



Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

Experiencias de los profesores de tiempo parcial de la Universidad Autónoma
Metropolitana: marco institucional, profesión y cultura académica

TESIS

Que para obtener el grado de Maestro en Desarrollo y Planeación de la
Educación

Presenta

Julio César López Jiménez

Asesora

Dra. María Angélica Buendía Espinosa

Ciudad de México, abril de 2023

Resumen

Aquí se presenta una investigación sobre los Profesores de Tiempo Parcial en la UAM-X, es un estudio de caso con docentes de dos licenciaturas; Administración y Medicina con el objetivo de comparar las experiencias de los profesores en el entendido de que están insertados en un espacio cultural académico que está influenciado por los marcos normativos institucionales. Asimismo, explica las condiciones laborales y académicas de los profesores durante el desarrollo de su profesión académica. El estudio es cualitativo, se realizaron entrevistas e investigación documental, y un ejercicio comparativo entre los corpus discursivos de los agentes involucrados. Los profesores mencionan que la normativa institucional, la interacción con jefes y otros profesores, son los principales elementos que conforman una cultura académica universitaria.

Palabras clave: Profesor, cultura académica, profesión académica, marco normativo

Firma de autorización:

Atentamente

Casa abierta al tiempo

Dra. María Angélica Buendía Espinosa



Directora

Dra. María Angélica Buendía Espinosa

Sinodales

Dr. Manuel Gil Antón

Dra. Abril Acosta Ochoa

Mtra. Ana Beatriz Pérez Díaz

Agradecimientos

A Dios.

Mi familia.

A los que me apoyan.

A mi asesora Dra. Angélica Buendía por su invaluable apoyo durante este proceso formativo. Muchos aprendizajes y grandes charlas.

A mis lectores Dr. Manuel Gil Antón, Dra. Abril Acosta y Mtra. Ana Pérez por su lectura puntual, atenta, profesional y amable que magnificaron este documento.

A la Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, por ser parte de mi proceso profesionalizante.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por la beca otorgada para realizar este posgrado.

Dedicatoria

A quién partió cuando este viaje empezó; el viejo,

08/11/1971- 02/08/2020.

Al joven “yo” que soñó con esto.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.1 Profesores de tiempo parcial en México	9
1.2. Justificación	11
1.3. Estado del arte: profesores de tiempo parcial y profesión académica en México.....	13
1.4. Preguntas de investigación	19
1.5. Objetivos	20
CAPÍTULO II. NOCIONES TEÓRICAS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
2.1. La cultura académica en las instituciones	23
2.2. ¿Profesor universitario o académico?	27
2.3. Marcos institucionales	29
2.3.1. La universidad como organización.....	29
2.4. Afiliación y adscripción.....	36
CAPÍTULO III. RUTA METODOLÓGICA	40
3.1. Enfoque de la investigación	40
3.2. El método comparado, un acercamiento	42
3.3. Técnicas de investigación.....	44
3.3.1. Primera fase: investigación documental	44
3.3.2. Segunda fase: aplicación de entrevistas	45
3.4. Síntesis metodológica	50
3.5. La UAM: beneficio del proceso de expansión de la educación superior en México, una contextualización.....	52
3.5.1. Papelito habla: descripción estadística sobre la expansión en educación superior: matrícula, instituciones y profesores	55
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	73
4.1 Miscelánea metodológica	73
4.1.1. Ingreso al campo	73
4.1.1. Entrevista a coordinadores de licenciatura y profesores	73
4.1.2. Estrategia de análisis.....	74
4.2. Algunas reflexiones sobre la investigación documental	75
4.3. ¿Quiénes son los actores educativos de la UAM-X?	81
4.3.1. La perspectiva de los coordinadores	81

4.3.1.1. <i>Motivos para contratación de profesores</i>	82
4.3. 1.2. <i>Conocimiento de las condiciones laborales de los PTP</i>	83
4.3.1.3. <i>Acerca del proceso de selección e inducción</i>	84
4.3. 2. <i>La experiencia de los profesores de tiempo parcial: una voz, múltiples miradas</i>	85
4.3. 2. 1.1. <i>Motivos para ser profesor en la UAM-X</i>	87
4.3. 2. 1.2. <i>Significados de ser profesor en la UAM-X</i>	88
4.3.2.1.3. <i>Influencia de los marcos normativos en las experiencias de los profesores</i> ..	89
4.3. 2. 1. 4. <i>Actividades internas extra a la docencia en la UAM-X</i>	91
4.3. 2. 1. 5. <i>De lo teórico a lo empírico y viceversa: Cuestiones relacionadas a la afiliación disciplinar</i>	92
4.3. 2. 1. 4. <i>Reconocimiento institucional e inclusión en la toma de decisiones</i>	93
4.3. 2. 1. 7. <i>Ventajas de ser profesor en la UAM-X</i>	94
4.3. 2. 1. 8. <i>Asignación de la docencia e influencia de la pandemia en sus actividades como profesor</i>	97
4.3. 2. 1. 9. <i>Aspectos desfavorables de ser profesor en la UAM-X</i>	101
4.3. 2. 1. 10. <i>Beneficios institucionales</i>	102
4.3. 2. 1. 11. <i>Aspiraciones profesionales y percepción del salario</i>	103
4.3. 2. 1. 12. <i>Conocimiento sobre los beneficios laborales</i>	104
4.3. 2. 1. 13. <i>Experiencias sobre el proceso de selección e inducción a la universidad</i> 106	
4.3. 3. <i>Ejercicio comparativo: reflexiones finales sobre el análisis de experiencias</i>	107
4.4. <i>Una propuesta de caracterización de profesores de la UAM-X</i>	111
4.4.1. <i>Caracterización global de los profesores de Administración y Medicina</i>	113
4.4.1. <i>Caracterización individual de los profesores de Administración y Medicina</i>	114
4.5. <i>Retrospectiva de las y los profesores de la UAM-X</i>	116
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, REFLEXIONES Y UN PLUS ACADÉMICO	119
5.1. <i>Conclusiones</i>	119
5.2. <i>Reflexiones</i>	123
5.3. <i>Plus académico</i>	126
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128
ANEXOS	137

INTRODUCCIÓN

Siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar, los profesores.

Daniel Pennac, 2008

El presente proyecto de investigación tiene lugar a inicios de 2020, en el mes de febrero; unas semanas antes de que se declarara la pandemia por COVID-19, la cual, llevó a la mayor parte de la población a un estado crítico que hasta la fecha tiene repercusiones mundiales. Esta situación, dificultó un tanto los inicios del presente proyecto, al igual que a una gran cantidad de actividades, tanto escolares, laborales, comerciales y más; sin embargo, se logró un avance considerable que el día de hoy se puede ver concluido.

Como primer punto, se revisaron las maestrías adscritas en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, donde se seleccionó la Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación, adscrita a la Universidad Autónoma Metropolitana, en la unidad Xochimilco (UAM-X); al revisar el núcleo académico básico, se analizaron las temáticas de las últimas investigaciones publicadas por los profesores, donde se eligió el área temática dedicada al estudio de los agentes institucionales. Así es como se llega al estudio de los profesores de tiempo parcial, principalmente, al revisar el artículo: “*En busca de un rostro. (In) visibles, pero siempre presentes*”, realizado por los académicos, Angélica Buendía, Abril Acosta y Manuel Gil. El artículo mostraba un título atractivo y alentador, el contenido aún más, lo que representó una gran motivación para comenzar el proceso de ingreso a este posgrado; por lo tanto, se emprendió el trabajo con el protocolo de investigación.

Durante la búsqueda de las referencias, se pudo encontrar una tesis doctoral dedicada a este tema, la cual lleva por título: “*Enseñar en la precariedad. Condiciones de trabajo y experiencias laborales en el mercado docente de la educación superior*”, realizada por la doctora Abril Acosta. Una vez concluida la revisión de las diversas fuentes, se gesta la

siguiente pregunta: ¿de qué forma esta investigación podría diferenciarse? Aquí es donde entra en juego la afiliación disciplinar y los conocimientos previos; al principio se propuso estudiar las representaciones sociales sobre el trabajo académico de profesores de tiempo parcial, sin embargo, al ingresar al posgrado, se eligió a la doctora Angélica Buendía, quien en un par de sesiones ayudó a darle un mejor enfoque teórico - metodológico a este protocolo de investigación. Se decidió estudiar las experiencias de los profesores de tiempo parcial en relación con dos paradigmas teóricos: la profesión y la cultura académica. Esto desencadenó en la revisión de múltiples textos relacionados con esta temática, pretendiendo aterrizar las dimensiones en un plano tangible y empírico, obteniendo como resultado la presente tesis más un valioso cúmulo de experiencias y aprendizajes.

Antes de llegar a este producto, primero se tomó un par de decisiones. Una relacionada con la selección del establecimiento universitario para realizar la investigación, en primer momento, se había seleccionado a la Universidad Veracruzana; posteriormente, fue cambiada debido a las condiciones de pandemia y la dificultad de movilidad para obtener la información de contacto de los profesores; por lo cual, se designó a la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco (UAM-X). La UAM-X había vivido una huelga histórica con el Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM), quien entre sus exigencias demandaba mejora en las condiciones laborales de los trabajadores, entre otras peticiones; leer esto, remite de forma inmediata a pensar en el personal de tiempo completo, de base o de contrato indeterminado, dejando en segundo plano al profesorado de tiempo parcial, escenario que acrecentó el sentido reflejado en el artículo arriba citado, el cual, nos muestran una realidad distinta, pues se aprecia a profesores que aunque están siempre presentes, se encuentran invisibilizados dentro de las instituciones, situación que reforzó el interés y la relevancia de encaminar el presente estudio hacia esta problemática y dentro de esta institución, la UAM-X.

La segunda decisión se dirigió a proponer algún rasgo que diferenciara esta investigación de la construida por la doctora Abril; para eso, nuevamente influye la disciplina académica y se propuso estudiar una serie de elementos, como las prácticas pedagógicas de los profesores, o las experiencias relacionadas a la docencia. No fue hasta que, después de leer, analizar y charlar con la Dra. Angélica Buendía, se decide estudiar cuestiones relacionadas a los marcos

normativos, la cultura y profesión académica. A partir de este momento, surgieron las preguntas y objetivos escritos en el capítulo 1 titulado: “Planteamiento del problema”, durante el desarrollo de este capítulo se expone un breve recorrido histórico sobre la incorporación de los profesores de tiempo parcial en las universidades, las principales causas y efectos a partir de dicho suceso (Kent, 1986; Rondero, 2002; Brunner, 2007; Chomsky, 2014; Acosta, 2018; Acosta, Buendía y Gil 2019). Posteriormente, se extienden unos párrafos, a manera de justificación, de las intenciones y la relevancia de esta investigación, para ello se requirió señalar las cifras de la planta académica de profesores en la UAM-X y la relevancia en la agenda nacional. Consecuentemente, se elabora un estado del arte que tiene dos objetivos: el primero, contextualizar al lector sobre lo que se entiende cuando se habla de la figura de profesor de tiempo parcial, principalmente en México (Acosta, 2018; Brunner, 1994; Sidorova, 2007; Morales, 1999; Guereca, 2014; Chávez, 2009; Domínguez 2009; Buendía y Acosta, 2016; Acosta, Buendía y Gil 2019). El segundo, fue establecer un recorrido sobre los estudios que tienen que ver con la profesión académica en México, con base en los elementos conceptuales que la componen, desde distintas tradiciones académicas en el país (Saucedo, et al, 2013; Gil Antón, 2012; Brunner 2007; Galaz, 2014; Hickman, 2014), así como de los estados del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Este capítulo cierra con las preguntas, objetivos generales y particulares que guían la investigación, así como la hipótesis; para ello se propone analizar cómo los marcos institucionales de la UAM-X, influyen, o no, en la configuración de experiencias de los profesores de tiempo parcial en relación con dos dimensiones analíticas: la primera en la conformación de una determinada cultura académica (Clark,1991; Becher, 2001; Naidorf, 2017) y la segunda, relacionada al desarrollo académico y profesional (Clark, 1991, Gil, 1994; Galaz y Gil, 2009), que tienen los docentes.

En el capítulo dos exploro los principales referentes teóricos que sostienen esta investigación, escribo y propongo el concepto de experiencia, tomando en cuenta principalmente dos visiones académicas, la propuesta por Guzmán (2007) y Dubet (2010), así como el concepto de experiencia escolar planteado por Dubet y Martucelli (1998). Estas concepciones coadyuvaron a delimitar el concepto de experiencia como la forma en que los actores

construyen la realidad, al mismo tiempo que la viven en su cotidianidad, esta realidad tiene interacción con los distintos elementos y actores de la institución, la normativa y los jefes inmediatos, el alumnado e incluso otros profesores. Además de señalar cómo es definido el concepto de cultura académica en las instituciones; partiendo desde una postura sociológica con las propuestas teóricas de Bourdieu (1980;1984;1990; Casillas, 2000) y así lograr entender cómo funciona el campo, específicamente el científico, pues es ahí donde se materializan las luchas por el monopolio académico. También, comienza el planteamiento del debate, parafraseando a Bourdieu (1984) sobre la división entre profesores, principalmente los que tienen mayor edad y antigüedad en la academia, versus los de reciente ingreso.

Conforme a ello, se recurre a la propuesta de Clark (1991), quién realiza una acotación sobre las características institucionales y disciplinares de la institución, pues, a partir de estas, se definen las tareas específicas de los profesores, así como los procesos de incorporación a la academia. Entonces, a manera de reflexión, si cada disciplina tiene sus propias tareas intelectuales, ¿los profesores tienen diferentes creencias, subjetividades y experiencias distintas y particulares de su profesión?, por lo tanto ¿es posible hablar de una cierta cultura académica, específicamente en el campo de profesores de tiempo parcial? Con el objetivo de dar resolución a estas dudas, se desarrolla una definición sobre cultura académica “actual” propuesta por Naidorf (2017), la cual, en síntesis, enfatiza las representaciones, subjetividades y pensamientos múltiples y compartidos que tienen los actores dentro de las instituciones y que mayormente se ven influenciadas por las actividades que allí realizan. Esto a su vez, complementa positivamente la configuración y cohesión de los campos disciplinares aumentando la “calidad” de las instituciones (Pedraja, et al 2018).

Estos debates guiaron la presente investigación y contribuyeron a seleccionar el estudio comparativo (Sartori, 1984; 1994) como herramienta metodológica para entender el hecho de que se desarrollan dos disciplinas distintas en un mismo establecimiento. El estudio se realizó con profesores de Administración y Medicina ya que, de acuerdo con Clark (1983), “Estudiar la diferenciación académica implica no sólo identificar la división del trabajo académico en sus contextos operativos, sino también examinar los valores académicos y las bases del poder académico” (p. 111). Una vez seleccionados los campos disciplinares, se

pueden explicar las concepciones acerca de los actores en las instituciones de educación superior, con el siguiente cuestionamiento: ¿profesor universitario o académico? Tal como expone en las distintas variantes abordadas en la propuesta por Ibarrola (2018) al llamarlos “profesionales de la educación”. Por su parte, Gil, et al, (1994), menciona que los académicos son personas vinculadas por un contrato dentro de las instituciones que deben cumplir una serie de tareas, al menos para este estudio uno de los principales quehaceres de los profesores de tiempo parcial (PTP), en la UAM-X es la docencia. Son múltiples las miradas para denominar a estos actores educativos; aquí se selecciona el concepto profesor-profesora, en concordancia con la teoría y las intenciones de esta investigación. No obstante, como se muestra en los resultados, algunos dedican su tiempo en la universidad a actividades extra a la enseñanza.

Por otro lado, se establece un debate para explicar la función que tienen los marcos institucionales en la universidad, para ello, se explican las concepciones sobre organización e institución (Meyer, y Ramírez 2009; Thompson 1967; Barnett y Carroll 1993), Acosta, (2020). Sobre la construcción institucional, principalmente se utilizan los fundamentos de Scott, (1995), Dimaggio y Powell, (1997), Brunner, (1985), North, (1993) y Jepperson, (2001). Y para finalizar este segundo capítulo, se discute sobre los conceptos de afiliación y adscripción (Clark, 1983), con la intención de comprender el funcionamiento en el interior de las instituciones; cómo se regulan las prácticas de los profesores y demás personal, cuál es la utilidad de poseer reglamentos o documentos normativos, los cuales, en ocasiones, burocratizan los procesos académicos y, asimismo, indagar sobre cómo los profesores se adhieren a grupos disciplinares de trabajo acordes a su formación e interés intelectual, tal como lo menciona Gil (1994), “la referencia disciplinaria opera como fuerza centrífuga, en el sentido que el académico buscará sus interlocutores sin respetar las fronteras de los establecimientos, la adscripción al establecimiento opera como elemento centrípeto, procurando contenerlo” (p. 37).

El tercer capítulo describe las decisiones y los pasos que se realizaron para establecer la recolección de los datos. Se selecciona el método cualitativo Rojas, (1995); Taylor y Bogdán, (1987); Hernández, Fernández y Baptista, (2014); Creswell, (2003); Martínez, (2019), porque cumple con las necesidades demandas por el objeto de estudio que, en general, trata

de reconstruir las experiencias de los profesores en la UAM-X a partir de los discursos reunidos mediante el instrumento. Se hace un estudio de caso (Yin, 1994; 2009; Stake, 1998), y a través de un ejercicio comparativo (Lijphart 1997; Brey, et, al 2010; De Ragin,1987; Sartori, 1994), se pudieron establecer las diferencias y similitudes que existen entre las dos disciplinas seleccionadas. También, se realizó investigación documental, con la técnica de análisis de contenido (Ander-egg, 1985; Wodak y Meyer, 2003), a los marcos normativos de la UAM-X, para entender la visión institucional, además se realizaron entrevistas con profesores y coordinadores de licenciatura durante el mes de abril de 2022.

Al llegar al cuarto capítulo, se comienza con una síntesis de la ruta metodológica, el ingreso al campo y la descripción de algunos temas surgidos durante la compilación de los datos, consecutivamente, se muestra el análisis aplicado a la normativa institucional. Finalizando con las experiencias de dos actores en la UAM-X; en un primer momento, se toma en consideración la perspectiva de los coordinadores de ambas licenciaturas, en segunda instancia, la experiencia de los profesores analizada y reconstruida a partir de las entrevistas aplicadas durante el trabajo de campo.

