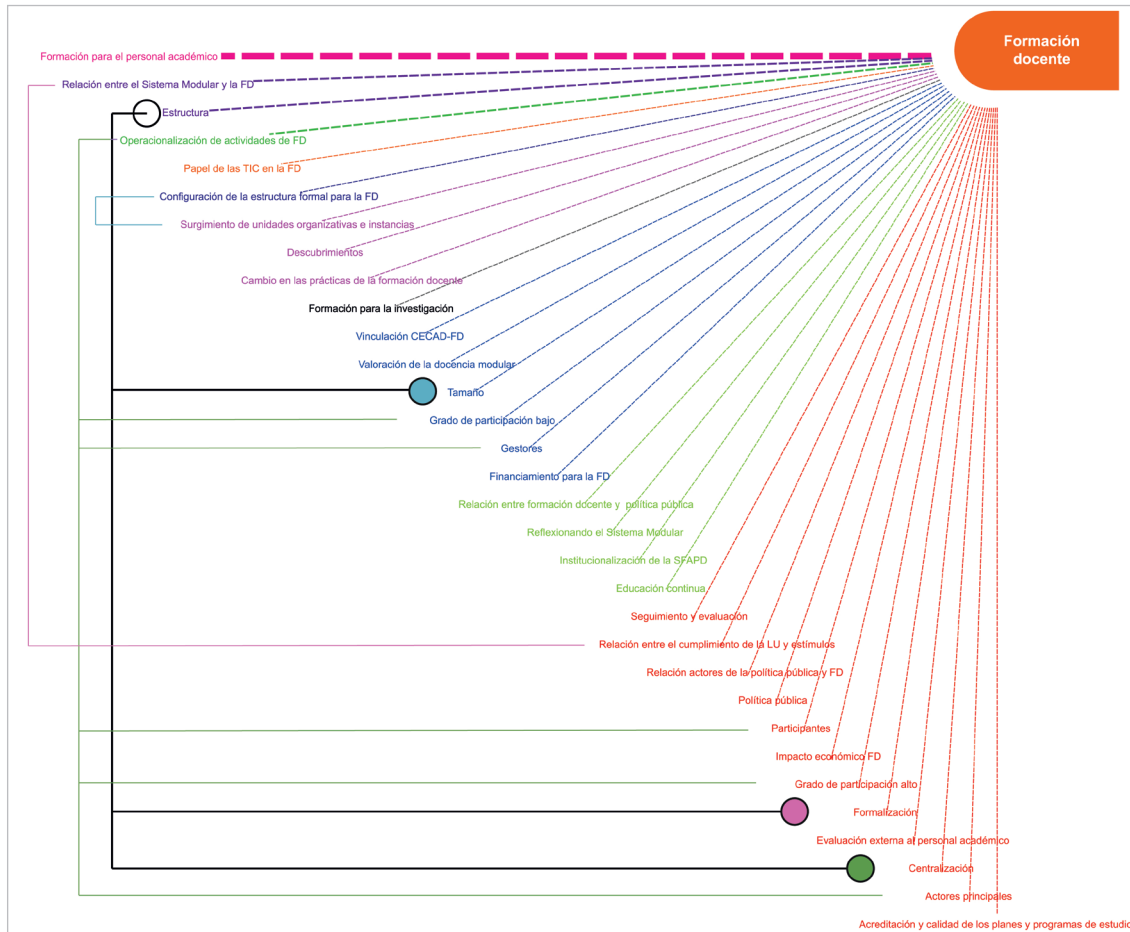
Con base en el análisis del *Modelo de coocurrencia de formación para el personal académico* y de los subcódigos de *formación para la docencia* con su respectiva coocurrencia, se tiene que: En primer lugar tiene mayor peso la *formación para la docencia*, y se comprueba que las TIC son uno de los ejes que determinan los aspectos a valorar a la hora de organizar actividades de formación para el personal académico. Además, que el peso que tienen: *el papel de las TIC, el financiamiento, el impacto económico y la modalidad de las actividades*, en ese orden, es el mismo en relación de los porcentajes arrojados con base en el discurso de los entrevistados (Ver Esquema 47).

Esquema 47. Modelo formación para el personal académico-coocurrencia



Fuente: Construcción propia a partir del ensamble de los Modelo código-coocurrencia para formación para el personal académico y formación para la docencia construidos en *MAXQDA12* con la herramienta *MAXMaps*

Esquema 48. Relación entre formación docente y otros códigos



Fuente: Construcción propia a partir del visualizador de *MAXQDA12* de las relaciones de todos los códigos y los códigos coocurrentes para formación para la docencia

*Las relaciones para *formación docente* están representadas con líneas punteadas, el grosor de la línea indica la fuerza de la relación, para identificar el nivel de ésta, ya que algunas se encuentran en el mismo, se agruparon por colores. Del lado izquierdo, se resaltan en línea continua las variables de la *categoría estructura* con un color asignado, el cual es el mismo para ubicar sus subcódigos.

Las demás construcciones de análisis y su relación con *formación docente*, deja ver que las variables de la categoría *estructura*, no tienen el mismo peso como en el análisis ya presentado para ésta. Por que antes, se analizó la estructura que gestiona la *formación docente*, ahora en este apartado se analiza directamente que impacta esas actividades.

A partir de Esquema 48, se puede interpretar que para la implementación de la *formación docente* es importante que haya una *estructura formal*, y que ésta en primer lugar contemple las particularidades el *Sistema Modular* en la operacionalización de sus actividades. La configuración de las instancias universitarias al interior de la UAMX y el personal que atienden esas actividades son importantes para que haya participación del personal académico con base en la gestión de actividades de *formación docente* y de quienes toman decisiones.

El orden de relevancia de las de las variables para la categoría *estructura*, expone en primer lugar a *tamaño*, por encima de *formalización* y *centralización*. Lo manifiesta que es más importante que haya *estructuras formales* que se basen tanto de Legislación como el *Sistema Modular* y en ese sentido, se tomen decisiones acordes y en beneficio del personal académico.

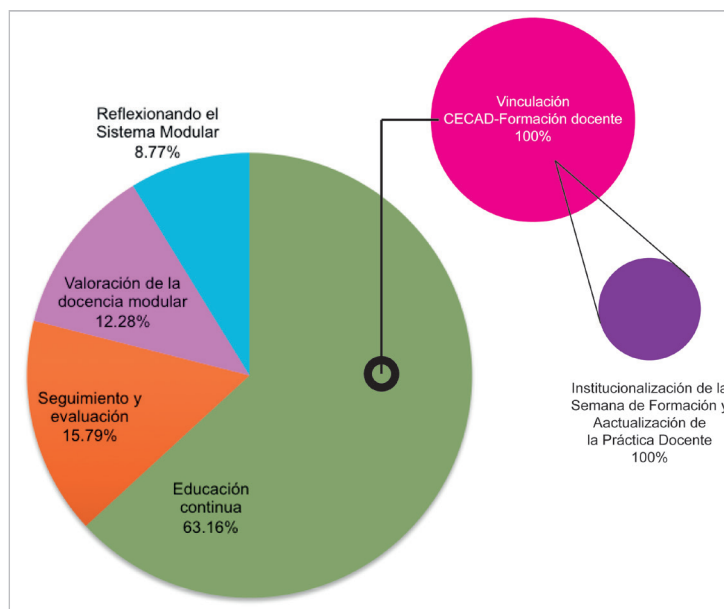
Cabe señalar que, no todas la unidades de análisis para *formalización* tuvieron relación con *formación docente*, como es el caso de *relación entre las practicas de formación docente y la Legislación Universitaria* y el *impacto de la formación docente en la producción académica*.

7.5. Nuevos caminos para la investigación

En el discurso de los informantes quedaron al descubierto ciertas cuestiones que sobresalen en tanto su frecuencia, por eso fueron agrupados para su análisis como *Descubrimientos*, pero se trata de otros rumbos que podrían seguirse explorando.

Son cuatro los aspectos relevantes, entre ellos el *seguimiento y evaluación* de las actividades que se han implementado para la *formación docente*, que ocupa un 15.74% de esta observación (Ver Gráfica 38). Se expone que se requiere aumentar la participación de los profesores, pero ¿cómo lograrlo? Esto requiere un diagnóstico que exponga las necesidades y las actividades de interés para desarrollar o fortalecer las habilidades docentes, así como la fragilidad en aquellas que no han tenido éxito.

Gráfica 38. Descubrimientos codificados a partir de la frecuencia en el discurso de los entrevistados



Fuente: Construcción propia a partir del ensamble de las estadísticas de los segmentos codificados en los subcódigos de *descubrimientos*, *educación continua* y *vinculación CECAD-formación docente* en MAXQDA12.

“He pedido un diagnóstico, se hizo de manera verbal porque no es la instancia. El Coordinador debería reunirse con sus profesores y elaborar una propuesta de necesidades.”
[Responsable de Educación Continua de la DCBS]

Uno de los entrevistados expone tomar como referente las evaluaciones que se le hacen a la universidad, con énfasis en los indicadores, y que sería estratégico no solo considerarlos sino tener los propios para dar seguimiento a las actividades de *formación docente*.

“sirven mucho las evaluaciones de los CIEES, o los aspectos de la acreditación, sirven algo, pero es algo que nos imponen de afuera, reunir estos requisitos, estos estándares, no es malo, pero sería ideal que nosotros construyéramos nuestros propios estándares de... de evaluación y de diagnóstico para en base a ello ver qué necesitamos.”
[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Los siguientes *descubrimientos*, reflejan la preocupación en tanto el contexto actual del *Sistema Modular*, los entrevistados plantean que se requiere de una *reflexión* respecto a este modelo. Este tema ha sido expuesto con frecuencia en la revisión de actas del Consejo Académico. Lo que corresponde con la *valoración de la docencia modular* que refieren los entrevistados, plantea la necesidad de un diagnóstico sobre la enseñanza en el *Sistema Modular* (Ver Gráfica 38).

“hacer una estructura general de lo que falta. Y de lo que falta es realmente por que se habla mucho de la inmersión al Sistema Modular, pero ¿a cuál Sistema Modular?, ¿al de

al principio?, ¿al de ahora?, ¿al que se quiere?. ¿Me explico? Hay muchas... cambios en lo que son las Políticas de la Educación Superior, en lo que es, los recursos para el aprendizaje que hay que incorporar, pero para incorporarlos tenemos “dónde estamos”.”

[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

La importancia está en qué el *Sistema Modular* no el mismo que se practica, ni el personal académico, ni el alumnado tienen las mismas características ni las mismas habilidades que fueron contempladas para las bases iniciales de este modelo educativo.

El descubrimiento más relevante en el discurso de los entrevistados, es el papel de la *educación continua*, que ha sido relacionada directamente con la *formación docente*, es por eso que representa un porcentaje alto en la construcción de este análisis, 63.16%. Del que totalmente emana una *vinculación de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD) con la formación docente*, por lo tanto con una *institucionalización de la Semana de la Formación y Actualización de la Práctica Docente*, un proyecto que gestiona esta *estructura formal* (Ver Gráfica 38).

Resulta oportuno mencionar, que en el discurso de los entrevistados hay referencias en tanto la estrategia académica y administrativa para la *formación docente*, que posicionan a la Coordinación de Educación Continua y a Distancia como uno de los espacios que cumplen con esas expectativas, además de la instancia de educación continua que tiene la DCBS.

“tendría que participar tanto los Departamentos, como la Dirección de la División a la que uno pertenece, en conjunto con... este... la Coordinación de Educación Continua y a Distancia,”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

“la instancia tendría que... ser las coordinaciones de Educación Continua de las diferentes divisiones, de CECAD que es a través de la Unidad”

[Jefe de Departamento de Atención a la Salud]

“Entonces, sí he notado cambios porque, este... hay diversidad de, este... de intereses, y el interés común que sería en CECAD, no veo... no le veo como una línea de... de profundizar en nuestro modelo y ver nuevas alternativas.”