En cuanto al capítulo cinco, se dirige a dar respuesta a las preguntas de la investigación, destina su desarrollo a dar cuenta sobre el cumplimiento de los objetivos y se reflexiona sobre el recorrido del presente estudio, considerando los factores que lo componen como el contexto institucional, laboral y pandémico, así como de la participación de los actores universitarios involucrados. También, se realiza una agenda de investigación que responde a las necesidades que los profesores manifestaron como prioritarias a resolver, dentro del contexto universitario, para lograr una mejora en las condiciones académicas y laborales.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las universidades también se ejerce el poder de manera destructiva; también se silencian voces y a veces se cierran conversaciones por un acto abusivo de autoridad

Andrés Mejía y Natalia Sánchez, 2015

Los **-profesores-**, figura emblemática y con características particulares que a través de la historia se han profesionalizado. Al menos en la cultura occidental, los profesores griegos son el inicio de dicha práctica, los sofistas, son el primer referente de este legado de profesores o formadores de la elite griega y se presume que, desde esa época, ya obtenían ingresos económicos por dicha actividad, aun cuando existieron personalidades como la de Sócrates, quien ponderó la representación de este maestro-filósofo del pueblo, por devoción a la enseñanza; él destacó, entre otros temas, por no cobrar esas extensas cátedras que desarrollaba en los escenarios de las antiguas calles de Atenas.

Así pues, nos encontramos con que las primeras lecciones eran al aire libre, en el ágora, y poco a poco se fueron implementando lugares específicos para la labor de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, la Academia de Platón. No obstante, no fue hasta siglos después que se levantaron las primeras universidades en el viejo continente, es decir, lugares o espacios donde se pudiera reunir conocimientos específicos, divididos en campos o disciplinas científicas, siendo esta figura del **-profesor-**, la que adquiere mayor relevancia dentro de estas creaciones.

Con el auge de estas instituciones, comienza un proceso de expansión de universidades, en las que los principales docentes son profesionales o expertos en un área de conocimiento, por tal motivo, son quiénes desarrollan estos procesos de enseñanza aprendizaje con mayor formalidad. Actualmente, este hecho no es distinto, ya que en las universidades de México hay mayormente profesores a tiempo parcial (ANUIES,2016). Uno de los beneficios colaterales del incremento en la matrícula universitaria en los años setenta, fue el de

transformar a la universidad a un campo laboral específico donde los profesores se dedicarán de tiempo completo a desarrollar una carrera laboral (Brunner, 1985;2006; 2012; Gil, 1999).

Por lo que, a partir de la expansión del sistema de educación superior en México (1970) se concibe en las universidades a dos tipos de profesores; tiempo parcial y tiempo completo. En esta dualidad, comienzan a observarse fenómenos como los que en esta investigación se exponen, principalmente los relacionados a las condiciones académicas y laborales de los profesores denominados de tiempo parcial que realizan actividades similares en comparación con los de tiempo completo, solo que con menos privilegios (Rondero, 2012)

Brunner (2012), menciona que, durante las últimas décadas, las universidades se han transformado en relación con sus actividades vitales, como lo es la enseñanza; también, describe a estas instituciones como espacios que principalmente se enfocan en certificar individuos a través de métodos estandarizados, donde la producción académica carece de regulación y parece estar sin rumbo, es decir, se crean nuevos modelos de universidad; denominados las masas (Brunner, 2007) y posmoderna (Brunner, 2012), ambas producto de transformaciones políticas, económicas y culturales, acontecidas en el panorama global y que influyen en el quehacer universitario latinoamericano.

Brunner, (2012) define a las universidades posmodernas como:

sistemas caracterizados por una rápida masificación con costos unitarios relativamente bajos o decrecientes; una alta diferenciación y proliferación institucionales; un peso significativo y, en ocasiones, predominio cuantitativo de instituciones, matrículas y recursos privados; una mayoría de instituciones puramente docentes y, por el desvanecimiento de cualquiera idea (esencial) de universidad y de las (meta) narrativas que las acompañan (p.142).

Dentro de las universidades de masa, comienzan a incorporarse estudiantes en gran cantidad, por lo tanto, las instituciones se ven en la necesidad de integrar profesores, que en su mayoría eran recién egresados, para atender la creciente demanda docente, al mismo tiempo que, en las universidades se expandían las jornadas de tipo completo (Brunner, 2012). Por tal motivo, comienza una dualidad en la concepción de los profesores; tiempo completo y tiempo parcial.

A raíz de eso, se dice que existe un nuevo “tipo de profesional” en el mercado laboral, descrito por Brunner, (2007) como:

un hombre que no necesariamente vive para la cultura o el conocimiento pero que de cualquier modo vive de la cultura—; y la universidad, convertida ella misma en un importante espacio ocupacional, se transforma en la meta de vastas capas de intelectuales y cambia sus relaciones con las clases y grupos en la sociedad (p.11).

Es importante señalar que, se traslada del profesor que solo iba un par de horas a la universidad para instruir a los hijos de la elite, a un profesor que dedicará su vida a las actividades académicas que demande esta nueva universidad de masas, con características distintas en cuanto a formas y funciones, (Brunner, 1985:2007).

1.1 Profesores de tiempo parcial en México

Los profesores de tiempo parcial son un objeto de estudio que tiene relevancia en múltiples dimensiones dentro de las agendas de investigación dedicadas a educación superior, ya sea por el análisis en la expansión de educación universitaria, el mercado laboral de la profesión académica o la incorporación de las nuevas figuras en la educación superior, (Kent,1986; Rondero, 2002; Brunner, 2007; Chomsky, 2014; Acosta, 2018; Acosta, Buendía y Gil 2019). Los autores coinciden en que, la configuración de un mercado académico es producto del proceso de la expansión de la matrícula en la educación superior vivida en los años setenta.

Al respecto Rodríguez (1998), describe los elementos políticos, económicos y sociales que influyeron en el aumento de esta expansión en la educación superior en México, así como de la demanda potencial y real; entre las principales causas, destacan las políticas de reforma educativa, el presupuesto otorgado, y el aumento en el número de instituciones de educación superior en México tanto de índole federal como de naturaleza estatal.

De acuerdo con el documento “Estadística histórica 1893-1894 a 2020-2021” elaborado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021), en el Sistema Educativo Nacional (SEN) para el ciclo escolar 1970-1971 había 385 (100%) IES y 271,275 (100%) alumnos inscritos en educación superior. Para el ciclo 1980-1981 había 892 IES y 935,789

estudiantes inscritos. Es decir, el proceso de expansión de las IES incrementó un 231% mientras que la matrícula estudiantil un 344%.

El progresivo aumento en la matrícula de educación superior obligó a las universidades en México a añadir más profesores a su planta docente por medio de contrataciones temporales. En la UNAM, como en la mayoría de las instituciones universitarias, se suscitó dicho fenómeno, por lo que, ante esta nueva situación, una de las políticas desarrolladas por dicha institución, fue la contratación masiva de recién egresados de universidades públicas y la apertura de interinatos para profesores de asignaturas (Kent, 1986).

De tal forma que, la también creciente demanda laboral de docentes generó un mercado ocupacional determinado y exclusivo para esta profesión que, “dada su configuración pautada y jerárquica, permite desarrollar trayectorias profesionales” (Gil, et al, 1994, pp. 39-40). De igual manera se tuvo la necesidad de incrementar la plantilla de profesores de tiempo completo (Rondero 2002), como una categoría emergente en las IES.

En cuanto a la integración de estos nuevos tipos de trabajadores en las universidades, dio principio a un sistema dual, mismo que impera en la actualidad. Dentro de este sistema binario, podemos encontrar un sector primario, conformado por profesores de tiempo completo (PTC), que cuentan con beneficios académicos y laborales, así como estabilidad, prestaciones, reconocimiento y oportunidad de desarrollarse profesionalmente (Rondero 2002). Y un grupo secundario, constituido por educadores que fueron contratados por horas, es decir, de tiempo parcial (PTP); descritos por Rondero (2002), como los “peor remunerados, los que no poseen estabilidad en el empleo, que no tienen prestaciones igualitarias a los catedráticos de tiempo completo y que registran altos grados de rotación. En pocas palabras, los que no logran fácilmente desarrollar una carrera académica en su institución” (p. 217).

Por lo tanto, los PTP se encuentran en clara desventaja, denotan condiciones laborales precarias y escenarios académicos limitados; respecto a esta idea Chomsky (2014), opina que: “el profesorado universitario ha venido siendo más y más reducido a la categoría de trabajadores temporales a los que se asegura una precaria existencia sin acceso a la carrera académica” (S/P).

Acosta (2018) desarrolló el estado del arte más completo sobre profesores de tiempo parcial en el sistema de educación superior mexicano, incluido en su tesis doctoral, al mismo tiempo, analizó las condiciones laborales y académicas de los PTP tomando en cuenta el contexto de dos universidades. Esta investigación germinó el interés en mi por analizar las experiencias de los educadores de tiempo parcial, en tres grandes campos; condiciones laborales, cultura académica y práctica docente de los docentes adscritos a la UAM-X.

Anaya (2019), evalúa la calidad del sistema educativo latinoamericano a partir de describir y relacionar las dimensiones teóricas en torno a precariedad laboral, asimismo, reúne las políticas educativas internacionales que tienen mayor impacto en el ámbito educativo. Estas condiciones de precariedad laboral afectan más al grupo de profesores vinculados por tiempo parcial (Barbosa y Ávila, 2022).

Asimismo, apunta Silas y Vásquez (2020) la pandemia trajo consigo múltiples tensiones en el trabajo docente, particularmente en el espacio universitario, la gran mayoría, relacionadas con dificultades logísticas, tecnológicas y de materiales; adicionando la poca o nula socialización con los alumnos y, sobre todo, el aumento en la carga laboral.

Apunta Gil (2021) que, a pesar de las investigaciones realizadas en torno a los profesores de tiempo parcial, no se ha logrado considerar la diversidad de sus actividades académicas en México; este fenómeno salió a la luz debido a las recientes movilizaciones de profesores de tiempo parcial de la UNAM con la intención de exigir sus derechos laborales.

Finalmente, Barbosa y Ávila (2022), realizaron un ensayo en el que describen las condiciones de precariedad laboral en las universidades mexicanas; también, resaltaron el impacto que significó la pandemia por COVID-19, en las condiciones laborales de los profesores de tiempo parcial. Posteriormente, se destacan algunas propuestas “críticas para abordar la vulnerabilidad laboral de la comunidad docente en las IES, basadas en el reconocimiento de los derechos humanos, sociales, económicos y laborales” (p.1).

1.2. Justificación

En la Universidad Autónoma Metropolitana 90.75% (2660) del profesorado tienen contratación de tiempo completo, mientras que 9.24% (271) está conformado por profesores

de medio tiempo y de tiempo parcial (UAM, 2022, de los cuales 153 docentes tienen un contrato de medio tiempo y 118 se encuentran vinculados con un registro de tiempo parcial. En la unidad Xochimilco, hay 89.06% (790) educadores de tiempo completo, mientras que, 10.93% (97) está conformado por profesores de tiempo parcial (UAM, 2022).

Las políticas en materia educativa referentes al nivel superior se han ido intensificando en los últimos años, enfocadas principalmente en formación académica, ampliación de matrícula y tópicos relacionados con los ejes de igualdad, equidad y la no discriminación (De la Cruz, 2021). El gobierno actual, ha mostrado avance con respecto al tema de profesores de tiempo parcial en su Programa Sectorial de Educación (PSE), al respecto Buendía (2020) expone que:

...la atención a las condiciones laborales y académicas de las y los profesores de asignatura y la reorientación de los programas de estímulos de las IES para que, debido a la misión que cada institución defina, se otorgue incentivo y reconocimiento equitativo a la labor docente; y el fortalecimiento de la gobernanza del sistema que se traduzca en una mayor coordinación vertical y horizontal para la puesta en marcha del nuevo Acuerdo Educativo Nacional (p. 45).

Son diversos, y de suma relevancia, los temas que motivan el presente proyecto de investigación, más sin duda, el principal punto de interés radica en el propósito de hacer visible un pequeño sector de profesores que se encuentra en la UAM-X, adscritos a dos licenciaturas de distintas (Administración y Medicina), con la intención de develar las prácticas y concepciones de los educadores respecto a su participación en la institución; asimismo, mediante una comparación entre disciplinas, identificar cuáles son las cualidades de los docentes y cuáles sus motivos para emplearse dentro de la universidad. Siendo distintas las licenciaturas elegidas para el análisis, podríamos realizar una hipótesis sobre que las experiencias e intereses de los catedráticos serán distintas

también; si bien, en ciertos rasgos, como los años de formación, por mencionar alguno, se puede evidenciar el contraste, se requiere de un análisis más profundo para comprobar o desmentir este punto de vista.

Como se menciona en los párrafos anteriores, los profesores de tiempo parcial son un grupo pequeño en la UAM-X, por lo tanto, resulta más favorable que la investigación se centre de manera cualitativa, mediante la recolección de los discursos de los profesores a través de entrevistas y de este modo lograr incursionar en sus subjetividades respecto a su quehacer en la institución.

1.3. Estado del arte: profesores de tiempo parcial y profesión académica en México

Existen múltiples formas de referirse al profesor de tiempo parcial, (Acosta, 2018), por ello aquí se muestran las aportaciones hechas por diferentes autores del grupo de docentes que labora en “condiciones desmejoradas de trabajo, remuneración y prestigio respecto de sus colegas que trabajan en el nivel universitario” (Brunner, 1994, p. 3).

Sidorova, (2007, p. 3) nos indica que, “ser docente significa realizar un trabajo de tipo flexible, de acuerdo con una única modalidad de contratación: por horas”, refiriéndose a educadores con contrato de tiempo parcial. Morales, (1999), los llama profesores contratados por tiempo determinado, Sánchez y Guereca, (2014), profesores por asignatura, Acosta, (2018), menciona que en Estados Unidos se le conoce como “Part Time Professor”. Chávez, (2009), los refiere como al “profesor que durante el tiempo que dura el ciclo escolar, mantiene una relación laboral de tiempos limitados al número de horas de clase” (p. 6), Domínguez (2009), profundiza estableciendo características propias de este grupo de trabajadores manifiesta que: son profesores que tienen contrato de tiempo completo en alguna universidad, pero dan clase en otra, aquellos que dan clases en múltiples universidades, más los estudiantes de posgrado que dan clase a la par.

Al respecto la (ANUIES, 2016 en Acosta, 2018) menciona que, en relación con su tipo de contratación, los términos que se incluyen normalmente son: por hora, de asignatura, de horario libre, temporales y de hora suelta, respecto al tipo de contrato, los términos se suelen encontrar son: temporales, interinos y por obra determinada.

A su vez, Acosta, (2018), enfatiza que:

Existe una diferencia importante entre un profesor de asignatura o temporal y el definitivo, el segundo de ellos mantendrá de forma permanente un número de horas

denominadas coloquialmente “en propiedad”, es decir que una o más asignaturas (con carga horaria variable) por las que concursó para obtener definitividad, le son asignadas por contrato cada ciclo escolar (p. 37)

Cabe señalar, que las condiciones laborales de los PTP se ven permeadas por la desigualdad; ya que no cuentan con los insumos necesarios para realizar su práctica docente, empezando por lo más básico, que es un área de trabajo específica, la cual resulta de suma relevancia para las distintas actividades inherentes al desempeño docente. Al respecto Domínguez (2009), señala que:

No se les paga las horas de preparación de sus clases, tampoco el tiempo usado para la realización de exámenes, para reuniones u otro tipo de actividades relacionadas con la docencia. En la mayoría de las instituciones, no se les reconoce antigüedad laboral (p.5).

En lo que concierne al tema que se ha venido abordando, podemos deducir que las múltiples definiciones establecen a los PTP como un grupo “heterogéneo en sus particularidades pero que simultáneamente comparte condiciones laborales y académicas similares” (Buendía y Acosta, 2016, p. 304). Una vez que se puede identificar a este grupo de profesores en el contexto universitario, se puede señalar como una “categoría emergente dentro de la temática de los profesores universitarios que requiere ser estudiada” (Buendía y Acosta, 2016, p. 304).

De manera que, partiendo de la revisión de los textos antes mencionados se establece un par de conclusiones sobre el estudio de los profesores de tiempo parcial en México; la primera es identificarlos como profesores, es decir, que el no contar con un contrato de tiempo definitivo o temporal repercute en su figura de autoridad dentro de las IES. Con esta base, se deben estudiar como un grupo que desarrolla actividades académicas, en ese sentido, que desarrolla, comparte y apropia experiencia dentro del campo de cultura académica que se vive en las instituciones. Finalmente, la segunda conclusión es, definirlos como aquellos sujetos que, a pesar de las condiciones laborales y académicas, desempeñan las actividades relacionadas a la práctica docente, investigación, administrativas y en algunas ocasiones muy particulares de gobierno (aunque no en puestos).

Si hablamos de la profesión docente en México, podremos entenderla como un proceso histórico que se vio influenciado, entre otras cosas, por el panorama internacional con el desarrollo de la globalización, misma que trajo consigo reformas en el sistema de educación superior “cuyos componentes centrales son la definición de objetivos, la asignación de recursos y los procedimientos de evaluación” (Saucedo, et al, 2013, p. 418). Asimismo, al interior del país, también hubo factores particulares que intervinieron en el desarrollo de la actividad académica, como “el papel que han tenido la masificación de la educación, las políticas educativas y la rendición de cuentas en los niveles nacional e internacional (Gil Antón, 2012 en Saucedo, et, al, 2013, p.418). Pero ¿qué es la profesión académica?

Parafraseando a Brunner (2007), es el conjunto de profesionales que se dedican a un tipo específico de actividades, determinadas por su formación disciplinar dentro de una institución. es decir, existen múltiples factores que permean en la profesión académica, como el contexto institucional, las diferencias disciplinares y las prácticas que tienen cotidianamente, por mencionar algunas.

A continuación, se describen tres aspectos relevantes para el análisis de la profesión académica: la carrera académica, el académico como objeto de estudio y el trabajo académico, así como su evaluación y las repercusiones que tienen en las condiciones laborales, académicas y políticas en el profesorado (Saucedo, et, al, 2013).

Para lograr ampliar la construcción conceptual sobre esta “carrera académica” es necesario establecer rasgos básicos sobre la profesión; de acuerdo con Saucedo, et al (2013) las más destacadas son:

- 1) El cultivo del conocimiento; 2) La relación contractual con la institución educativa; 3) La autoridad académica sobre la docencia y la investigación respecto del conocimiento; 4) El control sobre los criterios de ingreso, avance y jerarquías, y 5) La presencia de un *ethos* que los distingue de otros sujetos, vía la socialización institucional y formativa (p. 432).

Es necesario entender que hay un punto de inicio en el circuito profesional que puede ser estudiado desde el concepto de trayectoria académica, que, según Saucedo, et, al (2013, p. 435) este “periodo cuando las personas adquieren valores, normas, conocimientos y

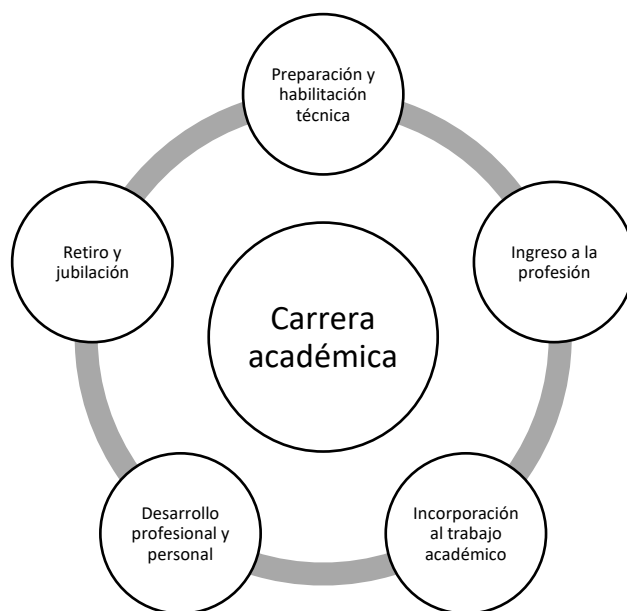
habilidades existentes en la organización”. Se trata de un espacio temporal que en un principio funciona para introducir al nuevo profesional al mundo académico.

Finalmente, la carrera académica es entendida por Galaz, (2014) como:

...un proceso multifacético y multifactorial que inicia aun antes del ingreso a la profesión, hasta llegar al término, sea por jubilación, retiro o cualquier otra causa. A lo largo de tal proceso, se hacen evidentes las transformaciones que experimenta el trabajo académico, tan particular y diverso, así como la propia evolución del participante dentro de las instituciones de educación superior (p. 38).

Es decir, “se concibe como una secuencia de etapas más o menos estructuradas que se desarrollan a lo largo de un tiempo y que implican cierto orden” (Galaz, 2014, p. 39 de tal forma que, sería relevante analizar las cinco propuestas de Galaz, (2014), ya que permiten estudiar el desarrollo de esta profesión dentro de las instituciones de educación superior, a través de sus propias características.

Figura 1. Características de la carrera académica.



Fuente: Elaboración propia con base en Galaz (2014)

Respecto a la anterior figura del profesor existen múltiples investigaciones en la web; basta con *googlear* “académico” y el buscador identifica cientos de resultados, aunque si se requiere de mayor especificidad se recurre a un buscador como *Google académico*. Se identificaron las siguientes dimensiones de análisis, con el fin de realizar una búsqueda más especializada:

El análisis de las dinámicas de producción y reproducción; las formas de agregación en función de sus actividades; la normativa de regulación; los espacios y grupos extraacadémicos de referencia y las identidades, las trayectorias, el *ethos*, las tradiciones y las culturas académicas (Saucedo, et al, 2014, p. 439).

No obstante, debido a la naturaleza de esta investigación se examinarán a detalle, tres características: la formación, las comunidades y grupos académicos y la identidad y cultura institucional (Hickman en Saucedo, et, al 2014). Pues familiarizarse con ellas, ayudará a entender los rasgos que intervienen en el desarrollo de la profesión académica a partir de los mismos profesores.

Como se ha mencionado con anterioridad, esta formación está ligada a las demandas que exige la institución; por otra parte, la instrucción disciplinar también constituye la identidad de la cual se apropia y que posteriormente es desarrollada por el profesor dentro de su contexto institucional el cual, de igual manera, tiende a transformar algunas conductas particulares del educador modificando las formas de ser y de hacer docencia. Las transformaciones institucionales influidas por las demandas sociales y los cambios políticos-económicos han establecido una serie de requisitos a los profesores para el desarrollo de su carrera académica y así conseguir entre otras cosas, estímulos, reconocimientos y una especialización excesiva en grados académicos (Hickman, 2014). Con base en lo anterior Hickman (2014) menciona que:

se evidencian las reconfiguraciones identitarias de los académicos a raíz de la puesta en marcha y consolidación de los programas de formación y de evaluación del profesorado. Estas dinámicas identitarias han impactado los itinerarios académicos, aunque también la relación que éstos guardan con la institución y sus pares (p. 443).

Complementando el tema podemos añadir que resulta sumamente importante tomar como una dimensión de análisis en el estudio los grupos fundados por los mismos académicos, ya que a través de ellos se conocen las prácticas, identidades y dinámicas que existen en las instituciones. Estas prácticas o representaciones pueden ser entendidas de forma específica, desde la lógica disciplinar o en general con la adscripción institucional; de igual manera, al analizar estos grupos desde el interior de los mismos, podemos comprender, con mayor detalle, cualidades inherentes a ellos o a las instituciones; advertir de qué forma se van creando para luego ir transformando prácticas o representaciones en la cultura académica institucional; muchas veces previamente establecidas por los miembros más antiguos de estos colectivos que se transmiten a los miembros más jóvenes como un legado. En palabras de Hickman, (2014) “El análisis de los procesos de formación grupal, hecho a partir de la construcción de las trayectorias e itinerarios y de la estructura de la organización” (p.444).

El trabajo académico es el eje prioritario de la labor docente en las instituciones, y lo podemos observar a través de las principales actividades que realizan: la docencia y la investigación, entendiendo que, si bien son las más importantes, estas desencadenan un sinnúmero de actividades más como la participación en el gobierno institucional, actividades de tutoría o las de gestión/administrativas, por mencionar sólo algunas.

Intrínsecamente, el trabajo docente implica una serie de actividades como lo son: la planeación, ejecución y evaluación de la clase, lo cual implica varias horas de trabajo invertidas. En el ámbito de la investigación, esto responde al hecho de generar aportes al campo que, a su vez, funcionan como moneda de cambio para obtener estímulos económicos, reconocimientos o complementariedad en las tareas que deben realizar dentro de las IES; asimismo, la participación en la designación de autoridades, evaluaciones institucionales o asesoría a estudiantes son quehaceres que desempeñan los catedráticos. Dichas actividades, por lo regular son propias de los profesores de tiempo completo, pues su contratación les permite y, en algunas ocasiones, les exige desempeñarse con mayor ahínco en estas ocupaciones institucionales. Sin embargo, frecuentemente estas tareas son, también, adjudicadas a los profesores de tiempo parcial, aun cuando sus condiciones laborales no se asemejan a las de los PTC; esta situación quizá tenga explicación si consideramos que los profesores muestran interés en participar en más actividades institucionales, aun cuando no

se encuentren descritas en su contrato, debido a que esto les permiten adquirir experiencias y desarrollar su profesión académica. Esta postura que también podemos observar dentro de la UAM-X, no compagina con la teoría.

1.4. Preguntas de investigación

Se ha revisado la construcción de la categoría “profesores de tiempo parcial” desde sus inicios en México, y cómo poco a poco, se han ido consolidando dentro de a las instituciones y, situación que pareciera ir en incremento. Asimismo, se ha reflexionado sobre el desarrollo de la profesión académica en el país, describiendo las condiciones que circundan a su alrededor. Recapitulando, es necesario reiterar que, se seleccionaron dos licenciaturas dentro de la UAM- X; con el objetivo de conocer las características de la cultura académica, el desarrollo de la profesión y las experiencias resultantes de esta ecuación. No se debe dejar de lado la comprensión de la normativa y su influencia en la conformación de estas experiencias; a continuación, se presenta la pregunta de investigación que guía esta Idónea Comunicación de Resultados (ICR), que intenta organizar armónicamente las categorías antes señaladas.

La pregunta central que guía esta investigación es:

- ¿Cómo repercute el marco institucional y la afiliación disciplinar en la configuración de experiencias relacionadas con la cultura académica y el desarrollo de la profesión académica de profesores de tiempo parcial, adscritos en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco?

Se suman los siguientes cuestionamientos, los cuales son más específicos:

- ¿Cuáles son las condiciones laborales de los profesores de tiempo parcial en la UAM-X?
- ¿Cómo las condiciones disciplinares inciden en el desarrollo de la profesión académica de los profesores de tiempo parcial de la UAM-X?
- ¿De qué manera el marco institucional condiciona la conformación de una determinada cultura académica de los profesores de tiempo parcial de la UAM-X?

1.5. Objetivos

El principal objetivo que se aspira cumplir con el presente proyecto de investigación es el siguiente:

Comparar las experiencias de los profesores de tiempo parcial, relacionadas con la conformación de una cultura y un desarrollo de su profesión académica, mismas que están adheridas al marco normativo institucional de la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco.

Los objetivos particulares son:

Identificar cómo el marco institucional incide en la forma en que los profesores de tiempo parcial desarrollan su profesión académica, considerando su afiliación disciplinar.

Conocer el marco institucional en el que se insertan las condiciones laborales de los profesores de tiempo parcial adscritos en la UAM-X, y cómo inciden en sus experiencias.

Saber la influencia de la cultura académica en la configuración de experiencias en los profesores de tiempo parcial.

Supuesto teórico

Para el desarrollo de esta investigación, se establece el siguiente supuesto teórico:

Los profesores de tiempo parcial adscritos a las carreras de administración y medicina muestran distintas representaciones sobre la normativa institucional. Esto hace que la cultura académica pueda observarse desde dos vertientes; la primera enfocada a sus creencias y prácticas y de esta forma poder deducir si son guiadas por su disciplina; y la segunda, orientada hacia su tipo de contratación y las condiciones laborales que, de ésta, se desprenden. Lo anterior, con el fin de incluir la serie de condiciones, rasgos e intenciones particulares en este estudio.

CAPÍTULO II. NOCIONES TEÓRICAS PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

*Un profesor trabaja para la eternidad: nunca sabrá hasta dónde llegará su influencia.
Henry Brooks, 1983*

En esta Idónea Comunicación de Resultados (ICR), se estudia cuáles son las experiencias que tienen los profesores de tiempo parcial en sus respectivas áreas disciplinares; a partir de ello, se indagará en el concepto de cultura, experiencia y profesión académicas, así como otros argumentos que dan sustento para cumplir con los objetivos y análisis de esta investigación, tales como: campo científico, institución, organización, tribus disciplinares, entre otros.

Sobre el concepto de experiencia, en primer momento, se recurre a un diccionario especializado que la define como; “el proceso de la interacción entre el hombre social y el mundo exterior, en el proceso de la actividad práctica, durante el cual el hombre modifica la naturaleza y a sí mismo” (Iudin y Rosental, 1959). Respecto a esto Dubet (2010), menciona que, son nociones que resultan “ambiguas y vagas” (p. 86).

Otro aporte significativo para esta investigación es el de Guzmán (2007), quién define sociología de la experiencia como:

La sociología de la experiencia es eminentemente una sociología de los actores, así como también una sociología de la subjetividad que se interesa por las actividades, las representaciones, las emociones, las conductas y las maneras como los actores dan cuenta de ellas. La sociología de la experiencia es también una sociología analítica que busca interpretar las conductas y los discursos, descomponerlos en elementos simples y recomponer la experiencia social en un sistema coherente (Guzmán 2007 en Badillo, 2009, p. 74).

Finalmente, para Dubet (2010) la experiencia es entendida como:

Una actividad cognitiva, una manera de construir lo real y, sobre todo, de verificarlo, de experimentarlo. La experiencia construye los fenómenos a partir de categorías del entendimiento y de la razón... son formas de construcción de la realidad... no es una forma de incorporar el mundo a través de las emociones y de las sensaciones, sino una manera de construir el mundo. (p. 86)

Recuperar las experiencias de los profesores, permite entender la edificación que tienen sobre la labor que desempeñan en el contexto institucional; y al mismo tiempo, nos brindan la oportunidad de ser analizadas como objeto de estudio; referente a esta temática Dubet (2010), menciona que es necesario recurrir a “la condición humana como una necesidad metodológica, pues la subjetivación de la vida de los actores, la conciencia que tienen del mundo y de sí mismos es el material esencial de que dispone el sociólogo de la acción” (p.91).

Dubet (2010), desarrolla que la experiencia social es construida, y para lograrlo se debe realizar un proceso de abstracción que se almacena en la conciencia de los actores sociales. Esta tarea, es una de las múltiples metas que se proyecta lograr con esta investigación, es decir, conocer desde su individualidad a un sujeto “invisible, pero siempre presente” (Buendía, Acosta y Gil, 2019, p.1).

En adición a los argumentos anteriores, Dubet (2007), indica que, “El orden social se explicaría por el hecho de que las conductas de los actores, su subjetividad, proceden de la interiorización de los valores, las normas y las restricciones del sistema” (p. 110). En relación con los profesores, la premisa acierta con la construcción de lo social, a partir de la voz de los actores pues, están sujetos a las normas que establecen las instituciones; sin embargo, esto no quiere decir que sean las correctas o las que sucedan en la práctica.

La interacción social es casi una habilidad innata, producto de ello, se crean relaciones, prácticas o formas de pensar compartidas. En el espacio escolar este hecho no es distinto, Dubet y Martuccelli, (1998) definen este ambiente escolar como:

La manera en que los actores, individuales o colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar. Esta experiencia posee una doble naturaleza. Por una parte, es un trabajo de los individuos que construyen una

identidad, una coherencia, y un sentido, en un conjunto social que no los posee a priori. En esta perspectiva la socialización y la formación del sujeto son definidas como el proceso mediante el cual los actores construyen su experiencia... pero, por otra parte, las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia no pertenecen a los individuos, corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen (p.79).

En los últimos apartados, se ha reflexionado sobre las concepciones que se tiene respecto a la experiencia, como término general, y la experiencia dentro del ámbito escolar, respectivamente, desde la perspectiva de Dubet (2007, 2010) y Dubet y Martuccelli (1998). Sin embargo, para esta investigación, el concepto de experiencia se entenderá como el conjunto de ideas, representaciones, actitudes e imágenes de los profesores que al mismo tiempo influyen en la forma en que conciben y actúan centralmente en la universidad. Esta experiencia, se ve complementada por la normativa institucional y la interacción con otros agentes educativos, ya sean coordinadores, profesores de tiempo completo o tiempo parcial y los estudiantes.

Análogamente, es necesario profundizar en la concepción que se tiene de la figura del profesor/académico; posterior a eso, describir las relaciones que existen con la institución, sus actividades, las metas y planes, ya que, son elementos que están inmersos dentro de la categoría cultura académica.

2.1. La cultura académica en las instituciones

Antes de describir las nociones teóricas relacionadas con cultura académica (Clark, 1991; Becher, 2001; Naidorf, 2017), es importante establecer elementos que coadyuvan a entender, de una forma más concreta el término de -concepto-, por tal motivo, se recurrió a la noción de campo; acuñado por el autor Pierre Bourdieu, quien concibe al campo como el espacio de luchas por la concentración del poder, en ese sentido, por el poder de establecer las reglas del juego (Bourdieu, 1980; 1984; 1990; Casillas, 2000). No obstante, se requiere ser más específico, de manera que será preciso citar el concepto de campo científico, definido por Bourdieu (1990):

El campo científico, como sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o, si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia p. 132).

En el concepto desarrollado por Bourdieu, los actores tienen como herramienta para esa lucha, lo incorporado en el habitus, entendido como el conjunto de predisposiciones que interfieren en el actuar de un sujeto, en cualquier campo (Bourdieu, 1997). En ese sentido, a mayor capital incorporado, mayor adquisición del monopolio académico, Bourdieu (2000). Finalmente, Bourdieu (1984) aporta una división entre profesores, los que tienen más edad, con mayores privilegios dentro de la academia y los jóvenes carentes de las mismas, pero con actividades similares.

Una división más es la establecida por Clark (1991) al fragmentar las características en institucionales y disciplinares. Siendo las disciplinares, las que definen ciertas tareas intelectuales de los grupos y donde, poco a poco, son introducidos los nuevos integrantes a través de un proceso de reclutamiento en el que paulatinamente se incorporan a la cultura disciplinar determinada (Clark, 1991).

Cada una de estas culturas, tienen características particulares debido a la disciplina de adscripción; por lo tanto, es necesario conocer las normas disciplinares que rigen la cultura académica donde se desempeñan los PTP. En ese tenor, un cuestionamiento que resulta de valor es: ¿cuáles son las características que influyen en la integración de los PTP en las instituciones además de los disciplinares? Ya que argumenta Clark (1991), es más difícil desprender a un profesor de su disciplina que de la normativa institucional.

En el mismo orden de ideas, ¿son los PTP una subcultura de los PTC? Es decir, ¿tienen sus propias creencias, sus propias maneras de actuar y su propio lenguaje dentro de las instituciones? O, en ese sentido, ¿pierden su identidad los PTP que se van incorporando a la cultura académica determinada?, una respuesta que brinda Clark (1991), manifiesta que los

profesores son absorbidos por las estructuras internas del sistema, es decir existe un proceso de aculturación académica.

Introducirse en estos procesos patentes dentro del grupo, ese puede concebir como una medida de adaptación de los profesores a las dinámicas institucionales. En este entramado, los profesores identifican el conjunto de normas escritas y no escritas; entendiendo a las reglas no escritas como aquellas experiencias que proporcionan las bases para determinar una cultura académica. Es decir, la cultura académica, ocurre en medio de dos demandas: la normativa, referente al tejido institucional y a sus agentes y la que tiene que ver con la práctica cotidiana de sus actividades profesionales.

Entonces, ¿qué es la cultura académica?; parafraseando a Naidorf (2017), podemos interpretarla como las formas de ser y hacer *-ethos-* producto de la representación que tienen los profesores sobre las prácticas académicas que realizan figurando, principalmente, la docencia, la investigación, la gestión y la tutoría.

Merton (1942) define el *ethos* científico como:

El ethos de la ciencia es ese complejo, con resonancias afectivas, de valores y normas que se consideran obligatorios para el hombre de ciencia. Las normas se expresan en forma de prescripciones, proscipciones, preferencias y permisos. Se las legitima sobre la base de valores institucionales. Estos imperativos, trasmitidos por el precepto y el ejemplo, y reforzados por sanciones, son internalizados en grados diversos por el científico, moldeando su conciencia científica. Aunque el *ethos* de la ciencia no ha sido codificado, se lo puede inferir del consenso moral de los científicos tal como se expresa en el uso y la costumbre, en innumerables escritos sobre el espíritu científico y en la indignación moral dirigida contra las violaciones del *ethos* (p.2).