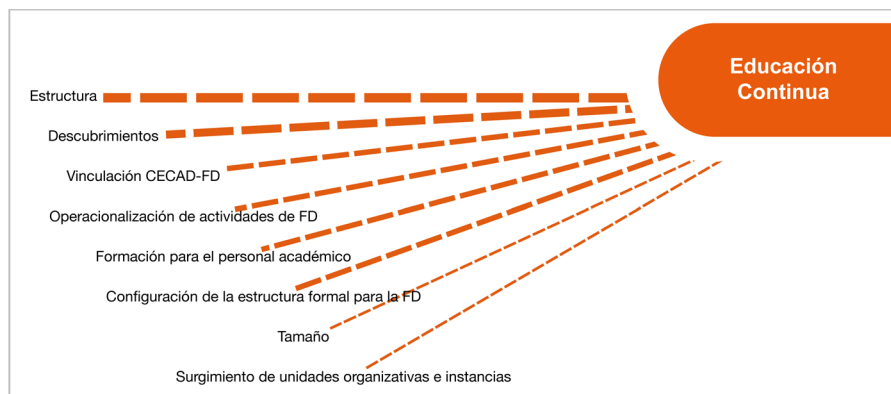
[Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud]

Este último segmento muestra que la Coordinación de Educación Continua y a Distancia ocupa un espacio para la *formación docente* en la UAMX, sin embargo se ratifica la necesidad antes planteada, la *valoración de la docencia modular*.

Habría que mencionar que debido a su reiteración tanto en el discurso como en la revisión documental, la *educación continua* merece un análisis en relación con las demás construcciones de analíticas.

Teniendo en cuenta los *códigos coocurrentes*, se distingue que la *educación continua* se ubica primero como *estructura formal*, después se encuentra su vinculación con los *descubrimientos*. Se manifiesta también, la asociación de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia con la *formación docente*, y la *operacionalización de las actividades* que han dado respuesta a las necesidades de formación del personal académico. Finalmente, se encuentran las construcciones de análisis de la variable *tamaño*, lo que significa que en el contexto de la UAMX, aquellas instancias que gestionan actividades de educación continua, además de promover la formación permanente de la comunidad en general favorecen la que tiene que ver con la práctica docente (Ver esquema 49).

Esquema 49. Relaciones de educación continua con otros códigos



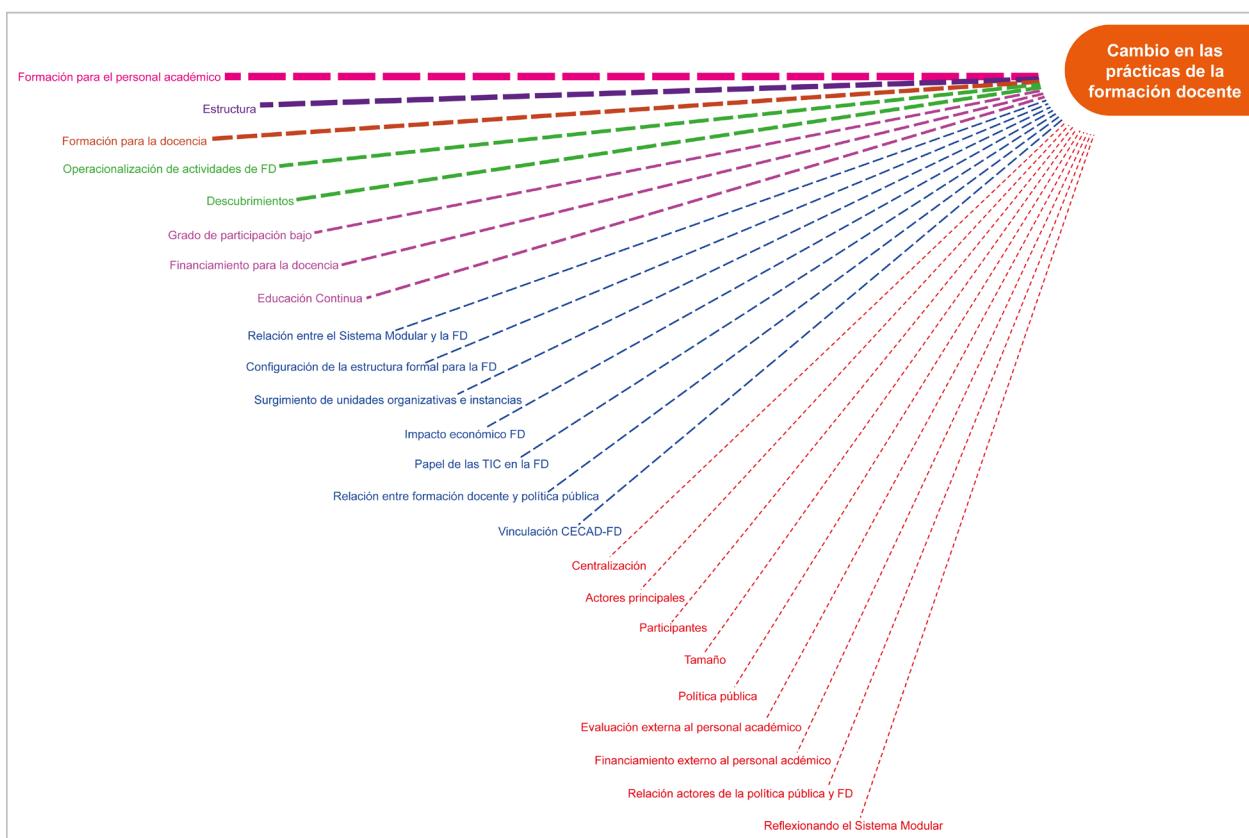
Fuente: Construcción propia a partir del visualizador de *MAXQDA12* de las relaciones de todos los códigos y los códigos coocurrentes para educación continua

7.6. El cambio organizacional que refiere la gestión de actividades de formación docente

El análisis siguiente se ha hecho a partir de la percepción de los entrevistados en relación con el cambio en la organización, implementación y oferta de las actividades de *formación docente*. De manera puntual, esta parte analiza el cambio organizacional que se visualiza en tanto dos vertientes, una que tiene que ver con las manifestaciones formales en la toma de decisiones respecto a los objetivos y metas. La segunda, permite ver que aunque los objetivos plasmados institucionalmente orienten las acciones de los actores, no precisamente sucede de tal forma. (Coronilla y del Castillo, 2000).

La primera vertiente ya ha sido referida en relación con los hallazgos en los informes rectorales y otros documentos de carácter institucional, los cuales fueron abordados para dar cuenta de las *estructuras formales* relacionadas con la *formación docente* en los periodos objetivo. La segunda, se encuentra en el discurso de los entrevistados, ya que observan orientaciones para la incorporación del personal académico en actividades de *formación docente*, y otras que son promovidas por la universidad que regulan el quehacer del personal académico.

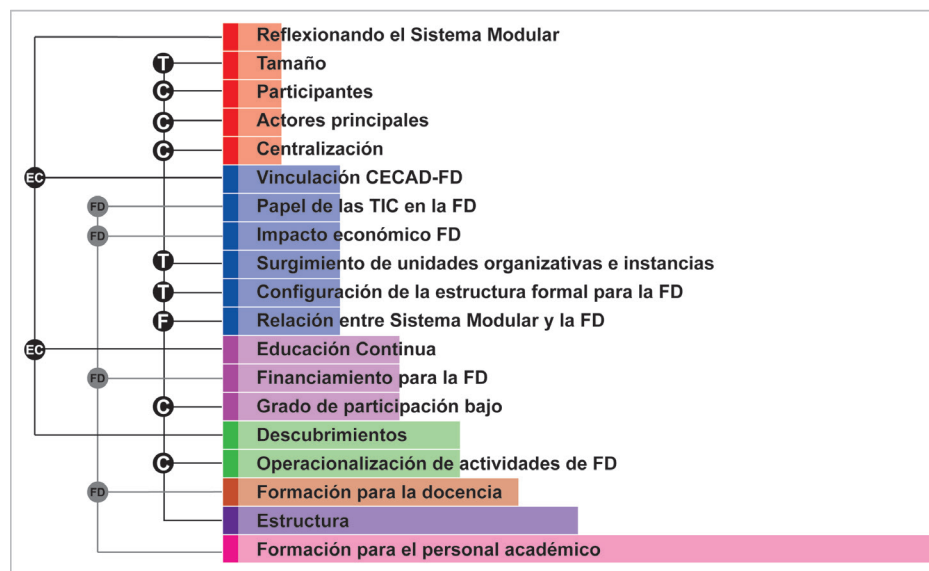
Esquema 50. Relaciones de cambio en las prácticas de la formación docente con otros códigos



Fuente: Construcción propia a partir del visualizador de MAXQDA12 de las relaciones de todos los códigos y los códigos coocurrentes para cambio en las prácticas de la formación docente

En vista de las relaciones de coocurrencia expuestas en el Esquema 50, se observa que las construcciones analíticas que surgieron en las entrevistas con fundamento en la Política Pública, están relacionadas con un cambio institucional del tipo regulativo. Sin embargo, ese tipo de intervención externa no está considerada en el objeto de estudio, pero sí era importante señalar la existencia de tal relación, por lo que en el Esquema 51 se excluyen: *Política pública*, *Relación entre formación docente y política pública*, *Evaluación externa al personal académico*, *Financiamiento externo al personal académico*, y *Relación actores de la política pública y formación docente*.

Esquema 51. Relaciones de cambio en las prácticas de la formación docente con otros códigos



Fuente: Construcción propia a partir del visualizador de MAXQDA12 de las relaciones de todos los códigos y los códigos coocurrentes para cambio en las prácticas de la formación docente

Construcciones analíticas para estructura formal: T=Tamaño, C=Centralización, F=Formalización

Construcción analítica para formación del personal académicos: FD=Formación para la docencia

Construcción analítica para formación para la docencia: EC=Educación Continua

Los principales cambios en la *estructura formal* que se ocupa de la *formación docente*, sobrevienen a partir de la *operacionalización de las actividades*, la cual es formulada a partir de la toma de decisiones. Se observa que la codificación que se construyó como *descubrimientos* se manifiesta y reafirma el lugar que tiene la *educación continua* y en este caso la Coordinación de Educación Continua y a Distancia como lugar para la *formación docente*. Asimismo, que el cambio en la *estructura formal* ha sido derivado de una cuestión presente en la comunidad universitaria, reflexionar el modelo educativo de la UAMX, el *Sistema Modular* (Ver Esquema 51).

Otro rasgo de este cambio organizacional, se puede observar a partir de la codificación para *estructura*, que expone a la *centralización* como una de las variables principales, ya que la *operacionalización de actividades* interviene en este tipo de cambio, y es que la designación de una *estructura formal* cuyo objetivo sea la formación para la docencia ha sido ocupación de quien gestione este tipo de actividades. Además influye el *grado de participación bajo*, ya que expone a los profesores titulares de tiempo completo que participen como asistentes logrando o no la implementación de actividades, y en ese sentido, que la *formación docente* se desarrolle depende en gran medida de su presencia (Ver Esquema 51).

Se puede ver que la variable *formalización* se manifiesta a partir de la *relación entre Sistema Modular y la formación docente*, para dar paso a la variable *tamaño*, vista en el *surgimiento de unidades organizativas instancias y en la configuración de la estructura formal*. Se puede interpretar que las *estructuras formales* para la *formación docente*, persiguen sobretodo la formación que solicita el modelo educativo de la unidad (Ver Esquema 51).

En cuanto a qué interviene en el cambio para la producción de actividades de *formación docente*, se puede ver que influye el *financiamiento*, cuando la universidad invierte recursos financieros y no el profesorado, relacionando así el *impacto económico de la formación*. Una de las cuestiones que ha resaltado en este análisis, ha sido el *papel de las TIC en la formación docente*, que para efectos de lo que se analiza en esta sección, plantea que el cambio en la *estructura formal* tiene que ver con la orientación o temática en las actividades promovidas para que personal académico fortalezca su práctica docente (Ver Esquema 51).

CAPÍTULO VIII.

Conclusiones

8.1. Contratación de supuestos

Primer Supuesto

Los cambios institucionales ocurridos en la UAMX para la implementación de la formación docente para los profesores-investigadores de tiempo completo, han derivado en cambios organizacionales, específicamente los que se refieren a la estructura formal que gestiona la formación docente en la UAMX.