Los conceptos de cultura académica y *ethos* se encuentran relacionados; en esta investigación, se percibe el *ethos* como aquellas formas de ser en la institución, lo que construye un tipo de cultura específica relacionada, entre otras cosas, con la ciencia dentro de las IES. Al respecto sobre el *ethos* de los científicos y que, apunta Merton (1942), no ha sido constituido formalmente, Hamui (2010) realizó un estudio para describir los *ethos* de los científicos en dos grupos distintos; el estudio describe los rasgos de los colectivos de

investigación; destacando a la parte identitaria como elemento principal para su conformación.

Un elemento de relevancia para este estudio es el ethos en acción, descrito por Hamui, (2010) como:

El ethos como acción hace referencia al significado que cobra en la práctica cotidiana la actitud ante el mundo y ante los otros, y se manifiesta en la realización de la investigación, en la creación y producción libre, así como en la ética con la que se orientan a su fin (p.63).

Esta definición complementa las intenciones de este estudio, sobre todo la parte relacionada a la construcción de experiencias; estas experiencias, son particulares, están enmarcadas en un campo científico y se toma a consideración dos elementos: la práctica cotidiana y la actitud ante el mundo, dentro de esta investigación es llamada representación institucional.

Al respecto Pedraja, et, al (2018), desarrollan la noción de que la cultura académica representa una parte relevante dentro de las instituciones de calidad; ya que permite configuraciones en los campos, por parte de los actores, mismas que a su vez, continúan transmitiéndose de generación en generación. En continuidad con este argumento, Altbach (2015), menciona que: se requieren estímulos competitivos que pongan a prueba a los profesores, por tal motivo, crear un toque de competitividad en los espacios académicos es una herramienta que perpetúa la lucha por mejores condiciones laborales y académicas.

Es relevante puntualizar que la cultura académica, es interpretada como el conjunto de percepciones y cosmovisiones que se desarrollan en las instituciones a partir de los estímulos académicos o condiciones laborales que allí se viven: por tal motivo, es necesario discriminar las diferencias, tal como dice Clark, (1983). “Estudiar la diferenciación académica implica no sólo identificar la división del trabajo académico en sus contextos operativos, sino también examinar los valores académicos y las bases del poder académico” (p.111).

Por ello, la relevancia de entender la estructura epistemológica de la extensión campo científico referente a la profesión académica se caracteriza por dos aspectos:

por una parte, quienes la ejercen exhiben una gran heterogeneidad debido a la enorme diversidad de perfiles y condiciones, pero, por la otra, comparten al menos, dos rasgos

que tienden a unificarlos: a) la prestigiosa tarea de certificar los conocimientos del resto de los profesionales que existen en la sociedad y b) el hecho de compartir, pese a la existencia de una enorme cantidad de disciplinas y especialidades, la misma materia prima de trabajo: el conocimiento (Aguilar, 2002 p.64).

Aguilar (2002), menciona que una característica innata de la profesión académica es la generación de conocimiento; No obstante, de acuerdo con Galaz (1999), existen otras “funciones académicas, como: la enseñanza, el servicio público y especialmente el gobierno institucional” (p.10). Por su parte, De Ibarrola (2018), dice que la investigación, la docencia, la difusión de cultura y la vinculación son los principales componentes en los que se divide la profesión académica en las universidades actuales.

Entonces, la cultura académica es una dimensión dónde intervienen varias visiones. Tony Becher (1992), abona a la discusión, en relación con el término de profesión académica, que las “tareas intelectuales distintivas, de cada disciplina tiene una tradición de conocimientos - categorías de pensamiento- y códigos de conducta relacionados [...], en cada campo hay una forma de vida a la cual son inducidos gradualmente los nuevos miembros” (p.8).

En esa misma línea, también podemos entender que dentro de la profesión académica se socializa en virtud de las características de los grupos que allí se forman; los grupos son semejantes en el exterior, más distintos al interior debido toda la gama de singularidades que distinguen a sus integrantes. Esta socialización permite fundar creencias que cohesionan los procesos que se suscitan en la profesión académica.

2.2. ¿Profesor universitario o académico?

En el estudio de la profesión académica es ineludible describir las características de los sujetos encargados de formar profesionistas, es decir, los docentes. Cabe mencionar que existen múltiples acepciones, a continuación, se presentan algunas relacionadas con los conceptos de profesor universitario, profesional de la educación y académico.

Cañedo y Figueroa lo definen como un partícipe “activo” de la enseñanza; no un simple “aplicador” de reglas y orientaciones, (2013). Para Badillo (2009), “Los profesores

universitarios se visualizan entonces como facilitadores del aprendizaje y como un elemento fundamental para la formación integral del estudiante” (p. 63).

De Ibarrola (2018), propone nombrarlos profesionales de la educación y los define como quienes “participan en la satisfacción de las necesidades sociales en materia de educación y en la solución de los problemas educativos del país no solamente como trabajo o dedicación de tiempo completo, sino fundamentalmente con base en un conocimiento especializado” (p.1287).

A su vez, Gil et al, (1994), formula que los académicos son un “conjunto de personas vinculadas contractualmente con alguna institución de educación superior y cuyo contrato contenga, al detallarse, labores de docencia en el nivel de licenciatura” (p. 41). Estos académicos van transformando sus *ethos* de acuerdo con conjunto de políticas educativas que se implementan, más frecuentemente, aquellas que premian o penalizan mediante recompensa o castigo las actividades de los profesores (como el Sistema Nacional de Investigadores) (De Ibarrola, 2018), provocando que algunos dediquen más de su tiempo a la investigación, que a la docencia o la gestión (Grediaga, 2006).

Finalmente es importante rescatar que en un principio los “académicos” en las universidades eran, en su mayoría, profesionistas recién egresados o por terminar derivado de la demanda de profesores ocasionada por la expansión de la matrícula (Kent, 1989). Sin embargo, esta característica se ha ido transformando, incitando a los profesores a profesionalizarse (Galaz y Gil, 2009).

Medidas que atienden las condiciones que el mercado académico (Brunner, 1985) o mercado ocupacional académico (Kent, 1990) demandan. Estos mercados adoptan las lógicas propuestas por las universidades, quiénes en su búsqueda por brindar carreras que aborden las necesidades sociales, políticas, laborales o económicas, proponen una serie de requisitos de ingreso a profesores cada vez con mayor rigurosidad y exigencia.

A grandes rasgos, un mercado ocupacional es aquel en el que los “individuos ofrecen sus capacidades y energías a cambio de un salario” (Clark, 1983, p. 236). Estos mercados operan dentro de las instituciones de educación superior públicas y privadas, quiénes tienen la capacidad de establecer los requisitos para la contratación de profesores. En ese sentido, “las

estructuras de oportunidades laborales y circuitos institucionalmente configurados [] son para un amplio conjunto de personas” (Gil,1994, p.39).

Como se ha desarrollado, la profesión académica es un constructo que se va transformando con el tiempo de acuerdo con la evolución del mercado y de las instituciones. Lo que se mantiene es la necesidad de ingresar nuevos profesores a las instituciones debido a múltiples situaciones, como las relacionadas al tema de las prestaciones, los sabáticos o la jubilación. Los mercados ocupacionales se encuentran activos para contratar, mientras que, las prestaciones del puesto son las que se han ido precarizando.

Por tal motivo, se crean nuevas exigencias por parte de los académicos de tiempo parcial, tales como: horizontalidad en la deliberación de las decisiones dentro de la institución, promover los derechos laborales de los académicos, erradicar la violencia de género y la vinculación con otras instituciones o departamentos con la finalidad de crear lazos para promover los derechos de los profesores.

Cada campo académico tiene sus propias reglas del juego, plasmadas en los marcos institucionales, sin embargo, existe una brecha entre el deber ser del profesor y las representaciones que se forman a partir de la socialización dentro de las IES, es decir se institucionalizan. Por lo tanto, el desarrollo de la profesión académica se ve influenciada por las condiciones laborales y la cultura académica que existen en la universidad.

2.3. Marcos institucionales

Aquí se conceptualiza sobre lo que es una institución y se mencionan diferencias con el concepto de organización. Posteriormente, se ahonda sobre los significados relacionados a las instituciones de educación superior; específicamente universidades. El objetivo es conocer los espacios dónde se desenvuelven los jugadores (académicos) las reglas del deporte (marcos institucionales).

2.3.1. La universidad como organización

Las organizaciones se componen de un conjunto de personas con tareas específicas para lograr un fin, por lo general, son organismos jerarquizados; están regidos por normas que establecen las tareas, así como el comportamiento idóneo para cada integrante de la

organización. Han existido y constituido las prácticas humanas de manera sistémica, siendo la educación una de las primeras áreas. Al respecto Meyer y Ramírez (2009), mencionan que:

A menudo se caracteriza la educación como una enorme organización, una suerte de fábrica para controlar la socialización de los jóvenes. Así, se crean normas y se aplican planes para construir organizaciones que permitan a los profesores impartir unos determinados currículos a los estudiantes (p. 8).

Las universidades han sido históricamente un colectivo de personas que busca un fin en común, tiene como objetivo educar en contenidos específicos, dentro de un área de conocimiento, certificar competencias y brindar un espacio de socialización; que a su vez desarrolla ciudadanía y transmisión de cultura. Actualmente se podría considerar a la universidad como una empresa organizada (Meyer y Ramírez, 2009). A continuación, se presenta un cuadro con un recorrido descriptivo sobre la noción organización.

Figura 2. Concepciones sobre la noción de organización

Autor	Descripción
Thompson, 1967	Las organizaciones son sistemas abiertos que siempre están en constante interdependencia. Refuta los enfoques de una perspectiva cerrada de la organización, por lo cual criticó a Taylor y a Weber. Las organizaciones generan estrategias de cooperación para implementar reglas de juego, rutinas, procedimientos y redes comunicacionales para responder a las condiciones sociales y crear un plan de adaptación al contexto social.
Aira, 2005	Las organizaciones surgen como un tipo especial de sociedad, que atiende a un sistema de reglas, crean características que definen quienes son sus miembros, promueve la soberanía al determinar la unidad de mando, unidad de dirección, las estructuras organizacionales y las responsabilidades.
Nava, 2013	La organización posmoderna se identifica a partir de elementos como estructura flexible, toma de decisiones a nivel grupal, confianza bidireccional entre líder y seguidor, compromiso con las responsabilidades y relaciones de autoridad semidemocrática. Las nuevas y flexibles formas de organización buscan ser más eficientes que modelos tradicionales, priorizando un estilo humanista basado en valores.
Díaz, 2013	En las organizaciones del siglo XXI, se ha promovido el equilibrio entre humanismo y productividad, donde las características y actitudes de los individuos han determinado el desarrollo y cambio organizacional. La diversidad de estructuras organizativas emergentes presenta un interés creciente por humanizar las relaciones con clientes internos y externos.
Brătian, 2014	La organización es un sistema institucional, compuesto por sujetos culturales, cuyas relaciones pueden tener o no características de mercado

	entre sus actores. De igual manera, establece sus propios objetivos y su autonomía endógena se ve permeada por las exigencias del entorno
De Camargo et al., 2018	Las organizaciones son sistemas que se adaptan a las condiciones ambientales del entorno. Estas condiciones afectan factores relacionados con su estrategia, estructura y sus funciones administrativas.

Fuente: Perdomo, Murillo y Gonzáles, 2019.

En la figura 2, se analiza de qué forma el concepto de organización se ha ido transformando con el tiempo debido a las necesidades sociales de cada época. También, se observan múltiples definiciones de organización, no obstante, hay características que no desaparecen: la normativa, los objetivos y las estrategias para un desarrollo óptimo.

Existen distintas clases de organizaciones, por lo tanto, hay diferentes tipos de interacciones, estas se desarrollan dentro de un campo organizacional, entendido como:

...una lista de organizaciones que interactúan más entre ellas mismas que con otras organizaciones que están fuera del campo. Estas otras organizaciones pueden ser gubernamentales, fuentes de financiación, asociaciones profesionales y comerciales que de cierta forma ejercen influencia coercitiva, normativa o cognitiva (Hoffman, 1999; Scott, 1991 en Perdomo, Murillo y Gonzales, 2019, p. 56).

Barnett y Carroll (1993), mencionan que las organizaciones, antes citadas, van variando con el tiempo; algunas se incorporan, otras se mantienen y otras salen debido a que las normas que rigen los campos organizacionales se van reformando o constituyendo, con características variadas a través del tiempo.

Las IES son organizaciones que cumplen con las exigencias del sistema de educación superior, son distintas en su naturaleza y funciones; por lo tanto, esta diversidad se ve manifestada en sus prácticas. Distintos factores influyen determinando a estas instituciones; estos elementos pueden ser tanto internos, como externos; un elemento externo es el financiamiento, mientras que uno interno es la autonomía.

Menciona Acosta (2020), “Definir la autonomía como una categoría política supone la existencia de diversas dimensiones: la dimensión jurídica, la académica, la de gobierno o la organizativa. Esas dimensiones dan cuenta de la complejidad conceptual de la autonomía universitaria clásica y contemporánea” (p. 5).

La autonomía en las IES ofrece la capacidad de establecer las normas internas que guían el desarrollo de los administrativos, profesores y estudiantes. Esta autonomía, permite instaurar importantes ventajas; como el hecho de tener la facultad para crear reglamentos de ingreso y promoción de profesores, por ejemplo; para ello, se apegan a sus lineamientos establecidos en los marcos normativos, así como en las necesidades de la institución y el financiamiento establecido.

Para North (1993), las instituciones florecen bajo “las reglas del juego en una sociedad o, más formalmente, son las limitaciones ideadas por el hombre que dan forma a la interacción humana” (p.13). En ese sentido, Meyer y Rowan (1992), exponen que son estas “reglas institucionales las que afectan las estructuras organizacionales y el desempeño de éstas” (p. 22). Para Jepperson (2001), “La institución representa un orden o patrón social que ha alcanzado cierto estado o propiedad; la institucionalización indica el proceso para alcanzarlo [...] Por lo tanto, una institución es un patrón social que revela un proceso de reproducción particular.” (p. 195).

A partir de estas definiciones, se entiende a las instituciones educativas como un conjunto de reglas, tradiciones y valores, las cuales dibujan un tipo de rol y un sistema de creencias en los académicos, según los objetivos, normas, misiones y visiones en las que se sostiene cada universidad. Respecto al desarrollo de este tipo de conductas, Scott (1995), propone tres pilares.

Figura 3. Pilares institucionales

Pilar	Definición	Reflexión
Pilar regulativo	Hace referencia a los “aspectos regulativos de las instituciones: las instituciones restringen y regularizan la conducta” (Scott, 1995, p. 35).	Las IES se pueden observar en la constitución de reglamentos internos o códigos de ética. Es decir, las reglas escritas.
Pilar normativo	Pone el énfasis “sobre reglas normativas que introducen una dimensión prescriptiva, evaluativa y obligatoria dentro de la vida social.” (Scott, 1995, p. 37)	En las IES, se observa la conformación del conjunto de leyes que guían el gobierno institucional, por ejemplo, las leyes orgánicas o los estatutos, tanto académicos como del

		estudiantado. Por lo regular son rígidos e inamovibles, al menos dentro de largos periodos. Es decir, se refiere al deber ser de los actores.
Pilar Cognitivo	“Acentúa la centralidad de los elementos cognitivos de las instituciones: las reglas que constituyen la naturaleza de la realidad y el marco a través del cual el significado se construye” (Scott, 1995, p. 40)	Las creencias y significados construidos a partir de los lineamientos expuestos por la institución. Se crean, se reproducen y se legitiman en la socialización de los individuos.

Elaboración propia con base en Scott (1995).

Cabe mencionar que Dimaggio y Powell (1997), proponen el concepto; isomorfismo institucional; compuesto por tres estados: coercitivo, que tiene que ver con la influencia política y la legitimidad; mimético, relacionado a las respuestas a la incertidumbre y normativo, asociado a la profesionalización. Existen semejanzas en las propuestas de Dimaggio y Powell (1997) y Scott (1995), con relación a entender que existen marcos que regulan y rigen el quehacer académico, a su vez que son legitimados por los miembros a través del rol que asumen y el tipo de prácticas a partir del conjunto de normas establecidas.

Como se menciona en la figura anterior, las experiencias de los profesores se construyen a partir de tres pilares; mismos que se observan en la normativa institucional, denominados comúnmente como: Ley Orgánica y Ley de Autonomía entre otras. La UAM-X, no es la excepción a la regla y a estos documentos se les agregan otros, que más adelante serán mencionados y analizados.

Estos marcos, son establecidos por las universidades. Brunner (1985), define a la universidad como, “un importante espacio ocupacional, se transforma en la meta de vastas capas de intelectuales y cambia sus relaciones con las clases y grupos en la sociedad” (p. 7). Al respecto Kent (1990), determina de la siguiente manera, las tareas de la facultad contemporánea; “son funciones de la universidad, en tanto espacio cultural y escenario, aspectos como la producción y distribución de certificados, prestigios, conocimientos y discursos” (p.77).

Prosiguiendo con la temática, tenemos que recordar que; la demanda por un espacio en el mercado académico ha sido excedida debido a varios factores, entre los que destacan las jerarquías conformadas con la élite académica, disminución del financiamiento para educación pública y el aumento en la expedición de títulos de posgrado. Por tal motivo, las condiciones laborales han sido modificadas entre otras cuestiones, para que los que aspiran a ingresar a alguna universidad, cedan ante las condiciones tan precarias sin queja alguna.

A continuación, se exponen elementos teóricos que se inscriben bajo el pilar normativo (Scott, 1995), nombrados marcos normativos; explícitamente en el apartado dónde se especifican los lineamientos que rigen las condiciones laborales en las que son contratados los profesores de tiempo parcial.

La Universidad Autónoma Metropolitana, se rige mediante una legislación universitaria que señala las condiciones académicas y laborales con las que funciona la institución. Jerárquicamente, el documento principal es la Ley Orgánica, en continuidad con el Reglamento Orgánico y el Contrato Colectivo de Trabajo. Aunque todos ellos influyen en el desarrollo de la vida académica de la institución, los de mayor relevancia para los profesores de tiempo parcial, son los que configuran el apartado denominado “Personal Académico”, los cuales son: Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico, Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico, Reglamento de Becas para el Personal Académico. Así como, el Contrato colectivo de trabajo.