La *formación docente* en el sentido de introducción, internalización o comprensión del *Sistema Modular*, no es obligatoria al menos como política universitaria de la UAMX. Con base en la documentación revisada ha sido una sugerencia para el personal académico.

La *institución de tipo normativo*, que se da en el ambiente académico al margen de los estímulos promovidos en la *Beca reconocimiento de la carrera docente*, se refleja en la obtención de documentos probatorios que acreditan las actividades de *formación docente*.

De acuerdo con el discurso de los informantes se puede decir que, el *cambio institucional del tipo normativo* se denota a partir de dos cuestiones: a) la participación del profesor como asistente en actividades de *formación docente*, está en función solo de su interés; b) la colaboración del profesorado en la organización, se relaciona con la impartición de actividades de *formación docente*, que tiene un beneficio mayor para la asignación de becas y estímulos.

La austera participación de los profesores en estas actividades se debe, entre otras cosas, a que los comprobantes emitidos en este tipo de actividades, no les representa una cantidad considerable de puntos según el TIPPA.

El grado de interés del personal académico es lo que ha influido en asignar parte de su tiempo a su actualización en materia docente. Para el personal académico al que le corresponde la docencia

médica, tiene que ver con el tiempo que emplea tanto en su vida profesional como en sus actividades frente a grupo.

Se puede hablar de un *cambio institucional del tipo normativo* pero no precisamente significa que este cambio haya detonado algún *cambio organizacional* referente a la *estructura formal* de actividades de *formación docente*.

La *institución regulativa* expuesta en la Legislación Universitaria, queda expresada desde la clasificación del personal académico, y sus actividades con base en el Artículo 7-4, Fracción VII. El *cambio institucional del tipo regulativo*, se refleja en las modificaciones que ha tenido el RIPPPA, una de ellos es la modificación al artículo 7-4, en la Sesión No. 245 del Colegio Académico en 2003. Otro cambio en este reglamento ha sido aprobado en la Sesión No. 116, en mayo de 1991, la modificación fue a los artículos 215 y 218. El primero refiere a la función de docencia y el segundo a la formación y actualización del personal académico. El artículo 215 es considerado en la *Beca de apoyo a la permanencia con base en el desempeño de las funciones universitarias* y en la *Beca al reconocimiento de la carrera docente*.

Las *Políticas Generales*, en las que se encuentran las *Políticas de Docencia* fueron planeadas hasta 10 años después de la fundación de la UAM, y aprobadas en 1985. Las modificaciones que tienen que ver con actividades de *formación docente* datan de 2001. Estas exponen que la función de docencia se fortalezca mediante la inclusión de los avances pedagógicos y el progreso tecnológico.

Las *Políticas Operacionales de Docencia de la UAM*, fueron aprobadas en marzo de 2001, y dos años después las *Políticas Operativas de Docencia específicas para la UAMX*. Las primeras promueven el uso de las TIC por lo que podría interpretarse que hayan influido en *el cambio organizacional* que refiere el cambio de nombre en la *Coordinación de Educación Continua*, agregándole “y a Distancia”. De las segundas, se observa su interés en establecer programas de actualización y formación para el personal académico, que incluyeran métodos pedagógicos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el *Sistema Modular*, así como la creación de materiales didácticos. En ese sentido, se observa que de las tareas de la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia*, durante el periodo rectoral de 2006 a 2010, sobresale la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*. Además, la Rectoría de la Unidad designó una Comisión Académica para hacer

una propuesta para mejorar la internalización y actualización del personal académico, y se organizó el *Coloquio El Sistema Modular: Creación y Recreación*, así como *Jornadas de Internalización al Sistema Modular para fortalecer el Tronco Interdivisional*.

En las siguientes gestiones rectorales se ha mantenido la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica*, sin embargo, hay una notación importante. En 1995 se crea la *Coordinación de Educación Continua* que depende de Rectoría de Unidad, es hasta el 2002 que se incorpora la educación a distancia a esta Coordinación, por lo que cambia de nombre y de actividades. De acuerdo con el responsable de *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, ésta ha existido desde 1998, su origen se ubica en la *Coordinación de Servicios de Cómputo*. En 2002 el responsable del proyecto se integra a la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia*. En 2003, el Instructivo de la Coordinación de Servicios de Cómputo tiene una modificación en su artículo 30, que refiere a los cursos de capacitación para los profesores de los periodos intertrimestrales. Esta anotación podría aludir a un *cambio institucional de tipo regulativo*, que se detonó con el cambio de funciones laborales de uno de los actores clave.

El *cambio con base en la institución regulativa*, la que alude a la formalización de la actividades de formación docente, se expresa en los documentos base que de acuerdo con los entrevistados han sido la dirección en la programación de actividades de este tipos para el personal académico. Los principales son la Legislación Universitaria y los Planes de Desarrollo Institucional emitidos por Rectoría General y de Unidad. Lo que se enlaza con el siguiente supuesto.

Segundo supuesto

La intermitencia en la planeación de formación docente ha dependido de los objetivos en la gestión de actividades universitarias que se promuevan en los periodos rectorales de la unidad Xochimilco.

La primera gestión de Rectoría de Unidad, de 1974 a 1978, evoca como *estructura formal* en 1974 a la *Sección de Tecnología Educacional*, en 1975 a la *Sección de Tecnología Educativa* y en ese mismo año a la *Sección de Investigaciones Educativas*, ésta última en 1977 tiene un particular interés en la evaluación de la docencia en la División de Ciencias Biológicas y de la Salud. Todas estas *estructuras formales* tenían como objetivo afianzar el *Sistema Modular*, ya que

no existía antecedente de un modelo de este tipo. Pero también la estrategia se hallaba en formar a los profesores en la comprensión, organización y lo que correspondía con las funciones sustantivas de la universidad y de su colaboración con la Sociedad.

Para el siguiente periodo rectoral, de 1978 a 1982, las *estructuras formales* que sobresalen en la organización de actividades de *formación docente* no son las mismas pero los objetivos de las actividades parecen corresponder. En ese sentido la *Coordinación Administrativa y Desarrollo Académico (CADA)* se encargó de promover la internalización del *Sistema Modular* y organizó la primera edición del Congreso sobre las bases conceptuales de este modelo, asimismo gestionó el *Programa Integral de Formación de Profesores* y organizó un seminario sobre investigación de la docencia en la UAMX.

En la gestión rectoral de 1982 a 1986, la Rectoría de Unidad no se apoyó para la formación del personal académico en las mismas *estructuras formales* que la anterior. Desde la Rectoría de Unidad se organizaron seminarios sobre la práctica docente en Xochimilco y mediante la *Comisión de Planeación (COPLAN)* se organizó la captura de experiencias docentes para el libro “10 años en el tiempo”.

En 1986 a 1990, la Rectoría de Unidad organizó un *Programa de Formación de Profesores* que iba dirigido al personal académico de nuevo ingreso, el objetivo era orientarlos respecto al *Sistema Modular*.

La organización para la *formación docente* de la Rectoría de Unidad de 1990 a 1994, se focalizó en el *Programa de Superación Académica* que tenía tres funciones primordiales: organizar foros y seminarios sobre los problemas universitarios, la asesoría interna y la organización de posgrados. La información obtenida en las entrevistas, resalta que en este periodo se organizaron Congresos de talla internacional para que el personal académico tuviera referente de lo que sucedía en el mundo, asimismo, se promovió la movilidad de los profesores para que realizarán estudios de posgrado y así aumentar el nivel académico el personal .

De 1994 a 1998, la Rectoría de Unidad diseña la *Coordinación Educación Continua*, la cual inicia sus actividades en 1995. Además crea el *Programa Estratégico de Adecuación de la Estructura*

Administrativa a la Académica, para el que realiza un diagnóstico de habilidades para mejorar las tres funciones sustantivas de la universidad. Coincide con el periodo anterior el papel del *Programa de Superación Académica* (solo que con el nombre *Programa de Formación y Superación Académica*).

La siguiente gestión le corresponde a la primera rectora de unidad, quien tuvo la gestión de 1998 a 2002. Al margen del XXV aniversario de la unidad se organizó el *Congreso del Sistema Modular*; éste se proyectó en una publicación que refería al quehacer docente en la unidad. Al igual que en el periodo rectoral anterior, las *estructuras formales* para la *formación docente* se ubican en la *Coordinación Educación Continua* y en el *Programa de Formación y Superación Académica*. La primera, organizó en 1998 el *Programa Universitario de Formación Docente*, del cual surgió la organización para un *Programa de Formación Permanente en el Sistema Modular*; así como un *Diplomado en Docencia Universitaria Innovadora*, además no se perdieron las actividades internalización al *Sistema Modular*.

Como se mencionó, en 2002 con la incorporación de la educación a distancia en la *Coordinación Educación Continua*, se organiza el *Programa de Formación de Tutores*. Para el personal académico esta Coordinación organizó un curso de internacionalización del *Sistema Modular*; que durante el periodo rectoral de 2002 a 2006, se planeó de manera permanente dos veces al año, y se le encomendó a esta Coordinación la organización e impartición de éste. Dicha situación tiene sentido, al notar que en el 2005 se aprobó por el Consejo Académico, el documento *Bases Conceptuales y Sistema Modular. Una reflexión Colectiva*, que actualizaba los principios teóricos del modelo educativo, considerando los avances tecnológicos y pedagógicos.

De 2006 a 2010, con base en el *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012* del Rector de Unidad, donde se encuentra el eje estratégico: *Modernización y actualización del Sistema Modular*; cuya acción prioritaria fue actualizar al personal académico en cuanto a su formación pedagógica y conocimiento del *Sistema Modular*; se diseña una Comisión Académica para mejorar la actividades de internalización del modelo educativo y de la actualización personal académico. La Rectoría de Unidad organizó un Coloquio y Jornadas para el TID, con el *Sistema Modular* como tema principal. De nuevo, se hace presente la *Coordinación Educación Continua y a Distancia*, que organizó actividades académicas de internalización del *Sistema Modular*; en conjunto con las Rectoría y Secretaría de Unidad.

En la penúltima gestión rectoral estudiada, las tareas de formación docente para el personal académico se encuentran en la *Coordinación Educación Continua y a Distancia* y específicamente en la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*.

Finalmente, la última gestión iniciada en 2013, se expone el interés por tomar acciones para la organización de actividades en donde el personal académico desarrolle habilidades docentes en cuanto a aspectos pedagógicas y tecnológicos que requiere el *Sistema Modular*. Posicionándose otra vez, la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente de la Coordinación Educación Continua y a Distancia*.

8.2 Los periodos objetivo

El proceso de institución de la *formación docente* como política universitaria, vista desde los periodos objetivo, da cuenta de dos tipos de cambio uno organizacional y otro institucional, al margen de surgimiento, modificaciones y adiciones, que normaron y regularon el quehacer docente del personal académico.

8.2.1. Periodo fundacional 1975-1982

Durante el periodo fundacional, cabe señalar que la estrategia que operó en tanto la formación del personal académico, se contextualiza en el marco de un profesorado que estaba por insertarse en un modelo educativo que no correspondía al tradicional y, que por lo tanto, era necesario que fueran formados para impartir la docencia. En el nacimiento de la unidad Xochimilco y de su modelo educativo, las actividades de *formación docente* fueron dirigidas hacia la comprensión y la internalización del *Sistema Modular*.

Las acciones se reflejan en los informes de actividades de los primeros rectores, que crearon *estructuras formales* con la tarea de brindar al personal académico la información y la formación correspondiente al *Sistema Modular*, para afianzar tal modelo educativo, y dejar atrás al modelo tradicional en el que fueron formados.

Fue iniciativa del primer Rector de la UAMX posicionar una instancia universitaria que se encargará de la formación docente, esta *estructura formal* fue la que gestionó las actividades para que el personal académico hiciera suyo el *Sistema Modular*; es decir, que conociera los fundamentos que requería para la enseñanza. Sin embargo, durante este periodo no fue solo una instancia la que se ocupó de estas actividades, ya que con la segunda gestión rectoral surgieron otras a partir de 1978.