Analizar los marcos normativos de la UAM, permite identificar las condiciones laborales y académicas a las que están adheridos los profesores y que, por ende, guían sus prácticas y representaciones relacionadas con su quehacer en la universidad. Tal como se muestra en el apartado metodológico; es necesario comparar la información que se encuentra en la normativa con las percepciones de los profesores para entender el entramado en el que laboran.

Para hablar de condiciones laborales, primero se deben establecer algunas interpretaciones sobre el trabajo, el cual puede ser entendido como el intercambio entre prácticas de los sujetos con los objetos, en dónde se obtiene -algo-, a cambio de dar -algo-, (Acosta y Buendía 2018). En ese sentido, el trabajo docente es una actividad donde el profesor desempeña parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que hace uso de los tres estados del

capital cultural Bourdieu (1987); conocimientos (incorporado), insumos (objetivado) y las credenciales (institucionalizado).

En este orden de ideas, se espera que los profesores sean retribuidos y que esta retribución se encuentre señalada dentro de las condiciones laborales, por ejemplo, mediante un sueldo digno; sin embargo, en la realidad “Se observa que las condiciones de trabajo de los profesores de tiempo parcial se distancian de esta percepción ideal” (Acosta y Buendía, 2018, p. 590), de aquí que se desprenda la siguiente interrogante; ¿la escasa retribución influye en las prácticas docentes de los PTP?

La competitividad en el mercado, juega a favor de las instituciones que buscan contratar mano de obra barata a través de contratos temporales, que regularmente inciden en limitar los derechos laborales de los profesores pues, “reducen el espectro de prestaciones y seguridad social de estos trabajadores” (OIT, 2015 en Acosta y Buendía, 2018, p. 594).

Es así como se masifica este tipo de empleos, que con frecuencia “se asocia a estas formas laborales con una condición laboral desfavorable, que ha sido denominada genéricamente como precaria” (Acosta y Buendía, 2018, p. 594). No obstante, el ingreso económico no es la única problemática de los PTP, también se ven oprimidos por las prestaciones laborales, la incertidumbre de saber si serán o no contratados y la carencia de infraestructura para realizar adecuadamente sus actividades.

Existen al menos cuatro dimensiones para señalar un trabajo como precario: el primero responde a la temporalidad del contrato; pues por lo regular consta de un periodo corto e inestable, sin seguridad de definitividad; en la UAM-X los convenios constan de pocos meses Y se generalizan como una dimensión organizacional, que destaca por carecer de sustentos normativos; lo cual podría dar cabida a despidos injustificados o explotación laboral proyectando de este modo a una dimensión social que carece de prestaciones de seguridad social, así como de servicios médicos y de una economía estable, relacionada principalmente con un sueldo bajo (Acosta, 2018; Rodgers y Rodgers, 1989).

La precariedad laboral es un fenómeno que también existe en el espacio universitario, se manifiesta por medio de la desvalorización de la práctica docente, con la poca estabilidad laboral, los sueldos bajos y la deficiencia de seguridad social. También, existen otras

características de la precarización laboral docente, señaladas por Cecilio y Reis, (2014) como el aumento del alumnado y las formas de temporales de contratación.

Entonces, ¿la universidad, es una institución o una organización?, tal como mencionan los autores, las universidades se han ido transformando; no obstante, su principal objetivo que es el de -formar individuos-, sigue indemne; a pesar de que las reglas se encuentran en constante cambio, pues se crean y se reconstruyen, de acuerdo con las necesidades institucionales inmediatas. También influyen en esto, los mercados, ya que el aumento de profesionistas ha ido delimitando más los puestos que cada universidad puede ofrecer de tiempo completo.

La universidad es una organización, porque tiene un objetivo en común y existe un conjunto de personas que desempeñan puestos de acuerdo con una jerarquía, si bien, estas no son rígidas, es allí donde entra en juego el conjunto de reglas que la institucionalización impone; como el hecho de tener la posibilidad para acceder a diferentes puestos a pesar de estar en la base de la pirámide; siempre y cuando se cuenten con los certificados necesarios. Siendo esta una de las principales diferencias entre las organizaciones educativas y las de cualquiera otra índole. En las universidades existe la promoción, sin embargo, se ve condicionada principalmente por el tipo de contratación.

Ciertamente, es significativo aclarar que existen múltiples razones para aceptar ser profesor de tiempo parcial si bien, la mayoría se ven influenciadas por la institución, hay profesores que acceden a una contratación de tiempo parcial porque ya cuentan con algún otro empleo, algún emprendimiento comercial o sencillamente, porque carecen de los certificados necesarios para el ingreso o promoción (Acosta, 2018). Es decir, no todos los profesores de tiempo parcial aspiran al tiempo completo, ergo desarrollan su profesión académica de acuerdo con sus creencias y convicciones.

2.4. Afiliación y adscripción

El proceso educativo es un fenómeno atemporal, las instituciones siguen su curso formando a individuos, pues a pesar de que las corrientes educativas, psicológicas o sociológicas cambian, existe una figura que permanece, la del profesor. La imagen de profesor, no es

exclusiva de un área de conocimiento, sino que se extiende a la amplia gama de ciencias y disciplinas contenidas en una institución educativa.

Sin embargo, las características están impuestas por la adscripción del profesor, es decir, el conjunto de normas que imperan en los establecimientos dónde se desenvuelven (Clark 1987), Si bien, esta condición parece inamovible, los profesores se pueden desempeñar en distintos campos disciplinares a los que están afiliados (Clark 1987). Al respecto, Gil, et al (1994) menciona que; “la referencia disciplinaria opera como fuerza centrífuga, en el sentido que el académico buscará sus interlocutores sin respetar las fronteras de los establecimientos, la adscripción al establecimiento opera como elemento centrípeto, procurando contenerlo” p. 37).

Al respecto Prati (2012), señala que;

cada disciplina, o aún cada especialidad en cada disciplina, da forma a una cultura disciplinar peculiar de los académicos que la integran, que tiene su correlato social en diversos procesos de iniciación, distintos modelos de carrera, diferentes patrones de interacción social y comunicación (publicaciones), entre otros aspectos (p. 2).

En otras palabras, los académicos tienden a incorporarse a tribus y territorios disciplinares (Becher 1993), donde a través del intercambio de ideas, se crean características propias en cada campo. Por lo tanto, la cultura disciplinar que se ha gestado en las dos carreras seleccionadas será distinta. Otra razón para pensar esto, es la propuesta de Becher sobre la tipología de las disciplinas, acotadas en cuatro grandes grupos: duras / puras (física), blandas / puras (historia), duras / aplicadas (ingenierías), blandas / aplicadas (derecho) (Becher, 1993). En el caso particular de las licenciaturas elegidas para este estudio, se ubican dentro de las duras- aplicadas (Medicina) y blandas- aplicadas (Administración).

Incorporarse a ciertas disciplinas representa apropiar prácticas e idearios que construyen la identidad del profesor universitario, influenciada principalmente por experiencias en la cotidianidad institucional tales como; “hábitos, valores, creencias, conductas, y estilos de vida adquiridos en su trayectoria formativa” (Saucedo, et, al, 2014, p. 351).

Los conceptos de afiliación y adscripción juegan un papel relevante en el desarrollo de la investigación ya que, permiten conocer cómo es que, a pesar de que los profesores de la

UAM-X responden a los marcos normativos impuestos, se desenvuelven en áreas o grupos de trabajo ajenos a su campo disciplinar y, en algunos casos, a otro establecimiento. Estas prácticas pueden ser los trabajos colegiados, la participación en cuerpos académicos, o su incorporación a grupos de trabajo con profesores de otras universidades, quienes sostienen costumbres disciplinares similares. Por lo tanto, la conformación de experiencias en la cultura académica se ve influida, tanto por las actividades a las que normativamente están obligados a hacer internamente, así como, por las desarrolladas externamente dentro de otra unidad o institución.

Las disciplinas son una dimensión de estudio y conocimiento cuando de estudiar cuestiones sobre la cultura académica se trata; por eso, la necesidad de describirla lo más detalladamente posible dentro esta investigación. Estas disciplinas se pueden ver como individuales dentro del establecimiento y funcionar con su propio sistema de reglas que no siempre atienden las plasmadas en las normativas institucional.

Como dicen coloquialmente, la similitud en la formación llama a los profesores a generar grupos de trabajos entre sí, los cuales, son conformados meramente por la afiliación disciplinar. En la UAM-X, la normativa dicta que los profesores de tiempo parcial no pueden incluirse dentro de grupos de trabajos o decisiones administrativas debido a su tipo de contratación. No obstante, esto no aplica en su totalidad, ya que existen profesores que realizan prácticas dentro de la política institucional, así como en la conformación de cuerpos de trabajo con profesores bajo la misma condición de contratación.

Este tipo de prácticas son generadas, en particular, por la juventud en la trayectoria académica de los PTP, por el desconocimiento de la normativa institucional o derivado de la apertura que expresan docentes de tiempo completo para incluir a los profesores de tiempo parcial dentro de las prácticas que se llevan a cabo en los grupos de trabajos de las carreras, en las que se desempeñan.

Se concluye, entonces que, las filiaciones disciplinares son sucesos que, aunque pertenecen al establecimiento en ocasiones se salen de él y elimina las fronteras impuestas por las condiciones contractuales en las que como profesor se adhiere; pareciera un hecho de colaboración entre colegas por la similitud de los temas de estudio o por las prácticas de

inclusión de los profesores con más tiempo en la institución, hacia los de recién ingreso como medida de cohesión estructural.

CAPÍTULO III. RUTA METODOLÓGICA

Una universidad vale, sobre todo, lo que vale su personal docente e investigador.

Comisión de propuesta para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español, 2013

3.1. Enfoque de la investigación

La siguiente pregunta es la que orienta el presente estudio y refiere a ¿cómo repercute el marco institucional y la afiliación disciplinar en la configuración de experiencias relacionadas con la cultura académica y en el desarrollo de la profesión de profesores de tiempo parcial, adscritos en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco? La investigación tiene como objetivo comparar las experiencias de los profesores de tiempo parcial relacionadas con la conformación de una cultura académica y el desarrollo de su profesión académica, mismas que están adheridas al marco normativo institucional de la UAN-X. A partir de la pregunta y el anterior objetivo, se establece una ruta o diseño metodológico con un enfoque cualitativo pues, este permite un nivel de análisis subjetivo debido a que brinda la oportunidad de conocer el objeto de estudio a partir de lo que los sujetos opinan, (Rojas, 1995). Ahora bien, este estudio está contemplado para realizarse a través del método comparativo.

Conocer las experiencias de los profesores, desde su viva voz, demanda la elección del método cualitativo, ya que está centrado en analizar “datos descriptivos, las propias palabras de las personas habladas o escritas y las conductas observables” (Taylor y Bogdán, 1987, p.20), datos que funcionan para responder a la pregunta del tema de estudio; así como a la apertura de nuevas interrogantes en el campo de la investigación, (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.7).

El uso del enfoque cualitativo también permite conocer a detalle los factores que rodea al fenómeno que se busca entender; así como a la “variedad de significados que tiene para los

implicados” (Creswell, 2003, p.129) y de esta manera, esclarecer los significados que se van creando en la cotidianidad de los profesores y comprender la forma en que influyen, o no, en la conformación de una cultura académica propia de la institución.

Por lo tanto, como bien ha señalado Martínez (2019), quien se dedica a hacer la investigación debe contar con ciertas características actitudinales, aptitudinales y de conocimiento, siendo la capacidad de análisis de textos la adecuada para reunir los “ingredientes”, así como el tener disposición para obtener y tratar la información recolectada a partir de instrumentos destinados a obtener los datos de los sujetos, en el caso de este proyecto, los profesores.

Los profesores, son sujetos que viven una realidad en la institución y a través de ella crean experiencias; ya sea por la convivencia con colegas, la participación en grupos de investigación o la interacción con los jefes, coordinadores o estudiantes. Por lo tanto, en esta investigación se comprende las subjetividades que son construidas en el entorno institucional de la UAM-X.

De ahí que sea relevante de utilizar el método cualitativo, pues, proporciona herramientas que permiten construir dimensiones de análisis específicas de este fenómeno, así como agruparlas a partir de las narrativas de los profesores; de igual modo, este método permite visualizar al objeto de estudio de forma holista.

La presente investigación, pretende ser principalmente descriptiva; ya que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, (2010), existen investigaciones que dan cierta base para la realización de este estudio; por lo tanto, aquí se busca mostrar con claridad las cualidades de los grupos de profesores, adscritos a dos disciplinas distintas, pero con el mismo marco normativo; siendo, entonces, la diferencia disciplinar el eje que muestre la distinción en la configuración de experiencias de los sujetos de estudio.

Para Clandinin et al (2007), los seres humanos se encuentran en constante interacción con el medio, por lo cual, suceden hechos y realizan acciones que pueden ser analizados, pues, “Las personas dan forma a sus vidas cotidianas por medio de relatos sobre quiénes son ellos y los otros conforme interpretan su pasado en función de esas historias” (p.22)

En esta investigación, se logró acceder a las experiencias de los profesores a través de conversaciones que sirvieron para generar un corpus de textos que fueron analizados y

sistematizados de acuerdo con la cercanía a las dimensiones de análisis que sustentan esta Idónea Comunicación de Resultados.

Se debe poner atención en los argumentos que se construyen porque, al ser múltiples los participantes no existe un juicio general, sino que hay distintas formas de entender y su propio punto de vista, debido a que, existen distintas maneras de “configurar la realidad y de relacionarse con ella, de acuerdo con un momento histórico y un contexto sociocultural” (Arias y Alvarado, 2015, p. 174)

Con relación a lo anterior, Deleuze (1971) expresa que: “no puede existir un solo punto de vista ya que la vida está hecha de relaciones y fuerzas” (p.18), estas relaciones y fuerzas son condiciones que están marcadas por las experiencias de los profesores en la UAM-X, en consecuencia, las construcciones narrativas se distinguen por ser únicas, es decir implican una serie de hechos y matices que las hacen particulares.

Entonces, conocer las experiencias de los profesores constituye un quehacer que parte de las vivencias, las cuales deben ser vinculadas con las nociones teóricas de experiencia escolar, marco normativo, la percepción de sus condiciones laborales y docentes, así como la tensión que esto produce en la conformación de una cultura académica.

El trabajo de campo se realizó mediante la aplicación de entrevistas estructuradas (Batthyány y Cabrera, 2011) a profesores de tiempo parcial de las licenciaturas en administración y medicina, incluyendo a los coordinadores de ambas adscripciones. También, se aplicó un análisis de contenido (Ander-Egg, 1985) a los documentos que componen la legislación universitaria para conocer los sustentos normativos que guían los quehaceres en la institución.

3.2. El método comparado, un acercamiento

Lijphart (1971), señala a esta práctica como un método de gran alcance, que puede ser sustentado por distintos enfoques y técnicas; esto complementa que el trabajo de recolección de datos esté organizado en dos momentos: investigación documental y trabajo de campo. Brey, et, al (2010), propone estudiar desde el método comparativo, con una perspectiva

educativa para entender que, las prácticas que desarrollan los profesores están insertas en un campo institucional-académico.

Para esto, De Ragin (1987), propone estrategias para desarrollar investigaciones con el método comparativo, tales como, elaborar un marco teórico que ayude a comprender la realidad y que, al mismo tiempo, oriente hacia el entendimiento de las condiciones similares, o no, las cuales se encuentran detalladas en las experiencias de los profesores, de igual forma que el análisis de causalidades mediante las hipótesis de trabajo.

Comparar es confrontar una cosa con otra; y el medio para que esto suceda, es el estudio de caso (Sartori 1994). Pero ¿cómo se pretende comparar estos dos casos?, fue necesario acudir a los estudios de caso múltiples como herramienta para identificar, describir y analizar las particularidades de los sujetos a investigar (PTP), insertados dentro de un espacio específico (UAM-X), (Yin, 1994; 2009; Stake, 1998). Retomando el concepto de estudio de casos múltiples o colectivo, definido como un:

estudio instrumental extendido a varios casos. Es posible que se sepa con antelación, o no, que los casos individuales del conjunto manifiestan alguna característica común. Pueden ser similares o distintos, pero tanto la redundancia como la variedad son importantes. Se los elige porque se considera que entenderlos conducirá a un mejor entendimiento, y quizá a una mejor formulación de teorías, de un conjunto de casos aún más grande (Stake, 2012, p. 161).

Sartori (1984), menciona que, “Cuando afirmamos que ciertas cosas o características se pueden comparar, lo que damos por sobrentendido es que pertenecen al mismo género, especie o subespecie; en suma, que pertenecen a una misma clase” (P. 204). Por lo tanto, se considera que existen similitudes y diferencias que hacen factible el hecho de comparar las percepciones de los profesores dentro de la UAM. Una similitud de gran relevancia tendría origen al pertenecer a la misma institución; lo que implicaría compartir la legislación universitaria y lo relacionado con lo laboral, ya sea el tipo de contratación o las prestaciones profesionales. En oposición, la principal diferencia estaría representada en la afiliación disciplinar; ya que se contempló dos licenciaturas diferentes. Para este ejercicio comparativo,

es importante establecer estas cuestiones, como bien han dicho al respecto Sartori y Morlino (1994), “comparar significa asimilar y diferenciar en los límites” (p. 34).