Por lo que el cambio organizacional visto desde el cambio en la *estructura formal* en la que se instituye la *formación docente*, aconteció de la siguiente manera:

- 1974: *Sección de Tecnología Educativa* que dependía de la Secretaría de Unidad
- 1975: *Sección de Tecnología Educativa* que dependía de la Coordinación de Servicios Académicos, y ésta de Rectoría de Unidad
- 1975: *Sección de Investigaciones Educativas*, inscrita en la *Coordinación de Servicios Académicos*, la cual dependía de Rectoría de Unidad.
- 1976: *Sección de Investigaciones Educativas*, perteneciente a la nueva *Coordinación de Apoyos Académicos*, la cual dependía de Rectoría de Unidad.
- 1978: *Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA)* inscrita en la Rectoría de Unidad, a través de sus secciones de *Investigaciones Educativas* y de *Formación de Recursos Humanos*
- 1979: La División de Ciencias Biológicas y de la Salud creó el área de trabajo formación de profesores, con base en el Plan General de Recursos Humanos de Rectoría de Unidad.

8.2.2. Periodo de la instauración de las becas para el personal académico (1989-1994)

Durante este periodo el cambio más marcado es el de carácter institucional, sobretodo el regulativo, ya que surgieron cuestiones que definieron la actividad del personal académico, detonando los del tipo normativo .

Los antecedentes a considerar, en primer lugar debido a que fueron decisiones tomadas en el Colegio Académico de la UAM y que influyen en sus unidades académicas, se encuentran la aprobación del *Reglamento de Ingreso y Promoción del Personal Académico (RIPPA)* a principios de 1982, y de la integración de los términos de permanencia en ese Reglamento tuvo origen el *Reglamento de*

Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA) casi a finales del mismo año. Más tarde, en 1985 se aprueba el *Tabulador para el Ingreso y Promoción del Personal Académico (TIPPA)*, para fijar las actividades académicas y su correspondiente puntaje a considerar en los procesos de ingreso y promoción. En 1989, nace el *Estímulo a la Docencia y a la Investigación*, reflejado en el RIPPPA, con el que se suscita la regulación del desempeño académico para la obtención de remuneraciones económicas.

Para el RIPPPA, después vendría la adición de la *Beca de apoyo a la permanencia con base en el desempeño de las funciones universitarias* en 1990, y la *Beca al reconocimiento a la carrera docente* en 1992. Las que detonaron a partir de su aprobación los cambios del tipo normativo, ya que representan la obtención de recursos económicos mediante la acreditación y comprobación de trabajo en docencia e investigación. Con la segunda se aprobó un monto adicional en función del factor escolaridad en 1993, que en 1994 se convierte en el *Estímulo a los grados académicos* y se disocia de la beca, en ese año también junto con el *Estímulo a la trayectoria académica sobresaliente* se aprueba que serán parte del *Capítulo de las Distinciones y Estímulos al Personal Académico* en tal reglamento.

Con base en el contexto anterior, la iniciativa del Rector de Unidad durante este periodo, la instauración de programas de formación, actualización y superación de los docentes, se enlaza con el *Programa de Superación Académica*, dirigido por el Dr. Bojalil, cuyo origen se ubica en 1988. Este programa que se convierte en una *estructura formal* para la *formación docente*, desde 1992 promovió, además, la formación en el profesorado para multiplicar los grados académicos, como sinónimo de aumento en la calidad en el personal académico de la UAMX y explorar programas de posgrado en el extranjero. Cabe señalar que a partir de 1994, con el cambio de gestión en la Rectoría de Unidad, a este programa se le refiere como *Programa de Formación y Superación Académica*, aunque siga siendo identificado por su nombre inicial. Con esta gestión también nace la *Coordinación de Educación Continua*, y se convierte en una *estructura formal* para la *formación docente*.

Ambas *estructuras formales* quedaron bajo la Rectoría de Unidad, y su gestión se alinea con la toma de decisiones de ésta. Viendo así que el cambio organizacional opera durante este periodo, en tanto el cambio de nombre para el *Programa de Superación Académica* y la aparición de la *Coordinación de Educación Continua*.

8.2.3. Último lustro 2010-2014, una aproximación

Durante este periodo la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD)*, se posiciona como un espacio en el que el personal académico puede formarse para reforzar su docencia. Cabe señalar que esta estructura formal antes fue referida como *Coordinación de Educación Continua*, pero en 2002 cambia de nombre al margen de la relevancia que adquieren las herramientas tecnológicas en el ambiente educativo.

Desde el *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012* para la UAMX, el eje estratégico: *Modernización y actualización del Sistema Modular*, establece la dirección de la organización de la *formación docente*. La preocupación se hallaba en el personal académico que ingresaba a la UAMX, tal y como en el periodo fundacional. La falta de un programa permanente de inducción y actualización al *Sistema Modular*, con principios pedagógicos y didácticos era prioritario. Por lo que, en el periodo rectoral 2006 – 2010, se posiciona la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia* con su *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, como un espacio de formación para el personal académico.

Dicho programa, se ha mantenido vigente en las siguientes gestiones. Durante la Gestión 2010 – 2013, el eje estratégico *Modernización y actualización del Sistema Modular*, orientó la actualización de la práctica docente del personal académico en el uso de TIC y herramientas para el apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se rediseñaron los cursos de internalización para el *Sistema Modular*.

El *cambio organizacional* que se observa sucede en la *estructura formal* que cambia de nombre, la *Coordinación de Educación Continua y a Distancia* y se sabe que el origen de su proyecto para la *formación docente* del personal académico, la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente*, tuvo su origen a finales de las década de los noventa, solo que empezó a figurar en los informes rectorales hasta la gestión de 2006-2010.

Los Planes de Desarrollo Institucional para la unidad Xochimilco, han sido un referente para llevar a cabo la operacionalización de las actividades de *formación docente*, sin embargo en 2012 se terminó la proyección del último y no ha habido otro.

8.3. Notaciones de la estructura formal a las prácticas en la gestión de la formación docente. El caso de la Licenciatura en Medicina

Desde la percepción de los entrevistados, la designación de una *estructura formal* encargada de las actividades de *formación docente* en la UAMX y, específicamente la que tiene que ver con la docencia médica, está relacionada con la toma de decisiones que subyace en la propia estructura organizacional de la universidad. Es decir, la gestión para este tipo de formación depende de los sujetos con un nivel de autoridad, un puesto directivo del que emanan las decisiones y estrategias para la implementación de la *formación docente*.

En tal sentido, los entrevistados refieren que en los miembros de la comunidad académica que gestionan actividades de *formación docente* recae el compromiso de tomar decisiones y sobre todo de conocer qué requiere el personal académico como formación para la docencia. En consecuencia, la operacionalización de este tipo de actividades proviene de líneas de acción que son formuladas en planes de trabajo o de desarrollo institucional, ya que de esa forma queda plasmada la elección de estrategias. Manifestando que la responsabilidad de la *formación docente* desciende desde los niveles de autoridad superiores.

Sin embargo, el interés del personal académico por participar en las actividades de *formación docente* deja ver algunos aspectos a considerar como, que si se desconocen sus necesidades no habrá demanda en las actividades programadas, además que el tiempo que requiere formarse debe ser considerado dada la carga de trabajo y del traslado de los centros de salud en donde imparten docencia.

Asimismo, que es importante diseñar una estrategia que atraiga a más profesores a formarse para la docencia, ya que pareciera que son los mismos quienes se integran a este tipo de actividades. Otro rasgo significativo, es la comprensión del *Sistema Modular*; sobre todo para quienes son egresados de otras universidades, y quienes han sido formados en este modelo, requieren actualizarse. Desde la perspectiva de los entrevistados, se rescatan dos variantes para este tipo de formación: la inducción e internalización; y el fortalecimiento y la actualización.

Cabe señalar que existe otra vertiente en la formalización de la formación docente, que también expone si hay o no un cambio institucional del tipo normativo en el personal académico, y es el que refiere el cumplimiento de la Legislación Universitaria y los estímulos.

Los entrevistados han referido que la participación del personal académico en actividades de *formación docente*, no es la principal razón para la obtención de estímulos, ya que el puntaje asignado para estas actividades no les presenta alguna recompensa. Se puede interpretar que el *cambio institucional del tipo normativo* tendría muy poca presencia, ya que la relación entre la Legislación Universitaria y los estímulos se vincula con la obtención de comprobantes, y los que tienen que ver con la *formación docente* solo tienen asignación de puntos para el personal académico si dan cuenta de la impartición de este tipo de actividades.

Hay que subrayar que la relación entre las prácticas de *formación docente* y la Legislación Universitaria, se fundamenta principalmente en *Políticas Generales de Docencia*, en las *Políticas Operacionales de Docencia*, en el *Reglamento de Ingreso, Permanencia y Promoción del Personal Académico* y en las *Políticas Operativas de Docencia para la UAMX*.

El análisis de las entrevistas sugiere que la configuración de las *estructuras formales* encargadas de la gestión de actividades de *formación docente*, no implica la participación del personal académico. En tanto la toma de decisiones y la designación de unidades organizativas, es decir, la indicación de *estructuras formales* cuyo objeto sea diseñar estrategias para la formación en docencia, queda expuesta una relación entre tamaño y centralización.

A partir de los entrevistados, para la Licenciatura en Medicina se identifican seis *estructuras formales* vigentes:

- *Rectoría de Unidad*: Delinea actividades para el personal académico relacionadas con las funciones sustantivas de la universidad, entre ellas fortalecer la docencia. Propone estrategias diseñando Planes de Desarrollo Institucional con metas específicas para el profesorado, como la formación y actualización.
- *División de Ciencias Biológicas y de la Salud*: Se encarga de la operación de la docencia en las licenciaturas inscritas en esta División, entre ellas Medicina. Promueve la formación del personal académico que se establece en los Planes de Desarrollo Institucional de la Unidad.

- *Departamento de Atención a la Salud:* Plantea actividades encaminadas a reforzar la investigación, pero no descarta la formación para la docencia si existen solicitudes de los profesores adscritos a este Departamento.
- *Coordinación de la Licenciatura en Medicina:* Busca dar solución a las necesidades del personal académico que imparte docencia en esta licenciatura.
- *Educación Continua de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud:* Diseña programas de formación continua, algunos con énfasis en la didáctica a solicitud del personal académico.
- *Coordinación de Educación Continua y a Distancia:* Colabora con programas de actualización continua para la comunidad académica y para el público en general¹⁰⁴.
- *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente, perteneciente a Coordinación de Educación Continua y a Distancia:* Actividades que refuerzan la práctica docente del personal académico de la UAMX en los periodos intertrimestrales.

8.3.1. Circunstancias de la formación docente

Uno de los aspectos que ha sobresalido desde la voz de los entrevistados, es la incorporación de las herramientas tecnológicas al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se requiere que el personal académico se involucre en procesos formativos para que desarrolle habilidades docentes en relación al manejo y uso de estas herramientas. Por ejemplo, en una entrevista se menciona que la *Sección de Tecnología Educativa* se enfocó en este tema, de tal forma que la *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente* surgida a finales de los noventa, implementó este tipo de cursos de formación a solicitud de los profesores. Sin embargo, el mismo el entrevistado señala la resistencia de otros profesores a formarse en habilidades tecnológicas para utilizarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹⁰⁴ Es importante hacer una observación sobre esta Coordinación, si bien su lugar en el ámbito de la formación docente en la UAMX fue referido directamente por los entrevistados y de lo encontrado en la revisión documental, ha sido necesario indagar por qué la educación continua y sobretudo esta Coordinación tendría esta posición en relación con el objeto de estudio. La Coordinación de Educación Continua y a Distancia en su página web, en la sección *Qué hacemos*, expone que colabora para la formación del personal académico, al manifestar que “se ofrece apoyo continuo a las diferentes áreas del conocimiento para reforzar la currícula de las diversas disciplinas de nuestra universidad y así contribuir a la actualización continua de los profesores, estudiantes, egresados y público en general” (CECAD, s.f.). Además retomando el *Acuerdo 07/90 del Rector General*, con el que se establecen los criterios generales para los cursos de educación continua, el cual muestra que de los beneficios de este tipo de actividades está la actualización de las prácticas profesionales del personal de carrera. Sin embargo, “prácticas profesionales” puede interpretarse como una noción muy amplia que se relaciona con el quehacer en el que se inscribe el personal académico, ya que es un profesional en términos de educación superior, que investiga y difunde sus conocimientos, además de impartir docencia. Para esta investigación esta Coordinación es referente de la *formación docente* en la UAMX, y las actividades de formación para el público en general no se relacionan con el objeto de estudio.