3.3. Técnicas de investigación

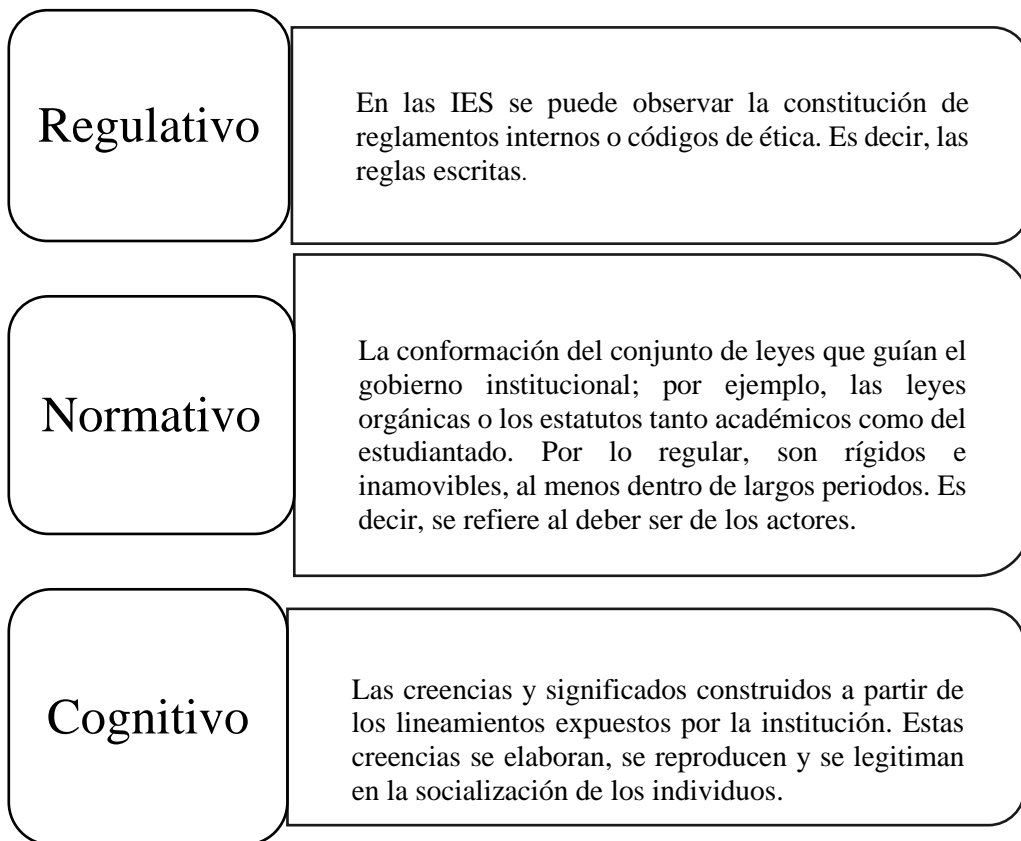
3.3.1. Primera fase: investigación documental

Para realizar la recolección de datos, se necesitó recurrir a la búsqueda de información documental para conocer el panorama legislativo que hay en la UAM-X; para ello se emplearon nociones metodológicas de la técnica de análisis de contenido (Ander-egg, 1985) y análisis del discurso (Wodak y Meyer, 2003); los documentos que se analizaron fueron:

- Ley Orgánica
- Reglamento Orgánico
- Personal Académico
 - Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico
 - Tabulador para Ingreso y Promoción del Personal Académico
- Contrato Colectivo de Trabajo

Examinar la legislación universitaria, dio la oportunidad de conocer con mayor amplitud el panorama normativo al que están sujetos los profesores; también sirvió para la construcción del guion de entrevista que realicé para los profesores. De acuerdo con Scott (1995), existen tres pilares de análisis en las instituciones, el regulativo, normativo y cognitivo resumidos en la siguiente figura:

Figura 6. Síntesis de los pilares de análisis



Fuente: elaboración propia con base en Scott, 1995

Para facilitar la examinación de los documentos se aplicaron los siguientes puntos clave:

- Tipo de contratación (contrato colectivo de trabajo)
- Tiempo de contratación
- Salario
- Seguridad social y prestaciones
- Apoyos adicionales
 - Económicos
 - Materiales
- Afiliación sindical
- Actividades establecidas en la normativa
- Becas y estímulos

3.3.2. Segunda fase: aplicación de entrevistas

En esta investigación se seleccionó la entrevista estructurada, ya que “se hacen las mismas preguntas a todos los entrevistados, con la misma formulación y orden” (Batthyány y Cabrera, 2011, p. 89). Se entiende por entrevista como:

La entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental —no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo— del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación (Delgado y Gutiérrez, 1999, p. 228).

Las entrevistas fueron aplicadas después del análisis de contenido, las conclusiones funcionaron como base para contextualizar a los sujetos de estudio y así entender mejor el panorama político-institucional. Asimismo, coadyuvaron para la elaboración de las entrevistas que se aplicaron a los coordinadores de licenciatura y a los profesores de tiempo parcial, cada una con sus respectivas cualidades.

La intención de entrevistar a ambos actores radicó en la necesidad de observar similitudes y diferencias entre narrativas y, en el mejor de los casos, extender el objetivo a la normativa institucional. Se realizaron dos guiones de entrevistas con ayuda de la tabla de categorías, dimensiones y los hallazgos en el análisis de la legislación universitaria.

Para el guion destinado a los coordinadores, se pensó una entrevista con menor profundidad que la dirigida hacia los profesores, pero igualmente valiosa, para ello se tomaron a consideración cuatro categorías generales, la primera encaminada a recolectar los datos generales de los entrevistados, la segunda con el objetivo de conocer los motivos de contratación, la tercera con el propósito de indagar sobre el conocimiento de las condiciones laborales en las que se contrata a los PTP y la cuarta para explorar el conocimiento que tienen los coordinadores en relación con el proceso de selección e inducción de los PTP. En la siguiente tabla se muestra, de forma ordenada, lo antes mencionado.

Figura 7. Guía para la entrevista a los coordinadores

Categoría	Preguntas
Datos generales	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es su puesto dentro de la UAM-X? 2. ¿Cuál es la licenciatura que coordina? 3. ¿Qué tiempo tiene en el puesto?
Motivos para contratación de profesores	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son los motivos para contratar profesores de tiempo parcial? 2. ¿Qué características/requisitos considera para contratar a profesores de tiempo parcial?
Conocimiento de las condiciones laborales de los PTP	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Conoce el ingreso económico de los PTP? 2. Desde su perspectiva, ¿Cuál sería la valoración de este ingreso? 3. ¿Cómo se evalúa la calidad del profesor de tiempo parcial? 4. Describa las condiciones laborales en las que se les emplea 5. Condiciones materiales para el desarrollo de la docencia 6. Los profesores de tiempo parcial, ¿participan en actividades extra a la docencia?
Conocimiento sobre el proceso de selección e inducción de los PTP	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas en los procesos de selección e inducción? 2. ¿Proceso de formación docente para el sistema modular? 3. ¿Cómo se coordina una comisión dictaminadora?

Fuente: elaboración propia

Para el caso de la formulación del cuestionario encaminado a los profesores, intenté darle un sentido más profundo y narrativo, para que ellos pudieran expresar de la manera más cómoda posible sus sentires y experiencias como catedráticos en la UAM-X. También, se indagó sobre el conocimiento que tienen sobre la normativa institucional. Las siguientes tablas muestran la relación organizada en categorías que ayudaron a edificación de las preguntas.

Figura 8. Guion para las entrevistas con profesores

Categoría	Pregunta
Licenciatura en la que imparte clases	¿En qué licenciatura imparte clases? Administración-Medicina
Edad	¿Qué edad tiene?
Antigüedad	¿Cuál es su antigüedad en la UAM-X?
Interrupciones en el contrato	El tiempo que lleva contratado, ¿Ha sido con o sin interrupciones?
Grado académico	¿Cuál es su grado académico?
Género	¿Con qué género se identifica?
Actividades extra a la docencia	Además de ser PTP en la UAM-X, ¿Realiza alguna otra actividad con retribución económica? ¿Realiza alguna otra actividad académica?
Motivos para ser profesor en UAM-X	¿Cuáles fueron los motivos para ser profesor en la UAM-X? Nota: pueden ser económicos, personales, académicos u otros.

Fuente: Elaboración propia

Figura 9. Condiciones académicas

Significados de ser profesor de tiempo parcial en la UAM-X	¿Qué significa ser PTP en la UAM-X? Con relación a las actividades que desempeña, la valoración de la práctica docente y su auto percepción del rol dentro de la institución.
Influencia de los marcos normativos en la práctica de los PTP en la UAM-X	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo los marcos normativos influyen en el quehacer universitario? 2. Conocimiento de la legislación universitaria
Actividades extra a la docencia dentro de la UAM-X	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Realiza actividades de: Investigación, gestión, tutoría, ¿o extracurriculares? o 2. ¿Relacionadas con el gobierno institucional?
Afiliación disciplinar	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo es su relación con otros PTP? 2. ¿cómo es su relación con otros PTC? 3. ¿Cómo es su relación con sus jefes inmediatos? 4. ¿Participa en grupos colegiados?

	5. ¿Participa en actividades relacionadas a la producción académica?
Apoyos simbólicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera que la UAM-X le da el reconocimiento apropiado? 2. ¿Se siente incluido en la toma de decisiones? 3. ¿Cómo es su participación en la toma de decisiones?
Experiencia como profesor relacionado a la asignación de la docencia y módulos	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo ha sido su experiencia con relación a la asignación de la docencia?, número de horas, asignación de módulos, horarios 2. ¿Qué módulos ha impartido?
Influencia de la pandemia en las actividades como profesor	1. ¿De qué manera influyó la pandemia en sus actividades como profesor? Considerar, aumento o disminución de la carga laboral, los horarios, práctica docente
Aspectos desfavorables de participar como PTP en la UAM-X	1. ¿Cuáles son los aspectos desfavorables de ser profesor en la UAM-X? Considerar, los tiempos de contrato, beneficios económicos

Fuente: elaboración propia

Figura 10. Condiciones laborales

Beneficios institucionales de ser profesor	<ol style="list-style-type: none"> 2. ¿Conoce los beneficios académicos por ser PTP en la UAM-X? 3. ¿Conoce el sindicato? ¿Le interesa participar?
Aspiraciones profesionales	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son sus aspiraciones profesionales dentro de la UAM-X? 2. ¿Cuáles son sus aspiraciones profesionales fuera de la UAM-X?
Percepción del salario	1. ¿Consideras que tu salario es acorde a las actividades que realizas como profesor en la UAM-X?
Beneficios laborales	1. ¿Conoces las prestaciones laborales que adquieres por ser PTP en la UAM-X? Hay que señalar que indique las que conoce

	2. ¿La universidad le otorga los insumos e infraestructura necesarios para que realice tus actividades como docente?
Proceso de selección e inducción	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo fue su experiencia en el proceso de incorporación a la planta docente de la UAM-X? 2. ¿Cómo percibió a la comisión dictaminadora? 3. ¿Cómo fue su proceso de inducción a la universidad? (De haberlo tenido)
Sugerencias para la universidad	1. ¿Cuáles son las sugerencias que haría a la universidad para mejorar su experiencia como profesor?
Retrospectiva de participación como PTP en la universidad	2. Si pudiera observar su trayectoria como PTP en la UAM-X ¿Qué consideraría que ha cambiado del día 1 a la fecha actual como profesor? Relacionado con la institución o práctica docente

Fuente: Elaboración propia

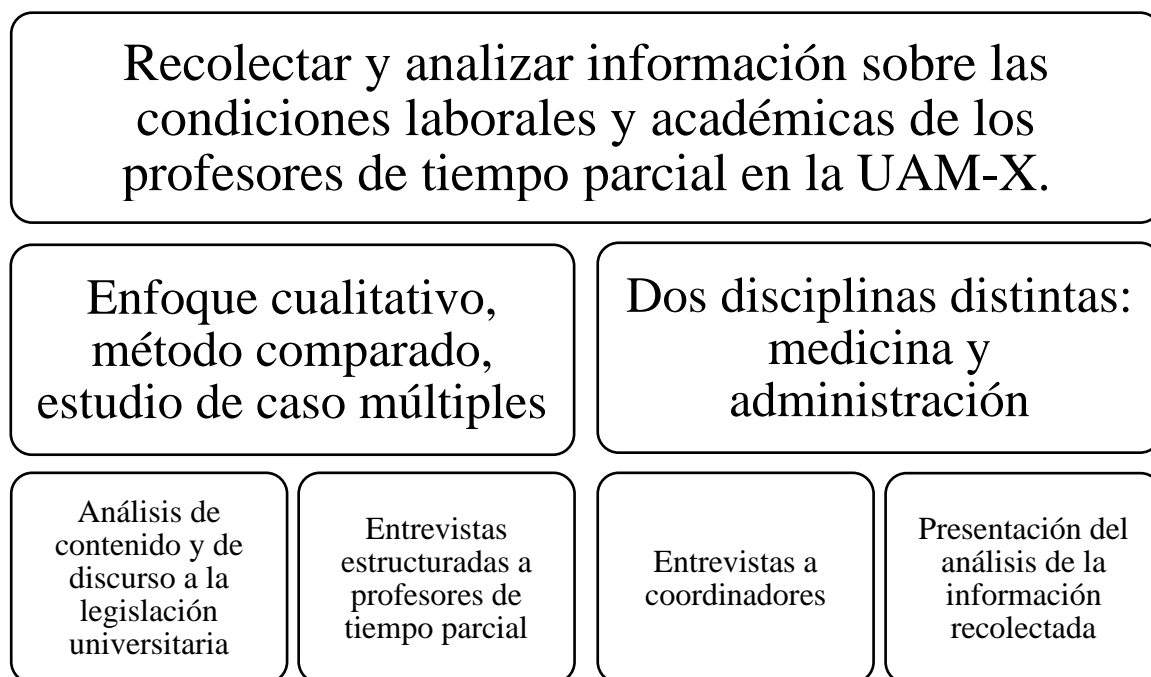
3.4. Síntesis metodológica

A manera de conclusión de este apartado; se presentará un esquema que sintetiza la ruta metodológica que se siguió. Posteriormente, un segundo esquema que expone lo que comúnmente se le denomina tabla de dimensiones, categorías y variables, aunque con ciertas adecuaciones teóricas-metodológicas para el desarrollo de esta investigación.

Al inicio del primer esquema, se presenta el objetivo que debe cumplirse durante la ruta metodológica, seguido del enfoque y método de la investigación; posteriormente, se enfatiza en las dos disciplinas a comparar. Después, se mencionan las técnicas para recolectar información y las fuentes, que son dos; documentales y actores institucionales. Finalmente, la presentación de un capítulo con una descripción y el análisis de los datos. El segundo esquema, está compuesto por las dimensiones teóricas que sustentan y, en algunas ocasiones, contrastan el material empírico. La decisión de presentar las dimensiones, categorías, variables y ejes transversales de esta forma responde a la necesidad de ofrecer una presentación más amable al ojo y, que por supuesto pueden verse con mayor detalle en los

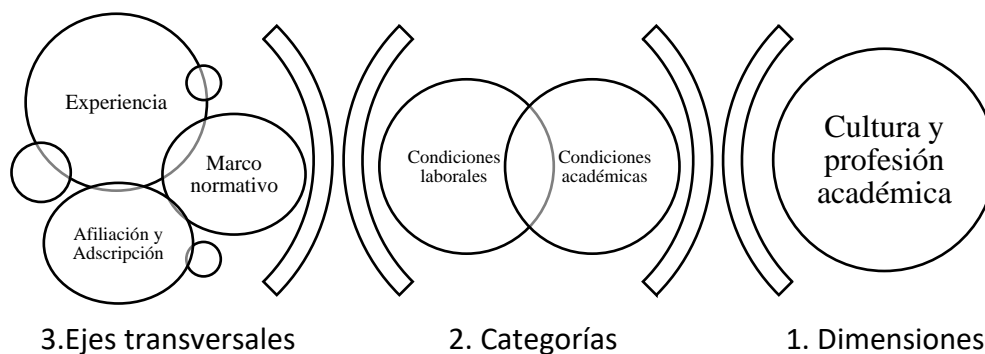
anexos. No obstante, en el apartado anterior, operacionalización de los conceptos, ya se vislumbró cómo se logró trasladar esta información al terreno empírico () para la elaboración de los guiones de las entrevistas.

Figura 11. Síntesis de la ruta metodológica



Fuente: elaboración propia

Figura 12. Dimensiones, categorías y ejes transversales de la investigación



Fuente: elaboración propia

3.5. La UAM: beneficio en el proceso de expansión de la educación superior en México, una contextualización

La UAM fue un beneficio colateral de la creciente demanda educativa, los movimientos estudiantiles y sociales y el cambio político educativo; por tal motivo, es importante establecer a la universidad como un hito dentro del sistema educativo superior mexicano, a pesar de ser una institución joven, es un punto de partida en los procesos de innovación y organización académica. Sin embargo, antes de hablar de la expansión del sistema educativo superior mexicano, se establecerá algunos puntos relevantes para su desarrollo; el primero relacionado a la importancia que se le da al sistema educativo mexicano en la primera década de los años 1900 con la creación de la UNAM, inspirada en el auge de la modernización del país.

Posterior a la época revolucionaria, comienzan los cambios institucionales, debido a los múltiples conflictos entre el Estado y la universidad, principalmente por la garantía de la autonomía institucional, que no fue adquirida en su totalidad hasta 1944 (De Ibarrola, 1986) con la propuesta de la nueva Ley Orgánica.

Progresivamente, los institutos dedicados a la formación comenzaron a transformarse en universidades estatales y años más tarde se establecieron como instituciones de índole privada. Así, ante el panorama de transformación, era necesaria una institución que cumpliera con las exigencias de formar técnicos y profesionistas que atendieran las necesidades sociales y económicas del país, así el modelo educativo de la UNAM fue referente para la creación de otras instituciones de educación superior (De Ibarrola, 1986).

De este modo, durante los años sesenta comienza un proceso de democratización de la educación superior que coadyuvaría en el proceso de expansión universitaria en los setenta. Fenómeno que ya se veía a lo largo de América Latina. Brunner (2006), señala que este fenómeno tuvo importantes implicaciones para la estructura y calidad de la educación superior en el país. Según Brunner, la expansión de la matrícula generó una "dilución del mercado de trabajo para los egresados de la educación superior, la saturación de ciertas profesiones y la emergencia de nuevas demandas educativas que desafiaron la capacidad de respuesta de las universidades" (Brunner, 2006, p. 79).

Por su parte, Ornelas (1995) plantea que durante la década de los setenta se dio un paso relevante en la relación entre el Estado y la educación superior, ya que se pasó de un modelo de control político y administrativo a uno de regulación financiera. Asimismo, Casillas (1990), dice que en este periodo hubo un proceso de expansión de la educación superior con la creación de nuevas universidades, así como la magnificación de las existentes, también las políticas relacionadas a la gratuidad apoyaron para el ingreso de un mayor número de estudiantes.

El crecimiento de la matrícula se debió, en gran medida, a la política del gobierno federal, que estableció como meta la formación de recursos humanos calificados para el desarrollo económico del país. También, en este periodo se destaca la importancia de la autonomía en las universidades como eje que debe salvaguardar el derecho a decidir sobre sus propios procesos institucionales y por ende académicos.

El crecimiento de la matrícula influyó en el crecimiento de un mercado laboral académico, tal como dice Gil, (1999):

El crecimiento de este espacio laboral ha sido muy grande, y presenta dos periodos de intensificación: la expansión acelerada (1970-1985) coincide, por supuesto, con el crecimiento y multiplicación de instituciones públicas en los sexenios de Luis Echeverría y José López Portillo (Gil, 1999, p. 103)

En conclusión, la expansión en el sistema educativo mexicano puede observarse desde múltiples áreas: al menos tomando la perspectiva de este estudio, algunas de estas áreas que tienen mayor relación con la creación y el impacto de la UAM, con base en Acosta (1997) y Casillas, (1990) son: ampliación de la oferta educativa, movimientos estudiantiles, inicio de la descentralización y mayor participación de los estudiantes dentro de las universidades.

Finalmente, este hito en la historia de la educación en México no habría podido realizarse sin el apoyo económico del Estado, primordialmente en el gobierno de Echeverría ya que el presupuesto destinado a la educación superior en México creció significativamente, lo que permitió la construcción de nuevas instalaciones, la contratación de más docentes y la implementación de nuevos programas académicos. La ampliación del presupuesto para la educación superior durante el gobierno de Echeverría fue uno de los factores que permitió el crecimiento y la consolidación de las universidades en México durante los setenta.

En un estudio realizado por María de Ibarrola (1986, p. 9-10) expone una serie de pautas de cambio con una perspectiva cualitativa en el que resume los cambios e implementaciones en el sistema educativo superior desde la década de los setenta hasta los años ochenta. Estas características son:

- a) Crecimiento del número de las instituciones de educación superior y diversificación de su dependencia institucional.
- b) Crecimiento y diversificación de los programas de estudio ofrecidos en los distintos niveles de la educación (media superior, superior y de posgrado).
- c) Crecimiento y diversificación social de la matrícula junto con la redistribución importante de la misma a favor de varias regiones geográficas del país, pero conservando una misma distribución relativa por área de estudio.
- d) Crecimiento del número de maestros; cambios cualitativos en su formación y en sus funciones

- e) Surgimiento del sindicalismo universitario.
- f) Burocratización del gobierno interno de las instituciones.
- g) Inicio de la planeación y el control de la educación superior a nivel nacional
- h) Crecimiento y agotamiento del financiamiento público a las instituciones
- i) Crecimiento del posgrado y del requisito por cursarlo.
- j) Incremento del credencialismo escolar al interior de los sistemas de investigación científica y del mercado de trabajo académico

3.5.1. De la letra al número: descripción estadística sobre la expansión en educación superior: instituciones, profesores y matrícula estudiantil

En el apartado anterior se describieron las características sobre el proceso de expansión de la educación en México, los distintos fenómenos sociales que intervinieron, de la mano de una descripción cualitativa sobre dichos eventos. Las razones se centran en el área social, económico y político, por ejemplo, los movimientos estudiantiles, el financiamiento del Estado y la necesidad de profesionales. Sin embargo, hay otras razones como las que indica Buendía, (2011);

Este proceso obedeció a causas estructurales de carácter económico, social y político. Entre ellas se destacan la expansión demográfica sufrida en el país entre 1950 y 1970, la inserción de la mujer en los distintos escenarios del país y la política social de expansión del sistema en sus primeros niveles (Plan de 11 años) (Buendía, 2011, p.11).

Ahora bien, en este apartado se realizará una descripción numérica sobre el incremento de la matrícula, el número de instituciones y la planta docente. También, se incorporará un apartado sobre las universidades Benito Juárez den el entendido de que estos espacios, fueron instaurados para brindar educación superior a la sociedad; además de que son una incorporación creada por el actual gobierno federal.

Existen múltiples formas de mostrar una línea cronológica sobre el proceso de expansión, por ejemplo, la propuesta por Ibarra (2001) “Zona de reconocimiento (1960-1977), Zona de

ordenamiento (1978-1986), Zona de deconstrucción (1982-1987), Zona de catástrofe (1988-1990) y Zona de reconstrucción (1990-2000). En estos planteamientos, se describen los elementos de la transición organizacional de la universidad en México, así como los factores que influyeron para su desarrollo.

También, se analizó la propuesta de periodización de Buendía (2011), no obstante, se debe aclarar que, ésta se planteó para describir el proceso de expansión de la educación superior privada. Buendía, (2011) menciona lo siguiente;

se identifican tres etapas en la cronología de crecimiento del sector privado en el país: fase de surgimiento (1935-1959), fase de expansión y desregulación (1960-2000), que a su vez se divide en dos periodos: el de expansión de 1960 a 1980 y el de ordenamiento de 1982 al 2000, y una tercera fase denominada de mercado, la cual inicia en el año 2000 (Buendía, 2011, p. 31).

De ahí que, después de analizar las propuestas antes mencionadas, se toma como base una periodización que inicia en los años de 1970, debido a que, es el proceso que se ha descrito cualitativamente en el apartado anterior. Ahora, toca el turno de una perspectiva cuantitativa para sostener con datos, los argumentos antes planteados. Posteriormente la etapa para finalizar este recorrido sería el periodo 2021-2022 ya que es el último anuario estadístico publicado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Finalmente, este recorrido abarca instituciones, alumnos y profesores.

Con base en las propuestas discutidas se propone lo siguiente

- Periodo de expansión (1970-2000)
- Periodo de estabilidad (2005-2020)
- Periodo pandémico (2020-2022)

Para la construcción de la descripción estadística de los periodos, se utilizan las bases de datos de la ANUIES y de la Secretaría de Educación Pública. A continuación, se muestra una tabla dónde se describe la evolución de la matrícula estudiantil, número de instituciones y cantidad de profesores para el periodo de expansión (1970-1990).

Figura13. Tabla del crecimiento de la matrícula, instituciones y profesores en educación superior

Años	Número de instituciones	Número de alumnos	Número de profesores
1970	385	271,275	25,046
1975	484	471,717	41,893
1980	892	935,789	73,789
1985	1,717	1,199,120	108,002
1990	2,123	1,252,027	134,424
1995	3,002	1,532,846	163,843
2000	4,049	2,047,895	208,692

Fuente: Elaboración propia con base en SEP 2022

Como se aprecia en la tabla anterior, la expansión del sistema de educación superior fue importante. El número de instituciones pasó de 385 en 1970 a 4,049 para 2000 representando un crecimiento de 1,051%. Para el caso del número de alumnos en el año de 1970 contaban con 271,275 estudiantes matriculados, y en el año de 2000 con 2,047,895, representando un crecimiento de 754%. Respecto al número de profesores, en 1970 contaban con 25,046 y para el año de 2000 con 208,692, lo que se traduce en un crecimiento de 833%. Durante este periodo se nota un crecimiento en cuanto a número de instituciones y un mayor porcentaje en relación con el incremento de alumnos y profesores.

Figura 14. Tabla del periodo de estabilidad (2005-2020)

Años	Número de instituciones	Número de alumnos	Número de profesores
2005	5,116	2,446,726	261,889
2010	6,289	2,981,313	315,179
2015	7,057	3,648,945	386,219
2020	7,774	4,030,616	401,367

Fuente: elaboración propia con base en SEP 2022

La figura anterior muestra que en el 2005 había 5,116 IES y en 2020 7,774 lo cual representa un incremento de 151%. En relación con el número de alumnos en 2005 había 2,446,726 y

para 2020 4,030,616 que se traduce en un aumento del 164%. Para el caso de profesores en 2005 se contaba con 261,889 mientras que en 2020 con 401,367, es decir aumentó 153%.

Finalmente, para el periodo 2021-2022, de acuerdo con la SEP (2022), hay un total de 5,069,111 de estudiantes mientras que existe un total de 790,182 profesores en educación superior, este dato abarca los 4 tipos de sostenimiento; Federal, Estatal, Autónomo y Particular. Mientras que, para el número de estudiantes en educación superior, se cuenta con 8,009,362 de los 4 tipos de sostenimiento; Federal, Estatal, Autónomo y Particular. Todo esto según el documento “Principales Cifras 2021-2022” realizado por la SEP (2022).

Posteriormente, para el ciclo escolar 2022-2023 según el boletín No. 206 de la SEP

Por lo que se refiere al tipo superior, en el ciclo escolar 2022-2023, que inició hace dos semanas, se cuenta con la asistencia a clases de cinco millones 111 mil 750 alumnos en 11 mil 393 planteles en todo el país, donde ofrecen sus servicios 488 mil 977 maestros (SEP,2022).

El aumento en el interés de invertir en educación, fue un beneficio directo en la creación de la UAM en 1974. Dicha institución fue creada en respuesta a la necesidad de ampliar la oferta educativa en la Ciudad de México y en otras zonas metropolitanas del país, además de proporcionar una educación de alta calidad y relevante para las necesidades de la sociedad mexicana. En su creación, se buscó que la UAM fuera una institución innovadora, con una estructura académica interdisciplinaria que permitiera la integración de diferentes áreas de conocimiento y la formación de profesionales capaces de responder a los desafíos de la sociedad contemporánea.

Para la creación de la UAM, se asignaron recursos importantes del presupuesto federal y se construyeron cuatro campus universitarios en diferentes zonas de la Ciudad de México. Además, se contrató a un equipo de profesores destacados y se diseñó un plan de estudios interdisciplinario para las carreras que se ofrecerían en la nueva universidad.

Asimismo, la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana es producto de un fenómeno coyuntural provocado por las circunstancias sociales que vivía el país. El escenario sociopolítico de los sesenta es la antesala de la creación de la UAM (López, Gonzáles y Casillas, 2000). De acuerdo con López, et al, (2000), los dos motivos principales para la

creación de la UAM fueron, por un lado, la incorporación de estudiantes que demandó sostener el incremento en la matrícula, y por otro el realizar una propuesta pedagógica universitaria innovadora.

En 1974 se fundó la Universidad Autónoma Metropolitana, su primer rector fue el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, quién en sus primeras palabras mencionó que, la UAM sería una universidad que consideraría las principales necesidades económicas y sociales del país para la elaboración de sus licenciaturas (López, et al, 2000).

El rector general designó al Dr. Juan Casillas García de León como rector de la unidad Azcapotzalco, al Dr. Alonso Fernández como rector de la unidad Iztapalapa. Meses más tarde iniciaría laborales la unidad Xochimilco, así en noviembre de 1974 se nombró rector al doctor Ramón Villarreal Pérez, quién en sus discursos apostaría por crear un modelo innovador de educación que está desarrollado en el *Documento Xochimilco*.

Los objetivos eran claros para la UAM, ser una universidad distinta a las ya establecidas en el país, para ello establecieron en su ley orgánica los siguientes ejes diferenciadores (López, et al, 2000):

- Universidad “multicampus”
- Creación de Divisiones Departamentos y Áreas
- Figura del profesor investigador
- Los cuerpos colegiados

La universidad “multicampus” en la UAM, nace a partir de identificar que tanto la UNAM como el IPN sobresaturaban su capacidad estudiantil, hecho que repercutía en la cantidad de alumnos aceptados. Asimismo, la UAM establece la creación de una estructura que pudiera diversificarse a lo largo de la Ciudad de México; lo que a su vez trajo ventajas consigo como: una administración más eficaz, que los estudiantes contaran con campus no tan alejados de su domicilio, establecer diferentes modelos académicos “dentro de los lineamientos comunes; estructura-académica administrativa en Divisiones, Departamentos y Áreas; sistema trimestral, reglamentación única” (López et al, 2000, p. 236).

Dejar atrás las prácticas de la universidad tradicional fue un objetivo claro de la UAM, empezando por la organización, así establecieron un sistema particular de división administrativa y académica explicado por López, et al, 2000:

Al fundarse la UAM, una de las principales preocupaciones fue la de propiciar una mayor vinculación entre la docencia y la investigación. Fueron dos principales mecanismos planteados en el diseño de la organización académica para lograrlo: la estructura de la universidad con base en Divisiones y Departamentos académicos y la figura del profesor-investigador, ambas vinculadas entre sí (López, et al, 2000 p. 242)

La UAM nace como una institución producto de exigencias sociales, por ende, en su estructura, era obligatorio mostrar apertura a la participación de los múltiples actores dentro de la institución, ya que, de manera general, mencionaba que no eran incluidos en la toma de decisiones. Por tal motivo, en la universidad se establece la siguiente estructura de cuerpos colegiados.

Existen dos tipos de órganos colegiados en la Universidad. Los primeros están constituidos por personas externas a la Universidad o por profesores que no desempeñan ningún cargo ni representan a otros profesores en su papel de miembros del órgano colegiado; estos son la Junta Directiva y el Patronato. El segundo tipo de órganos colegiados está constituido por órganos personales y representantes electos de los distintos sectores de la comunidad: profesores, alumnos y trabajadores administrativos.

López et al, (2000) menciona que existen otros mecanismos informales presentes en la institución como los grupos de profesores que se coordinan entre sí para participar en la misma asignatura. Esto es algo que ha prevalecido con el tiempo pues en los resultados se expone cómo los profesores forman grupos de trabajo que no están reconocidos por la legislación, pero que tienen peso en la toma de decisiones, así como grupos de profesores de tiempo parcial que además de ser contratados para actividades de docencia, realizan actividades de investigación.

La carrera académica en la UAM de acuerdo con Gil, et al (2005), ha pasado por distintas configuraciones desde su fundación. La universidad incorporó las cualidades que se

vislumbraban con la modernización de las instituciones de educación superior en los años setenta. De acuerdo con Gil, 2005, et al, la universidad ha pasado por las etapas de fundación, regulación bilateral, regulación colegiada, regulación colegiada con un nuevo tabulador y regulación colegiada orientada a las deshomologación de los ingresos.

El periodo fundacional (1974-1976), se caracteriza por establecer un tabulador parecido al de la UNAM, centralidad en los órganos unipersonales, pero sobre todo por brindar beneficios a los profesores que se dedicaran exclusivamente a la UAM. El periodo de regulación bilateral (1976-1982) se distinguió por la incorporación de nuevos grupos y agentes para la organización académica. El periodo de regulación colegiada (1982-1985), se caracterizó en la centralidad del Colegio Académico como ente regulador para las normas de ingreso, promoción y permanencia en el personal académico (López, et al, 2000).

El periodo de regulación colegiada con un nuevo tabulador (1985-1989), se distinguió por la implementación de un nuevo tabulador que cuantifica los productos del trabajo académico apremiando a los académicos con mayor producción de investigación. Finalmente, el periodo de regulación colegiada orientada a la deshomologación de los ingresos (1989-2004) de acuerdo con López, et al, (2000) se centró en:

Una participación activa del Colegio Académico en la regulación del trabajo académico, al fijar las normas para el ingreso, promoción y permanencia, determinar los requisitos y modalidades para obtener los ingresos no contractuales, y al diseñar los instrumentos para conducir la evaluación; la consolidación de las comisiones dictaminadores por área de conocimiento, la de recursos y las divisionales como procesos de evaluación y la incorporación de los consejos divisionales como instancia de regulación docente (López, et al, 2000, p. 25).

Los apartados anteriores establecen las pautas para la configuración de un mercado académico profesional y, donde el desarrollo de la carrera académica en la UAM, tiene ciertas implicaciones académicas y organizacionales. En el paso más relevante recae en la figura del profesor- investigador, dónde según Casillas y López (2005), el tiempo debe estar destinado a 50% investigación y 50% docencia. Así pues, contratar profesores que estuvieran dispuestos a cumplir con ambas características sería un reto para la institución debido al desarrollo de la profesión académica en México (Gil, 1999).

Así el objetivo de la UAM era reclutar profesores que se dedicaran a la institución de tiempo completo, lo cual es señalado como una innovación a nivel institucional de acuerdo con Casillas y López, (2005).

La UAM nació en medio de esta polémica, y uno de sus rasgos más innovadores fue la determinación de ofrecer contratos definitivos y de tiempo completo para la inmensa mayoría de los profesores que iba reclutando, en el entendido de que ese tipo de contratación era el propio de una universidad que pretendía no sólo hacerle frente a la enseñanza de masas, sino destacar en términos de la investigación y la difusión cultural (Casillas y López, 2005, p. 7).

Los elementos antes mencionados son generales de la UAM, sumado a esto, la unidad Xochimilco cuenta con características particulares como el sistema modular descrito por el documento fundacional nombrado, documento Xochimilco, donde se mencionan características la estructura orgánica el perfil educacional y las estrategias a seguir.

El sistema modular se define como “una unidad productiva que se concreta en la producción de fuerza de trabajo calificada, conocimientos científico-técnicos, y objetivos materiales” (UAM, 2022, p.1). En el cual se destaca una visión multidisciplinar para resolver los problemas sociales a través de la unión de la teoría y la práctica.

Dentro de la UAM-X, se encuentran divisiones y departamentos con tareas distintas, en esta investigación se ven involucrados las divisiones de Ciencias Biológicas y de la Salud, con el Departamento de Atención a la Salud y la licenciatura en Medicina; por su lado la División de Ciencias Sociales y Humanidades en el Departamento de Producción Económica y la licenciatura en Administración.

Considero que existen al menos dos rasgos que hacen a la UAM-X un caso único; el primero se debe a la organización curricular; el sistema modular, y el segundo a que, es una universidad que tiene pocos profesores de tiempo parcial, a diferencia de la mayoría de las instituciones públicas en México. Por lo que, esta investigación visibiliza a un sector minoritario.

Este fenómeno es no es casualidad, ya que la UAM establece que la mayoría de los profesores deben ser de tiempo completo a diferencia de las otras universidades (López et al, 2000),

fomentando un mayor número de cuerpos colegiados dedicados a la universidad como espacio ocupacional de desarrollo profesional y que responde a una profesión tan longeva como la docencia.

De manera general el documento Xochimilco, es un anteproyecto que se presentó en 1969 para la creación de una Unidad Universitaria, perteneciente a la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Este planteamiento buscaba abordar las necesidades educativas de la zona sur de la Ciudad de México y brindar acceso a la educación superior a una población que anteriormente no había tenido esa oportunidad.

El anteproyecto destaca la importancia de una educación superior inclusiva, que tenga en cuenta las necesidades y realidades de las comunidades en las que se ubica y que brinde una formación integral y crítica a los estudiantes. También se plantea la necesidad de fomentar la investigación y el desarrollo tecnológico en la zona sur de la ciudad.

El "Documento Xochimilco" se considera un hito importante en la historia de la educación superior en México, ya que propuso un modelo de universidad que tenía como objetivo atender las necesidades educativas de una población diversa y marginada y, que promovía la investigación y la formación crítica. La UAM Unidad Xochimilco se inauguró en 1974 y ha sido una institución clave en la educación superior en México, con un enfoque en la investigación y la vinculación con las comunidades locales.