La educación continua, ha sido reiterada muchas veces en el discurso de los entrevistados, podría decirse que incluso como sinónimo de *formación docente* para personal académico. En tanto la estrategia académica y administrativa para la formación docente, la Coordinación de Educación Continua y a Distancia es vista como una de las *estructuras formales* que cumplen con esas expectativas, además de la instancia de educación continua que tiene la División de Ciencias Biológicas y de la Salud. Cabe mencionar que la Coordinación de Educación Continua y a Distancia específicamente su proyecto *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente* organiza las actividades para el personal académico entorno a cuatro líneas de formación para la docencia: tecnológica, pedagógica-didáctica, integración al *Sistema Modular* y desarrollo personal.

8.4. Conclusiones generales

1. Las *estructurales formales* destinadas a la organización de las actividades de *formación docente*, no son las mismas antes de 1990.
2. El trabajo académico se ha individualizado, al estimular y privilegiar la acumulación de evidencias y documentos probatorios, no todos los comprobantes de actividades académicas se vinculan con la *formación docente*.
3. Existe baja participación del personal académico en las actividades de *formación docente* en la UAMX. Las actividades programadas no son de interés del profesorado.
4. A pesar de que en la percepción de los entrevistados hay profesores que muestran resistencia al uso de la tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, éste ha sido uno de los temas de mayor interés del personal académico en el ámbito de la *formación docente*.
5. Las actividades de docencia y de servicio del personal académico de Ciencias de la Salud, absorben el tiempo que podría ocupar en su *formación docente*. Específicamente el que pertenece a la Licenciatura de Medicina.
6. De las entrevistas, surge una asociación de la educación continua con la formación y actualización del personal académico en beneficio de la práctica docente.
7. La *Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente* de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia, ha sido referente para las actividades de *formación docente*, al menos desde la gestión 2006-2010.

8. La Legislación UAM, específicamente el *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA)* delinea la participación en actividades de *formación docente*.
9. La función de docencia abarca la elaboración de materiales didácticos, los que requieren de una de formación específica.
10. Todas la Políticas expedidas por la UAM, son orientaciones para las actividades académicas, por lo que no tienen un carácter obligatorio
11. La *formación docente* aunque sea una necesidad de carácter prioritario no es obligatoria en la UAMX.

Referencias bibliográficas

- Aceves, P. (1999). *1er. Informe Anual: Julio 1998-Junio 1999*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/aceves98-99.swf>
- (2000). *2° Informe Anual: Julio 1999-Junio 2000*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/aceves99-00.swf>
- (2001). *3° Informe Anual: Julio 2000-Junio 2001*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/aceves00-01.swf>
- (2002). *4° Informe Anual*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/aceves01-02.swf>
- Acosta, A. (2000). "Cambio institucional", pp. 19-22. En: Baca, L; Bokser-Liwerant, J, Castañeda, F., Cisneros y I, Pérez, G. (compiladores). *Léxico de la política*. México: Fondo de Cultura Económica-Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Akbhsl, M. y Ortega, V. (2006). Teoría y práctica del sistema modular en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (47) 33-57. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828003>
- Alfaro, P. (2014a). *Primer Informe de Actividades: 2013-2014*. Recuperado el 30 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/Info%20Rec%20Xoc%202014.pdf>
- (2014b). *Primer Informe de Actividades: 2013-2014. Anexo Estadístico*. Recuperado el 30 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/02_Informe_Rectoria_xochimilco_2013-2014_Anexo_Estadistico.pdf
- Arbesú, M. (2004). "El Sistema Modular Xochimilco", pp. 9-25. En Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco. *Lecturas Básicas I. El sistema modular, la UAM-X y la universidad pública*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- (2006). *La práctica de la docencia modular: el caso de la Unidad Xochimilco en la UAM*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, Plaza y Valdés, S.A. de C. V.
- Aresti de la Torre, L. (1989). Discrepancias en la interpretación del modelo. *Boletín informativo de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco*, 9 (Número Especial) 1. Recuperado el 29 de febrero de <http://biblioteca.xoc.uam.mx/40aniversario/docs/xv.pdf>
- Arias, J. (1976). *Anteproyecto de Elaboración de un Plan de Trabajo para la Coordinación de Apoyos Académicos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- Aznaurian, A. (1994). *Informe de gestión 1990-1994* (Versión impresa). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- Bojalil, L. (1982). *Informe de gestión 1978-1982*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/Informe-x-78-82.swf>
- (2001). "El Sistema Modular de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Variaciones sobre un

- mismo tema”, pp. 15-26. En Bojalil, L. Bravo, A.; Cerón, E., Diego, R. y Reyes, R. (coordinadores). *El Sistema Modular. 25 años de experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- (2009). Reflexiones sobre algunas acciones de internacionalización de la educación en la UAM-Xochimilco. *Reencuentro*, (54) abril 91-100. Recuperado de https://publicaciones.xoc.uam.mx/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=5625
- Chapela, G. (1990). *Acuerdo 07/90 del Rector General*. Recuperado el 1 de diciembre de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/acuerdosrg/1989-1993/abrogados/acuerdo_RG_07_1990.pdf
- Consejo Académico de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco. (1999a). *Acta de la Sesión 11.99*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2051/application/pdf/Acta11_99.pdf
- (1999b). *Acta de la Sesión 12.99*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2050/application/pdf/Acta12_99.pdf
- (1999c). *Acta de la Sesión 13.99*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2052/application/pdf/Acta13_99.pdf
- (2000a). *Acta de la Sesión 1.00*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2000/Acta1_00.pdf
- (2000b). *Acta de la Sesión 2.00*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2054/application/pdf/Acta2_00.pdf
- (2000c). *Acta de la Sesión 3.00*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2055/application/pdf/Acta3_00.pdf
- (2000d). *Acta de la Sesión 4.00*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2057/application/pdf/Acta4_00.pdf
- (2000e). *Acta de la Sesión 5.00*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2056/application/pdf/Acta5_00.pdf
- (2000f). *Acta de la Sesión 6.00*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2000/Acta6_00.pdf
- (2001a). *Acta de la Sesión 1.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2001/Acta1_01.pdf
- (2001b). *Acta de la Sesión 2.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2001/Acta2_01.pdf
- (2001c). *Acta de la Sesión 3.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2060/application/pdf/Acta3_01.pdf

- (2001d). *Acta de la Sesión 4.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2059/application/pdf/Acta4_01.pdf
- (2001e). *Acta de la Sesión 5.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2062/application/pdf/Acta5_01.pdf
- (2001f). *Acta de la Sesión 6.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2063/application/pdf/Acta6_01.pdf
- (2001g). *Acta de la Sesión 7.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2061/application/pdf/Acta7_01.pdf
- (2001h). *Acta de la Sesión 8.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2064/application/pdf/Acta8_01.pdf
- (2001i). *Acta de la Sesión 9.01*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2001/Acta9_01.pdf
- (2002a). *Acta de la Sesión 1.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2072/application/pdf/Acta1_02.pdf
- (2002b). *Acta de la Sesión 2.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2070/application/pdf/Acta2_02.pdf
- (2002c). *Acta de la Sesión 3.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2067/application/pdf/Acta3_02.pdf
- (2002d). *Acta de la Sesión 4.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2066/application/pdf/Acta4_02.pdf
- (2002e). *Acta de la Sesión 5.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2068/application/pdf/Acta5_02.pdf
- (2002f). *Acta de la Sesión 6.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2002/Acta6_02.pdf
- (2002g). *Acta de la Sesión 7.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2073/application/pdf/Acta7_02.pdf
- (2002h). *Acta de la Sesión 8.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2069/application/pdf/Acta8_02.pdf
- (2002i). *Acta de la Sesión 9.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2071/application/pdf/Acta9_02.pdf
- (2002j). *Acta de la Sesión 10.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2076/application/pdf/Acta10_02.pdf
- (2002k). *Acta de la Sesión 11.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2074/application/pdf/Acta11_02.pdf
- (2002l). *Acta de la Sesión 12.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad

- Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2002/Acta12_02.pdf
- (2002m). *Acta de la Sesión 13.02*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2075/application/pdf/Acta13_02.pdf
- (2003a). *Acta de la Sesión 1.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2083/application/pdf/Acta1_03.pdf
- (2003b). *Acta de la Sesión 2.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2080/application/pdf/Acta2_03.pdf
- (2003c). *Acta de la Sesión 3.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2078/application/pdf/Acta3_03.pdf
- (2003e). *Acta de la Sesión 5.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2079/application/pdf/Acta5_03.pdf
- (2003f). *Acta de la Sesión 6.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2081/application/pdf/Acta6_03.pdf
- (2003g). *Acta de la Sesión 7.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2082/application/pdf/Acta7_03.pdf
- (2003h). *Acta de la Sesión 8.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2086/application/pdf/Acta8_03.pdf
- (2003i). *Acta de la Sesión 9.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2084/application/pdf/Acta9_03.pdf
- (2003j). *Acta de la Sesión 11.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2087/application/pdf/Acta11_03.pdf
- (2003k). *Acta de la Sesión 12.03*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2085/application/pdf/Acta12_03.pdf
- (2004a). *Acta de la Sesión 1.04*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2091/application/pdf/Acta1_04.pdf
- (2004b). *Acta de la Sesión 2.04*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2089/application/pdf/Acta2_04.pdf
- (2004c). *Acta de la Sesión 3.04*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2092/application/pdf/Acta3_04.pdf
- (2004d). *Acta de la Sesión 5.04*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2004/Acta5_04.pdf
- (2004e). *Acta de la Sesión 6.04*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2090/application/pdf/Acta6_04.pdf
- (2005a). *Acta de la Sesión 1.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2094/application/pdf/Acta1_05.pdf

- (2005b). *Acta de la Sesión 2.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2097/application/pdf/Acta2_05.pdf
- (2005c). *Acta de la Sesión 3.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2095/application/pdf/Acta3_05.pdf
- (2005d). *Acta de la Sesión 4.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2096/application/pdf/Acta4_05.pdf
- (2005e). *Acta de la Sesión 5.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2100/application/pdf/Acta5_05.pdf
- (2005f). *Acta de la Sesión 6.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2099/application/pdf/Acta6_05.pdf
- (2005g). *Acta de la Sesión 7.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2101/application/pdf/Acta7_05.pdf
- (2005h). *Acta de la Sesión 8.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2098/application/pdf/Acta8_05.pdf
- (2005i). *Acta de la Sesión 9.05*. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2102/application/pdf/Acta9_05.pdf
- (2006a). *Acta de la Sesión 1.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2105/application/pdf/Acta1_06.pdf
- (2006b). *Acta de la Sesión 2.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2104/application/pdf/Acta2_06.pdf
- (2006c). *Acta de la Sesión 3.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2111/application/pdf/Acta3_06.pdf
- (2006d). *Acta de la Sesión 4.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2106/application/pdf/Acta4_06.pdf
- (2006e). *Acta de la Sesión 5.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2108/application/pdf/Acta5_06.pdf
- (2006f). *Acta de la Sesión 6.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2112/application/pdf/Acta6_06.pdf
- (2006g). *Acta de la Sesión 7.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2107/application/pdf/Acta7_06.pdf
- (2006h). *Acta de la Sesión 8.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2110/application/pdf/Acta8_06.pdf
- (2006i). *Acta de la Sesión 9.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2109/application/pdf/Acta9_06.pdf
- (2006j). *Acta de la Sesión 10.06*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2113/application/pdf/Acta10_06.pdf

- (2007a). *Acta de la Sesión 1.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2126/application/pdf/Acta1_07.pdf
- (2007b). *Acta de la Sesión 2.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2127/application/pdf/Acta2_07.pdf
- (2007c). *Acta de la Sesión 3.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2117/application/pdf/Acta3_07.pdf
- (2007d). *Acta de la Sesión 4.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2121/application/pdf/Acta4_07.pdf
- (2007e). *Acta de la Sesión 5.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2116/application/pdf/Acta5_07.pdf
- (2007f). *Acta de la Sesión 6.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2115/application/pdf/Acta6_07.pdf
- (2007g). *Acta de la Sesión 7.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2119/application/pdf/Acta7_07.pdf
- (2007h). *Acta de la Sesión 8.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2125/application/pdf/Acta8_07.pdf
- (2007i). *Acta de la Sesión 9.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2118/application/pdf/Acta9_07.pdf
- (2007j). *Acta de la Sesión 11.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2120/application/pdf/Acta11_07.pdf
- (2007k). *Acta de la Sesión 12.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2122/application/pdf/Acta12_07.pdf
- (2007l). *Acta de la Sesión 13.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2128/application/pdf/Acta13_07.pdf
- (2007m). *Acta de la Sesión 14.07*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2123/application/pdf/Acta14_07.pdf
- (2008a). *Acta de la Sesión 1.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2131/application/pdf/Acta1_08.pdf
- (2008b). *Acta de la Sesión 2.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2130/application/pdf/Acta2_08.pdf
- (2008c). *Acta de la Sesión 3.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2132/application/pdf/Acta3_08.pdf
- (2008d). *Acta de la Sesión 4.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2136/application/pdf/Acta4_08.pdf
- (2008e). *Acta de la Sesión 5.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2133/application/pdf/Acta5_08.pdf

- (2008f). *Acta de la Sesión 6.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2135/application/pdf/Acta6_08.pdf
- (2008g). *Acta de la Sesión 7.08*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2134/application/pdf/Acta7_08.pdf
- (2009a). *Acta de la Sesión 1.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2141/application/pdf/Acta1_09.pdf
- (2009b). *Acta de la Sesión 2.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2140/application/pdf/Acta2_09.pdf
- (2009c). *Acta de la Sesión 3.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2138/application/pdf/Acta3_09.pdf
- (2009d). *Acta de la Sesión 4.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2139/application/pdf/Acta4_09.pdf
- (2009e). *Acta de la Sesión 5.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2142/application/pdf/Acta5_09.pdf
- (2009f). *Acta de la Sesión 6.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2146/application/pdf/Acta6_09.pdf
- (2009g). *Acta de la Sesión 7.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2145/application/pdf/Acta7_09.pdf
- (2009h). *Acta de la Sesión 8.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2143/application/pdf/Acta8_09.pdf
- (2009i). *Acta de la Sesión 9.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2144/application/pdf/Acta9_09.pdf
- (2009k). *Acta de la Sesión 10.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2147/application/pdf/Acta10_09.pdf
- (2009k). *Acta de la Sesión 11.09*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2148/application/pdf/Acta11_09.pdf
- (2010a). *Acta de la Sesión 1.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2153/application/pdf/Acta_1_10.pdf
- (2010b). *Acta de la Sesión 2.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2150/application/pdf/Acta_2_10.pdf
- (2010c). *Acta de la Sesión 3.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2154/application/pdf/Acta_3_10.pdf
- (2010d). *Acta de la Sesión 4.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2151/application/pdf/Acta_4_10.pdf
- (2010e). *Acta de la Sesión 5.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2152/application/pdf/Acta_5_10.pdf

- (2010f). *Acta de la Sesión 6.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2158/application/pdf/Acta_6_10.pdf
- (2010g). *Acta de la Sesión 7.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2156/application/pdf/Acta_7_10.pdf
- (2010h). *Acta de la Sesión 8.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2157/application/pdf/Acta_8_10.pdf
- (2010i). *Acta de la Sesión 9.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2155/application/pdf/Acta_9_10.pdf
- (2010j). *Acta de la Sesión 10.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2159/application/pdf/Acta_10_10.pdf
- (2010k). *Acta de la Sesión 11.10*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2160/application/pdf/Acta_11_10.pdf
- (2011a). *Acta de la Sesión 1.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2163/application/pdf/Acta_1_11.pdf
- (2011b). *Acta de la Sesión 2.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2165/application/pdf/Acta_2_11.pdf
- (2011c). *Acta de la Sesión 3.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2164/application/pdf/Acta_3_11.pdf
- (2011d). *Acta de la Sesión 4.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2162/application/pdf/Acta_4_11.pdf
- (2011e). *Acta de la Sesión 5.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2170/application/pdf/Acta_5_11.pdf
- (2011f). *Acta de la Sesión 6.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2166/application/pdf/Acta_6_11.pdf
- (2011g). *Acta de la Sesión 7.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2174/application/pdf/Acta_7_11.pdf
- (2011h). *Acta de la Sesión 8.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2175/application/pdf/Acta_8_11-.pdf
- (2011i). *Acta de la Sesión 9.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2167/application/pdf/Acta_9_11.pdf
- (2011j). *Acta de la Sesión 10.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2169/application/pdf/Acta_10_11.pdf
- (2011k). *Acta de la Sesión 11.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2168/application/pdf/Acta_11_11.pdf
- (2011l). *Acta de la Sesión 12.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2171/application/pdf/Acta_12_11.pdf

- (2011m). *Acta de la Sesión 13.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2173/application/pdf/Acta_13_11.pdf
- (2011n). *Acta de la Sesión 14.11*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2172/application/pdf/Acta_14_11.pdf
- (2012a). *Acta de la Sesión 1.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2012/Acta_1-12.pdf
- (2012b). *Acta de la Sesión 2.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2177/application/pdf/Acta_2-12.pdf
- (2012c). *Acta de la Sesión 3.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2012/Acta_3-12.pdf
- (2012d). *Acta de la Sesión 4.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2178/application/pdf/Acta_4-12.pdf
- (2012e). *Acta de la Sesión 5.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2012/Acta_5-12.pdf
- (2012f). *Acta de la Sesión 6.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2012/Acta_6-12.pdf
- (2012g). *Acta de la Sesión 7.12*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://www.xoc.uam.mx/files/2180/application/pdf/Acta_7-12.pdf
- (2013a). *Acta de la Sesión 1.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_session_1_13.pdf
- (2013b). *Acta de la Sesión 2.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_session_2_13.pdf
- (2013c). *Acta de la Sesión 3.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_session_3_13.pdf
- (2013d). *Acta de la Sesión 4.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_session_4_13.pdf
- (2013e). *Acta de la Sesión 5.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_session_5_13.pdf

sion_5_13.pdf

- (2013f). *Acta de la Sesión 6.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_sesion_6_13_aprobada.pdf
- (2013g). *Acta de la Sesión 7.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_sesion_7_13.pdf
- (2013h). *Acta de la Sesión 8.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_sesion_8_13.pdf
- (2013i). *Acta de la Sesión 9.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_sesion_9_13.pdf
- (2013j). *Acta de la Sesión 10.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_sesion_10_13.pdf
- (2013k). *Acta de la Sesión 11.13*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2013/acta_sesion_11_13.pdf
- (2014a). *Acta de la Sesión 1.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_1-14.pdf
- (2014b). *Acta de la Sesión 2.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/acta_sesion_2_14_aprobada.pdf
- (2014c). *Acta de la Sesión 3.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/acta_sesion_3_14_aprobada.pdf
- (2014d). *Acta de la Sesión 4.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_4-14.pdf
- (2014e). *Acta de la Sesión 5.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_5-14.pdf
- (2014f). *Acta de la Sesión 6.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_6-14_aprobada.pdf
- (2014g). *Acta de la Sesión 7.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma

- ma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_7-14.pdf
- (2014h). *Acta de la Sesión 8.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_8-14.pdf
- (2014i). *Acta de la Sesión 9.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_9-14.pdf
- (2014j). *Acta de la Sesión 10.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_10.14.pdf
- (2014k). *Acta de la Sesión 11.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_11.14.pdf
- (2014l). *Acta de la Sesión 12.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_12.14.pdf
- (2014m). *Acta de la Sesión 13.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_13.14.pdf
- (2014n). *Acta de la Sesión 14.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_14.14.pdf
- (2014o). *Acta de la Sesión 15.14*. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/actas/2014/Acta_sesion_15.14.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACYT. (s.f.). *Sistema Nacional de Investigadores*. Recuperado el 20 de julio de 2016, del Sitio web del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología: <http://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-nacional-de-investigadores>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos[Const.]. (5 de febrero de 1917). *Artículo 3º, [Fracción VII]*. [en línea]. Recuperado el 4 de noviembre de 2015, de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- Coordinación de Educación Continua y Distancia, CECAD. (2012). *Plan de Desarrollo de la Coordinación de Educación Continua y a Distancia 2012-2014*. Recuperado el 4 mayo de 2016, del Sitio web de la Coordinación de Educación Continua y Distancia: http://148.206.99.57/cecad/plan_cecad_2012.pdf
- (s.f.) *Qué hacemos*. Recuperado el 28 de noviembre de 2016, de <http://www.xoc.uam.mx/oferta-educativa/educacion-continua/cecad1/que-hacemos/>
- Coronilla, R. y Del Castillo, A. (2000). “El cambio organizacional: enfoques, conceptos y controversias”, pp. 79-133. En Arellano Cabrero, E. y Del Castillo, A. (coordinadores). *Reformando al gobierno una visión organizacio-*

- nal del cambio gubernamental*. México: CIDE-Porrúa, 2000.
- Daft, R. (2000). *Teoría y diseño organizacional* (6ª ed.). México: International Thompson Editores
- De Vries, W., e Ibarra, E. (2004). Presentación. La gestión de la universidad. Interrogantes y problemas en busca de respuestas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (22), julio-septiembre, 575-584. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002202>
- De Vries, W., y Álvarez G. (2014). “El éxito y el fracaso de las políticas para la educación superior”, pp. 15- 35. En Muñoz, H. (coordinador). *La Universidad Pública en México. Análisis, reflexiones y perspectivas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Seminario de Educación Superior; M.A. Porrúa.
- DiMaggio, P. J. y Powell W.W. (1999). “Retorno a la Jaula de Hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales”, pp. 104-125. En Powell, W. y DiMaggio, P. (compiladores). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.
- Dirección de Superación Académica, DSA. (s.f.) *Programa para el Desarrollo Profesional Docente*. Recuperado el 7 de junio de 2016, del Sitio web de la Dirección de Superación Académica de la Secretaría de Educación Pública: <http://dsa.sep.gob.mx/prodep.html>
- Eibenschutz, R. (1990). *Informe de Rectoría 1986-1990*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/eiben-86-90/indice.html>
- Flores, R. (2012). *Primer informe de actividades de la Jefatura del Departamento de Atención a la Salud 2011*. Recuperado el 2 de mayo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/transparencia/inforganos/xoc/cbs/2011/das.pdf>
- (2013a). Anexos I-II. *Segundo informe de actividades de la Jefatura del Departamento de Atención a la Salud*. Recuperado el 2 de mayo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/transparencia/inforganos/xoc/cbs/2012/InfoDAS2012Anexos%20I-II.pdf>
- (2013b). *Segundo informe de actividades de la Jefatura del Departamento de Atención a la Salud*. Recuperado el 2 de mayo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/transparencia/inforganos/xoc/cbs/2012/InfoDAS2012.pdf>
- (2015). *Cuarto informe de actividades. Departamento de Atención a la Salud. Informe anual 2014 y balance de la gestión Marzo 2011-Marzo2015*. Recuperado el 2 de mayo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/transparencia/inforganos/xoc/cbs/2014/4to_Informe_de_Actividades_DAS.pdf
- Gaete, R. (2014). Reflexiones sobre las bases y procedimientos de la Teoría Fundamentada. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 25 (48), 149-172. Recuperado de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_48/documentos/005cdt_48.pdf
- Galaz-Fontes, J. y Vilorio, E. (2004). La toma de decisiones en una universidad pública estatal desde la perspectiva de sus académicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (22), julio-septiembre, pp. 637-663. Recuperado de <http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/GalazFontesJF2004RMIEVol9No22.pdf>
- García, B. y Espíndola, S. (2004). “Las contribuciones de la investigación sobre la práctica educativa y la formación de maestros en la evaluación de la docencia”, pp. 251-261. En Rueda, M. (coordinador). *¿Es posible evaluar la*

- docencia en la universidad?. Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Gediaga, R. (2004). “Las culturas académicas”, pp. 341-354. En Fresán, M. (compiladora). *Repensando la universidad: 30 años de trabajo académico de innovación. Tomo I*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Gil, M. (coord.), Casillas, M., Fernández, M., Grediaga, R., Ibarra, E., López, R., Pérez, L., Rondero, N. y Varela, G. (2005). *La carrera académica en la Universidad Autónoma Metropolitana: un largo y sinuoso camino*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Gil, M., Galaz-Fontez, J., Padilla, L., Sevilla, J., Arcos, J. et al. (2012). “La profesión académica en México: continuidad, cambio y renovación”, pp. 104-125. En Fernández, N. y Marquina, M. (coordinadores). *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Argentina: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Gil, M., Kuri, R., Franco, L., López, N., y Alvarado, M. (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Azcapotzalco.
- González, R. y González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (6), 1-14. Recuperado en 14 de diciembre de 2014, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1889Maura.pdf>
- Griffin, R. y Moorhead, G. (2011). *Comportamiento organizacional. Gestión de personas y organizaciones*. USA: Cengage Learning Editores S.A. de C.V.
- Hall, R. (1983). *Organizaciones. Estructura y proceso*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- (1996). *Organizaciones: Estructuras, procesos y resultados (6ª ed.)*. España: Editorial Prentice Hall
- Ibarra, E. (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- (2009) “Exigencias de organización y de gestión de las Universidades Públicas Mexicanas: de su pasado político a sus mercados presentes”. En Cazés, D., Ibarra, E. y Porter, L. (coordinadores). *Las Universidades Públicas Mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-Coordinación de Humanidades-Universidad Autónoma Nacional de México / Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Cuajimalpa, en prensa.
- Ibarra, E. y Rondero N. (2008) “Regulación del trabajo académico y deshomologación salarial: balance general de sus ejes problemáticos”, pp. 569-601. En Bertussi, G. y González, G. (coordinadores). *Anuario Educativo Mexicano: visión retrospectiva, año 2005*. México: Universidad Pedagógica Nacional/Miguel Ángel Porrúa/H. Congreso de la Unión.
- Imberón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 36(3), 387-395. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117121313005>
- Jarillo, E., Chapela, M., Jimenez, B. y Reséndiz, J. (2000). 25 años de Formación Docente en la UAM-Xochimilco. *Serie Cuadernos Reencuentro*, Diciembre (29) 49-56. Recuperado de http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=292&archivo=3-23-292lft.pdf&titulo=25%20a%C3%B1os%20de%20Formaci%C3%B3n%20Docente%20en%20la%20UAM-Xochimilco
- Jepperson, R. (1999). “Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo”, pp. 193-215. En Powell, W. y DiMa-

- ggio, P. (compiladores). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.
- Kravzov, J. (1994). Programa de trabajo para la Rectoría. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco 1994-1998. [Apéndice II del *Informe 1994-1998*]. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/kavzov94-98.swf>
- (1995). *Informe de las actividades realizadas durante 1994-1995*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/kavzov-94.swf>
- (1996). *Informe de las actividades realizadas durante 1995-1996*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/Kravzov-95-96.swf>
- (1997). *Informe 1994-1997*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/kravzov94-97.swf>
- (1998). *Informe 1994-1998*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/kavzov94-98.swf>
- Krazov, J. y Altagracia, M. (coordinadores). (1995). *Proyecto de Educación Continua*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lopera, C. (2004). Antinomias, dilemas y falsas premisas que condicionan la gestión universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (22), julio-septiembre, pp. 617-635. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00146&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n022/pdf/rmiev09n22scB02n02es.pdf>
- López, R. (2003). *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES.
- López, R., González, O. y Casillas, M. (2000a). *Una historia de la UAM. Sus primeros 25 años. Vol I*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- (2000b). *Una historia de la UAM. Sus primeros 25 años. Vol II*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- López, R., González, Óscar., Mendoza, J. y Pérez, J. (2011). El rol de los rectores en la gobernabilidad de las universidades públicas mexicanas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1021-1054. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000400002&lng=es&tlng=es.
- Lucarelli, E. (2004). Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario. *Educação*, 27 (54), 503-524. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805410>
- Madrid, R. (2013). El derecho a la libertad de cátedra y el concepto de universidad. *Revista chilena de derecho*, 40(1), 355-371. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34372013000100016&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-34372013000100016.
- Manjarrez, N. (2003). Informe del Rector de la Unidad Xochimilco 2002-2003. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/norberto_02-03/indice.html
- (2004a). “Un legado invaluable para las nuevas generaciones: El Sistema Modular”, pp. 117-126. En Fresán, M. (compiladora), *Repensando la universidad: 30 años de trabajo académico de innovación. Tomo I*. México:

Universidad Autónoma Metropolitana.

- (2004b). *Informe anual 2003-2004*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/norb-xo-04/indice.html>
- (2005). *Tercer informe de actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/xochimilco04_05.swf
- (2006). *Cuarto informe de actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/xochimilco05_06.swf
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, (20) julio, 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Moore, W. (1954). *Las relaciones industriales y el orden social*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, H. (2007). “Consideraciones sobre la política de deshomologación salarial del trabajo académico”, pp. 352-374. En D. Cazés, D., Didriksson, A., Gandarilla, J., Ibarra, E. y Porter, L. (coordinadores). *Disputas por la universidad: cuestiones críticas para confrontar su futuro*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.
- North, D. (1990). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*. México: Fondo de Cultura Económica, S.A. de C.V.
- Ortiz, E. (2004). “Limitaciones en el desarrollo del modelo educativo de la Unidad Xochimilco”, pp. 145-154. En Fresán, M. (compiladora). *Repensando la universidad: 30 años de trabajo académico de innovación. Tomo I*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ortiz, L. (2016). Departamento de Atención a la Salud. Informe de actividades abril 2015-abril 2016. Recuperado el 2 de mayo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/transparencia/inforganos/xoc/cbs/2015/xoc_cbs_Departamento_Atencion_a_la_Salud_2015.pdf
- Padilla, A. (1996). *Formación de profesores universitarios en México: 1970-1985. Una proyección hacia el año 2000* (1ª ed.). México DF: UAM-X, CSH, Depto. de Relaciones Sociales.
- (2001). “La formulación del maestro modular”, pp. 27-42. En Bojalil, L. Bravo, A.; Cerón, E., Diego, R. y Reyes, R. (coordinadores). *El Sistema Modular. 25 años de experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- Padilla, A. y Anguiano, H. (2009). “La formación de profesores en el sistema modular. El caso de la DCSH de la UAM-Xochimilco. Una interpretación”, pp. 25-39. En División de Ciencias Sociales y Humanidades (Colección de Memorias). *El Sistema Modular. Las Ciencias Sociales y las Humanidades en el siglo XXI*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- Paoli, F. (1986). *Informe de gestión 1982-1986*. Recuperado el 25 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/paoli-82-86/indice.html>
- Pérez, C. (2007a). Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://correo.xoc.uam.mx/plandesarrollo07/index.htm>
- (2007b). *Primer Informe de Actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/informe_xoc_2006.swf

- (2008). *Segundo Informe de Actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/Informe_x_2007_2008.swf
- (2009). *Tercer Informe de Actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/Informe%202008%20-%202009.pdf>
- (2010a). *Cuarto Informe de Actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/Informe%202009-2010_x.pdf
- (2010b). *Cuarto informe de actividades. Anexo estadístico y gráfico*. Recuperado el 10 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/xoc_rg_informe_estadistico_2009_2010.pdf
- Pérez, C. y Sancén, F. (coordinadores) (2009). *Creación y recreación del sistema modular de la UAM-Xochimilco Vivencias de una universidad abierta al tiempo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- Porter, L. (2003). *La universidad de papel: ensayos sobre la educación en México*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Powell, W. (1999). "Expansión del análisis institucional", pp. 237-260. En Powell, W. y DiMaggio, P. (compiladores). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.
- Reyes, S. (1982). *Acuerdo 10/82 del Rector General*. Recuperado el 1 de diciembre de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/acuerdosrg/1981-1985/abrogados/acuerdo_RG_10_1982.pdf
- Rojas, G. (2005). *Modelos Universitarios: Los rumbos alternativos de la universidad y la innovación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana /Fondo de Cultura Económica.
- Rojas, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: Una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 12 (24), julio-diciembre, 277-297. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>
- Rubio, J. (coordinador). (2006). *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance*. México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica.
- Sáez, H. (2008). *Cómo investigar y escribir en ciencias sociales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Scott, R. (1999). "Retomando los argumentos institucionales", pp. 216-236. En Powell, W. y DiMaggio, P. (compiladores). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.
- (2007). *Institutions and organizations. Ideas and Interests*. Los Angeles, U.S.A.: SAGE Publications.
- Suddaby, R. (2006). From the Editors: What grounded theory is not. *Academy of Management Journal*, 49 (4): 633-642. Recuperado de <http://www.idi.ntnu.no/grupper/su/publ/ese/suddaby-groundedtheory-ednote06.pdf>
- Torres, G. (2004). "Formación docente y Sistema Modular", pp. 235-249. En Fresán, M. (compiladora). *Repensando la universidad: 30 años de trabajo académico de innovación. Tomo II*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, UAMX. (1985). *Diez años en el tiempo. Reseña histórica*

- de la Unidad Xochimilco*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- (1989). *Lineamientos Generales para el Programa de Superación Académica 1989*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- (2003). *Políticas operativas de docencia de la Unidad Xochimilco*. México: Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Xochimilco. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: <http://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/documentos/POD.pdf>
- (2005). *Bases conceptuales y sistema modular. Una reflexión colectiva*. México: Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Xochimilco.
- (2013). *Documento Xochimilco. Anteproyecto para establecer la unidad universitaria del sur de la Universidad Autónoma Metropolitana*. (11ª reimpresión). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco.
- (s.f.). *Misión y visión*. Recuperado el 1 de noviembre de 2015, del Sitio web de Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco: <http://www.xoc.uam.mx/uam-x/acerca/mision-vision/>
- Universidad Autónoma Metropolitana, UAM. (2003). *Anuario Estadístico 2002*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2002/index.html>
- (2004). *Anuario Estadístico 2003*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2003/index.html>
- (2005). *Informe del Rector General 2004. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2004/index.html>
- (2006). *Informe del Rector General 2005. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2005/index.html>
- (2007). *Informe del Rector General 2006. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2006/index.html>
- (2008). *Informe del Rector General 2007. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2007/index.html>
- (2009). *Informe del Rector General 2008. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2008/index.html>
- (2010). *Informe del Rector General 2009. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2009/index.html>
- (2011a). *Criterios de Dictaminación de la Comisión Dictaminadora en el Área de Ciencias de la Salud. Se-*

- manario de la UAM*, 18(12), 1-21. Recuperado de http://www.uam.mx/academia/dictaminadoras/criterios/Criterios_Ciencias_de_la_Salud_21_nov_2011.pdf#page=1&view=Fit
- (2011b). *Informe del Rector General 2010. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2010/index.html>
- (2012). *Informe del Rector General 2011. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2011/index.html>
- (2013). *Informe del Rector General 2012. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2012/index.html>
- (2014a). *Legislación universitaria 2014*. Recuperado el 4 de noviembre de 2014, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/legislacion/LEGISLACION_Febrero_2014.pdf
- (2014b). *Informe del Rector General 2013. Anuario Estadístico*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2013/index.html>
- (2015). *Anuario estadístico 2014*. Recuperado el 5 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2014/uam_anuario_estadistico_2014/assets/common/downloads/UAM_anuario_estadistico_2014.pdf
- (2016). *Anuario estadístico 2015*. Recuperado el 16 junio de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2015/anuario_estadistico_UAM_2015.pdf
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista CAES*, 31 (01)119-139. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>
- Vega, S. (2011a). *Primer Informe de Actividades*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/info_uamx_11.pdf
- (2011b). *Primer Informe de Actividades. Anexo estadístico y gráfico: 2010-2011*. Recuperado el 10 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/xoc_rg_informe_estadistico_2010_2011.pdf
- (2012a). *2do. Informe de Actividades: 2011-2012*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/2do_info_Dr.%20Vega.pdf
- (2012b). *2do. Informe de Actividades. Anexo estadístico y gráfico: 2011-2012*. Recuperado el 10 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforganos/xoc/xoc_rg_2011_2012_2InformeDrVegaEstadistico.pdf
- (2013a). *3er. Informe de Actividades: 2012-2013*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/informe_2012_xoch.pdf
- (2013b). *3er. Informe de Actividades. Anexo estadístico y gráfico: 2012-2013. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco*. Recuperado el 10 de febrero de 2016, del Sitio web de la Universidad

- Autónoma Metropolitana: http://www.transparencia.uam.mx/inforrganos/xoc/xoc_ru_3erInformeAnexoEstadistico_2012_2013.pdf
- VERBI Software. Consult. Sozialforschung. (2016). *MAXQDA12. Reference Manual (v12.2.1)*. Alemania
- Villarreal, R. (1978). *Informe de la Rectoría 1974-1978*. Recuperado el 27 de marzo de 2016, del Sitio web de la Universidad Autónoma Metropolitana: <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema04/villarreal74-78/indice.htm>
- (1984). El modelo xochimilco. Proyecto autóctono. *Boletín informativo de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco*. Año 4, 4, (32) 1, 3. Recuperado el 29 de febrero de 2016, de <http://biblioteca.xoc.uam.mx/40aniversario/docs/reconocimientos.pdf>
- (2014). “La gestión de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco”, pp. 203-208. En Ornelas, C. (coordinador). *Hace 40 años: la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Whyte, W. (1964). *El hombre en su trabajo*. México: Centro Regional de Ayuda Técnica, CRAT.
- Yin, R. (1994). *Case study research. Design and Methods. Applied Social Research Methods Series. Vol. 5* (3ª ed.) Thousand Oaks: SagePublications.
- Zoreda, J. (2004). “Facetas innovadoras en la formación de profesores”, pp. 263-274. En Fresán, M. (compiladora). *Repensando la universidad: 30 años de trabajo académico de innovación. Tomo II*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Zucker, L. (1999). “El papel de la institucionalización en el persistencia cultural”, pp. 126-153. En Powell, W. y DiMaggio, P. (compiladores). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica/Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública/UAEM.

Referencias de las entrevistas

Los informantes se mantienen anónimos, solo se refiere el cargo que ocupan u ocuparon en la universidad.

- Coordinador de Educación Continua y a Distancia 1. (15 de junio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Coordinador de Educación Continua y a Distancia 2. (23 de junio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Coordinador de la Licenciatura de Medicina. (1 de julio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Director de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud. (29 de junio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Jefe del Departamento de Atención a la Salud. (24 de junio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Rector de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco. (1 de julio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Responsable de la Semana de Formación y Actualización de la Práctica Docente. (4 de junio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)
- Responsable del Programa de Educación Continua de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud. (30 de junio de 2016). Entrevista. (M. Y. Sánchez Mendoza, Entrevistador)

Índice de Esquemas

Esquema 1. El profesor-investigador	17
Esquema 2. Supuestos de la investigación en relación con los conceptos teóricos utilizados	20
Esquema 3. Estructura de la UAMX en la que se inserta el objeto de estudio	21
Esquema 4. Operacionalización de la Categoría Marco Normativo.	30
Esquema 5. Operacionalización de la Categoría Estructura.	30
Esquema 7. Espacios de organización académica	34
Esquema 8. Zonas de transición organizacional en la modernización de la universidad	38
Esquema 9. Cambios en la gestión de actividades en la universidad	39
Esquema 10. Agentes de la universidad en la modernización	41
Esquema 11. Etapas de la deshomologación salarial	43
Esquema 12. Instrumentos para la medición de actividades académicas	52
Esquema 13. Las funciones sustantivas de la UAMX: la propuesta de “Las Bases conceptuales y Sistema Modular. Una reflexión colectiva”	62
Esquema 14. Los pilares de las instituciones	73
Esquema 15. Ejes temáticos de las actividades de formación docente	78
Esquema 16. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Ramón Villarreal	84
Esquema 17. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Luis Felipe Bojalil Jaber	85
Esquema 18. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Francisco José Paoli Bolio	86
Esquema 19. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Mtro. Roberto Eibenschutz Hartman	88
Esquema 20. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Avedis Aznavurian Apajian	89
Esquema 21. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Jaime Kravzov Jinich	91
Esquema 22. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión de la Dra. Patricia Elena Aceves Pastrana	92
Esquema 23. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Mtro. Norberto Manjarrez Álvarez	95
Esquema 24. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas	97
Esquema 25. Estructuras formales en relación con los hallazgos en la gestión del Dr. Salvador Vega y León	99
Esquema 26. Cambios al Instructivo de la Coordinación de Servicios de Cómputo	103
Esquema 27. Momentos de institucionalización y aprobaciones de la política de remuneración reflejada en la UAM	115

Esquema 28. Clasificación del personal académico	123
Esquema 29. Rol en las actividades de formación docente del personal académico de carrera.	124
Esquema 30. Diferencias de las comisiones dictaminadoras	125
Esquema 31. Del ingreso del personal académico.	127
Esquema 32. Políticas operacionales y operativas de docencia	134
Esquema 33. Las secciones de la Legislación analizadas	137
Esquema 34. Visualizador de MAXQDA12 de la matriz de códigos	143
Esquema 35. Códigos sobresalientes a partir de la perspectiva de los informantes.	143
Esquema 36. Retratos de los documentos	147
Esquema 37. Codificación de Estructura	158
Esquema 38. Visualizador de MAXQDA12 de las relaciones de todos los códigos	159
Esquema 39. Códigos relacionados con estructura	160
Esquema 40. La planeación y la operacionalización de las actividades para la formación docente	165
Esquema 41. Modelo centralización-coocurrencia	171
Esquema 42. Concepciones del Sistema Modular con base en la universidad de procedencia del personal académico	173
Esquema 43. Percepción de los entrevistados en relación con la formación docente y el Sistema Modular	174
Esquema 44. Modelo formalización-coocurrencia	179
Esquema 45. Las estructuras formales en relación con el organigrama y algunos ejemplos de los segmentos codificados .	182
Esquema 46. Modelo tamaño-coocurrencia	184
Esquema 47. Modelo formación para el personal académico-coocurrencia.	188
Esquema 48. Relación entre formación docente y otros códigos	188
Esquema 49. Relaciones de educación continua con otros códigos	192
Esquema 50. Relaciones de cambio en las prácticas de la formación docente con otros códigos.	193
Esquema 51. Relaciones de cambio en las prácticas de la formación docente con otros códigos.	194

Índice de Tablas

Tabla 1. Personal académico de la UAM, porcentajes de profesores de tiempo completo y porcentajes de profesores titulares de tiempo completo.	23
Tabla 2. Profesores titulares de tiempo completo en la UAM por Unidad	24
Tabla 3. Profesores titulares de tiempo completo en la UAMX por División	25
Tabla 4. Profesores de tiempo completo en DCBS por Departamento	26
Tabla 5. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores en la DCBS por Departamento, de 2006 a 2014	44
Tabla 6. Profesores con Perfil Promep, Prodep	47
Tabla 7. Profesores con Perfil Promep en la DCBS por Departamento.	47
Tabla 8. Cuerpos académico de la UAMX reconocidos por Promep, por División.	49
Tabla 9. Cuerpos académicos en la DCBS reconocidos por Promep, por Departamento	49
Tabla 10. Cuerpos académicos en el DAS reconocidos por Promep, por clasificación	50
Tabla 11. Percepción de los entrevistados en relación con las variables para la categoría estructura.	161
Tabla 12. Centralización: Percepción de los entrevistados en la toma de decisiones	162
Tabla 13. Niveles para la toma de decisiones	163
Tabla 14. La operacionalización de las actividades para la formación docente	164
Tabla 15. Percepción de los entrevistados respecto al grado de participación en las actividades de formación docente	169
Tabla 16. Percepción de los entrevistados en tanto el grado de formalización de la formación docente	172
Tabla 17. La formación docente como probatorio de producción académica	176
Tabla 18. Percepción de los entrevistados en relación con las construcciones de análisis para la variable tamaño	180
Tabla 19. Percepción de los entrevistados en relación con la formación para el personal académico	185
Tabla 20. Consideraciones en la formación para docencia desde la percepción de los entrevistados.	185

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Personal académico de la UAM y personal de tiempo completo.	23
Gráfica 2. Profesores titulares de tiempo completo por unidad	24
Gráfica 3. Profesores titulares de tiempo completo en la UAMX por División	25
Gráfica 4. Profesores de tiempo completo en DCBS por Departamento	26
Gráfica 5. Grupos por trimestre en la licenciaturas pertenecientes al DAS, de 2011 a 2014	27
Gráfica 6. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores en la DCBS por Departamento, de 2006 a 2014	45
Gráfica 7. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores por niveles en el Departamento de Atención de la Salud, de 2004 a 2014	45
Gráfica 8. Personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores por niveles en el Departamento de Atención de la Salud, de 2004 a 2014	46
Gráfica 9. Profesores con Perfil Promep, Prodep	47
Gráfica 10. Profesores con Perfil Promep, en la DCBS por Departamento.	48
Gráfica 11. Cuerpos académicos de la UAMX reconocidos por Promep, por División.	49
Gráfica 12. Cuerpos académicos en la DCBS reconocidos por Promep, por Departamento	50
Gráfica 13. Cuerpos académicos en el DAS reconocidos por Promep, por clasificación	50
Gráfica 14. Resultados en porcentaje de las evaluaciones a los profesores en la UAMX, de 2006 a 2014 “Es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos”	52
Gráfica 15. Resultados en porcentaje de las evaluaciones a los profesores en la UAMX por División, de 2006 a 2014 “Es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos”	53
Gráfica 16. entrevistados que sugieren la formación para el personal académico.	150
Gráfica 17. Entrevistados que aluden cuestiones que intervienen en la formación para la docencia	150
Gráfica 18. Entrevistados que sugieren la categoría <i>estructura</i> en relación con sus variables	151
Gráfica 19. Entrevistados que sugieren la variable centralización en relación con los actores principales	152
Gráfica 20. Entrevistados que refieren los niveles para la toma de decisiones	152
Gráfica 21. Entrevistados que sugieren la operacionalización de las actividades de formación docente	152
Gráfica 22. Entrevistados que refieren los grados de participación en la formación docente	153
Gráfica 23. Entrevistados que refieren los grados de formalización en relación con la formación docente	154
Gráfica 24. Entrevistados que exponen la formación docente en la producción académica	154
Gráfica 25. Entrevistados que refieren estructuras formales y su configuración para la formación docente	154

Gráfica 26. Entrevistados que refieren cuestiones que fueron codificadas como descubrimientos	155
Gráfica 27. Entrevistados que refieren la educación continua	156
Gráfica 28. Entrevistados que dejan ver alguna cuestión en materia de Política Pública	156
Gráfica 29. Porcentaje de la Política Pública en relación con el discurso de los entrevistados	157
Gráfica 30. Percepción de los entrevistados en relación con las variables para la categoría estructura.	161
Gráfica 31. Centralización: Percepción de los entrevistados en la toma de decisiones	163
Gráfica 32. Niveles para la toma de decisiones	163
Gráfica 33. Operacionalización de las actividades para la formación docente	165
Gráfica 34. Percepción de los entrevistados con respecto al grado de participación en las actividades de formación docente.	169
Gráfica 35. Percepción de los entrevistados en tanto el grado de formalización de la formación docente	172
Gráfica 36. Percepción de los entrevistados en relación con las construcciones de análisis para la variable tamaño 181	
Gráfica 37. Consideraciones en la formación para docencia desde la percepción de los entrevistados	185
Gráfica 38. Descubrimientos codificados a partir de la frecuencia en el discurso de los entrevistados	190

Ciudad de México, 13 de diciembre de 2016.