Los múltiples sucesos descritos, situaron a la universidad en México, como un espacio ocupacional, en donde profesionales se desarrollaron dentro de campos laborales distintitos, por un lado, los que ocuparon en la universidad un espacio para ejercer de manera secundaria su profesión al mismo tiempo que trabajaban en otros espacios más afines a su profesión de manera principal. Para insertarse en la universidad las razones son distintas, así lo expone Acosta, (2018):

Es posible afirmar que la universidad mexicana nació siendo un campo laboral de tiempo parcial de un profesional que establecía relaciones con la universidad, en virtud de que este suponía capital de intercambio (prestigio) beneficioso para su práctica profesional. La creación de la figura del profesor con dedicación exclusiva no supuso la anulación del catedrático, pero en cambio modificó la relación entre la

universidad y sus profesores, tanto en lo referente a las obligaciones y responsabilidades de ambos, como en relación con el sistema de distinción que los clasifica y de la interrelación de estos diversos perfiles en la vida cotidiana de la universidad (Acosta, 2018, p.37)

El sistema modular se define como “una unidad productiva que se concreta en la producción de fuerza de trabajo calificada, conocimientos científico-técnicos, y objetivos materiales” (UAM, 2022, p.1). Y en él se destaca una visión multidisciplinar para resolver los problemas sociales a través de la unión de la teoría y la práctica.

Dentro de la UAM-X, se encuentran divisiones y departamentos con tareas distintas, en esta investigación se ven involucradas las divisiones de Ciencias Biológicas y de la Salud con el Departamento de Atención a la Salud y la licenciatura en Medicina, además de la División de Ciencias Sociales y Humanidades en el Departamento de Producción Económica y la licenciatura en Administración.

El Modelo Educativo de la Unidad Xochimilco ha sido insumo de múltiples investigaciones, por mencionar algunas: Aguilar Villanueva, et al 2006; Arbesú 1996; Arenas, et al 1981; Beller 1987; Bojalil et al 1982; Consejo Académico 1989-199, 1991; Manjarrez 2004. En ese sentido, la propuesta con mayor relevancia en los últimos años es la titulada “Hacia la revitalización del Sistema Modular de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco Una propuesta para integrar, actualizar y enriquecer sus bases conceptuales” aprobada por el Consejo Académico en el 2019.

Esta propuesta tiene como objetivo integrar, actualizar y enriquecer las bases conceptuales del Sistema Modular, con el fin de mejorar el modelo educativo para afrontar los retos en el sistema de educación superior producto de las tendencias del nuevo siglo (Consejo Académico, 2019). Para ello, hace una serie de recomendaciones para mejorar el Sistema, como la actualización de planes y programas de estudio, el énfasis en los modelos educativos constructivistas y la forma de contextualizarlo con estudiantes y profesores, así como la propuesta de un programa de formación docente que brinde las herramientas y habilidades tecno pedagógicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje actual (Consejo Académico, 2019).

Considero que existen al menos dos rasgos que hacen a la UAM-X un caso único; el primero se debe a la organización curricular: el sistema modular, y el segundo a que, es una universidad que tiene pocos profesores de tiempo parcial, a diferencia de la mayoría de las instituciones públicas en México. Por lo que, esta investigación visibiliza a un sector minoritario.

En suma, a la idea anterior, refleja que la escasa planta académica se debe a que, en principio, la universidad fue planeada para contener profesores de tiempo completo y así realizar un mayor número de actividades en la universidad, es decir, propició un desarrollo de la carrera académica en la UAM.

Los primeros procesos de contratación estaban regidos bajo un tabulador con demasiada exigencia académica, ya que fue elaborado con base en el de la UNAM. En 1974 la UAM comenzó este proceso de ingreso con un tabulador nuevo que cumplía con las exigencias pertinentes para una universidad en proceso de creación. (López et al, 2000).

En un principio los procesos de selección fueron derogados a los jefes y directores de cada unidad. El objetivo fue contratar a profesores con prestigio, con una oferta de contratación excelente y de tiempo completo. Así comenzó un proceso de reclutamiento algo particular ya que había carencias en relación con los perfiles requeridos. Entonces empezaron a buscar entre sus conocidos o egresados de otras instituciones como la UNAM o el IPN.

Bajo estas circunstancias en los primeros años de la universidad se contrató un buen número de profesores. De acuerdo con López, et al, (2000) “Del total de profesores contratados en los dos primeros años, el 84% fue de tiempo completo, el 8.6% de medio tiempo y tan sólo 7.4% fueron contratados por tiempo parcial” (p.413).

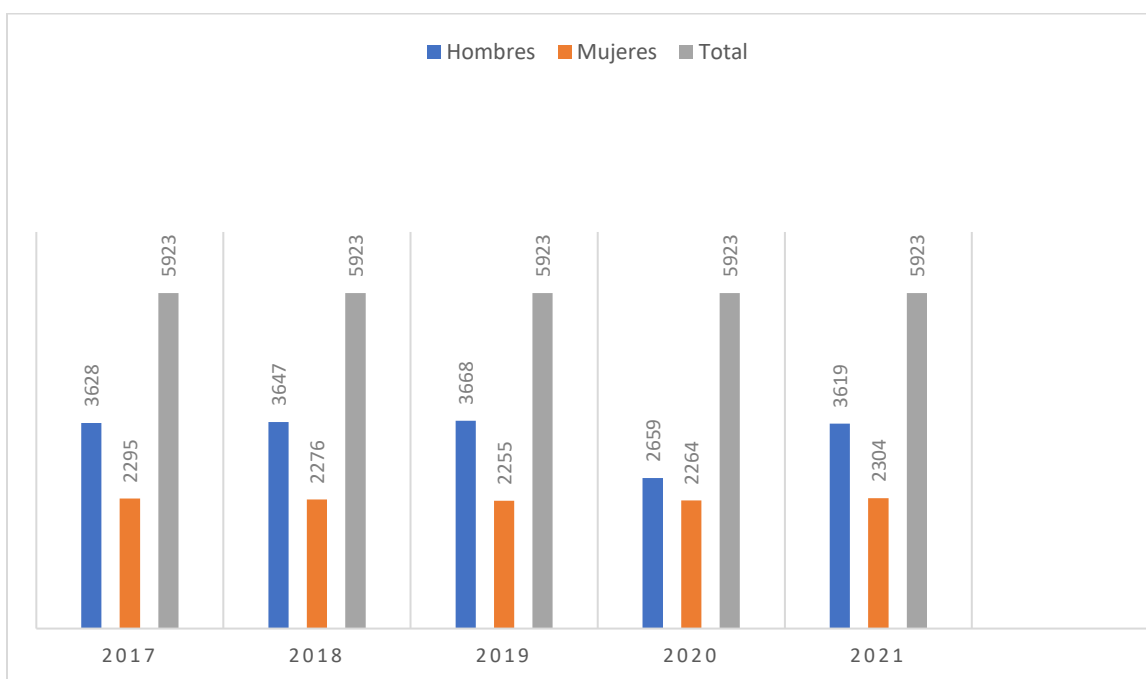
A través de los años este número solo ha ido en aumento debido al incremento de la matrícula estudiantil. Esto a su vez, ocasionó cambios y reformas a los estatutos institucionales, surgimiento de sindicato e implementación del Contrato Colectivo de Trabajo. Todos estos ingresos coadyubaron para construir lo que hoy conocemos como la UAM, cada uno desde sus respectivas trincheras y áreas de conocimiento.

En la búsqueda de la estadística histórica de la UAM, dentro del apartado denominado Agenda Estadística muestran los datos de desarrollo de la universidad en relación con

alumnos, docentes y administrativos del periodo 2017 al 2022, por lo tanto, a continuación, se muestra una gráfica que muestra el desarrollo por año de profesores, ya que son parte del objeto de estudio de esta investigación.

En la UAM según el Sistema Integrado de Información de la Educación Superior (SIIES, 2021) para 2021 hubo 5923 profesores de todas las categorías no obstante el anuario estadístico de la UAM más actual para el 2022 hay 5862 profesores (UAM, 2022). Ambos sistemas estadísticos plantean sus ejercicios a partir de 2017.

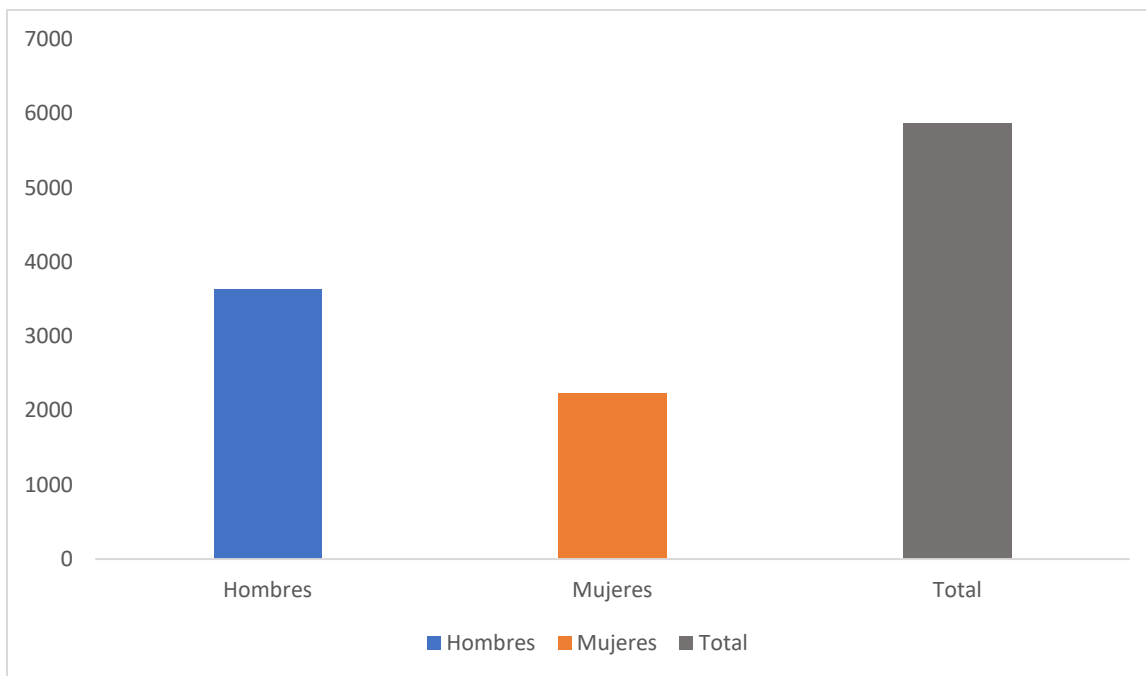
Figura 17. Cantidad de profesores en la UAM por año



Fuente: elaboración propia con base en SIIES, 2021

Para el año 2022 la distribución de profesores en la UAM se encuentra de la siguiente forma:

Figura 18. Distribución de profesores en 2022



Fuente: elaboración propia con base en UAM, 2022

Durante la búsqueda de datos para la cantidad de profesores, surgió la siguiente pregunta ¿Cómo se generan los profesores temporales en la UAM?, debido a que la universidad en sus inicios fue planeada para una nueva categoría de profesores; los dedicados a la institución. Así, están dentro de la normativa institucional como el Contrato Colectivo de Trabajo y el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico, por mencionar algunos (RIIPA).

En interés de responder la duda, el documento titulado Acuerdo 11/2018 del Rector General relacionado con contrataciones de Personal Académico por Tiempo Determinado describe los principales fundamentos para la contratación de profesores, en primer lugar, menciona el apartado titulado Considerando, el cual retoma el artículo 139 del RIIPA que estipula cuales son las necesidades por las que puede ser contratado personal académico por tiempo determinado, dicho artículo menciona que:

Procede el ingreso del personal académico por tiempo determinado hasta por un año, cuando se generen necesidades académicas en los siguientes casos: I Licencia; II Periodo o año sabático; III Nombramiento de confianza; IV Cuando un trabajador académico sea comisionado por la Universidad para desarrollar funciones por tiempo

completo distintas a las previstas en su plaza y fuera de su departamento de adscripción; V Muerte; VI Renuncia o rescisión; VII Licencia sindical; VIII Incapacidad física; IX Por designación como órgano personal de la Universidad; X Cuando exista un acta de abandono de empleo. Si el trabajador justifica sus ausencias y se presenta a sus labores antes de que termine el proceso de contratación, éste será interrumpido; XI Cuando haya sido declarado desierto un concurso de oposición o no se registren aspirantes en el plazo establecido, o ninguno de los concursantes declarados idóneos por las comisiones dictaminadoras se presente para establecer el contrato de trabajo, la contratación no podrá exceder dos trimestres, plazo en el cual el consejo divisional, con base en un informe que presente el director de división, resolverá lo conducente; XII Cuando las comisiones dictaminadoras de área señalen de manera justificada que no es posible realizar un concurso de oposición. Si en dos ocasiones consecutivas se presente la situación anterior, el caso se someterá al consejo divisional para que resuelva lo conducente; XIII Para plazas de nueva creación; XIV En el caso de interposición de recursos que retarden la contratación; XV En el caso de extranjeros que habiendo ganado un concurso de oposición todavía no tengan la autorización de permiso de trabajo, y XVI Por la creación no prevista de grupos adicionales necesarios para impartir una unidad de enseñanza-aprendizaje. Cuando en dos ocasiones consecutivas se utilice esta causal de contratación temporal en relación con una misma unidad de enseñanza-aprendizaje, se someterá el caso al consejo divisional para que resuelva lo que estime pertinente. En los casos referidos en las fracciones V, VI y XIII se procurará que la contratación no exceda dos trimestres, plazo en el cual se iniciará el procedimiento de contratación por tiempo indeterminado (RIIPA, UAM, 2023)

Asimismo, mencionan como otro elemento a considerar la pertinencia del puesto y el presupuesto destinado para este tipo de contrataciones para así optimizar los recursos de la universidad. Conforme al documento de acuerdo del rector, los profesores temporales únicamente serán contratados por una serie de necesidades a cubrir de la institución para desarrollar de manera óptima los procesos de planeación anuales y por trimestre. A continuación, se muestran las causales que se expresan en este documento (UAM, 2023 S/P).

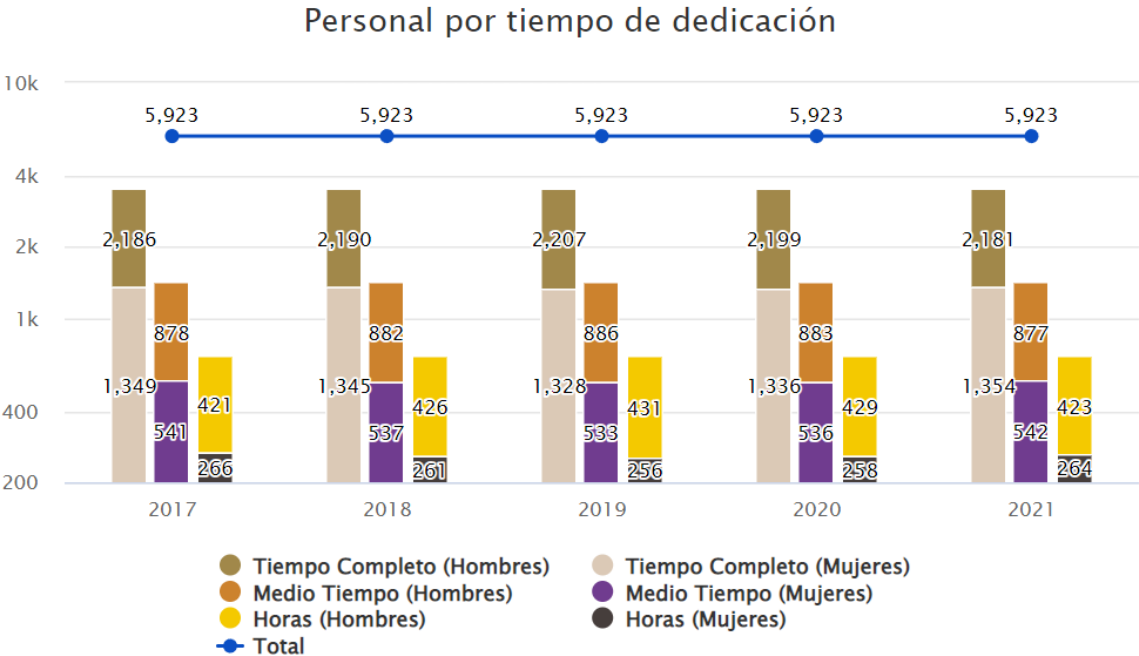
- I. Licencia con goce de sueldo: medio tiempo. Licencia sin goce de sueldo: tiempo completo.
- II. Periodo o año sabático: medio tiempo.
- III. Nombramiento de confianza: tiempo completo
- IV. Cuando un trabajador académico sea comisionado para desarrollar funciones por tiempo completo a las de su plaza y fuera de su departamento de adscripción: tiempo completo.
- V. Muerte: tiempo completo.
- VI. Renunciar o rescisión: tiempo completo.
- VII. Licencia sindical: tiempo completo.
- VIII. Incapacidad física: tiempo completo
- IX. Designación como órgano personal de la Universidad: tiempo completo.
- X. Cuando exista un acta de abandono de empleo: tiempo completo.
- XI. Cuando haya sido declarado desierto un concurso de oposición: medio tiempo.
- XII. Cuando no sea posible realizar un concurso de oposición: medio tiempo
- XIII. Plaza de nueva creación: tiempo completo.
- XIV. Por interposición de recursos que retarden la contratación: medio tiempo.
- XV. Plazas de nueva creación: tiempo completo.
- XVI. Por interposición de recursos que retarden la contratación: medio tiempo
- XVII. En el caso de extranjeros que ganaron un concurso de oposición, pero no cuentan con la autorización de trabajo: medio tiempo
- XVIII. Creación no prevista de grupos adicionales: medio tiempo.

Finalmente, es importante mencionar que un segundo acuerdo es que en casos excepcionales los directores de las divisiones tienen la capacidad de realizar contrataciones de este tipo sin por motivos de necesidad de desarrollo de docencia y estableciendo los tiempos de ingreso del personal académico temporal.

En sintonía con lo anterior se muestra una descripción sobre los datos en relación con contratación de profesores temporales en la universidad para entender como se ha desarrollado los ejercicios de contratación dentro de la UAM. Así en la búsqueda de dichos datos de manera específica por contratación se recurre al explorador de datos del Gobierno

Federal titulado Sistema Integrado de Información de la Educación Superior (SIIES), el cual se rescata la siguiente gráfica:

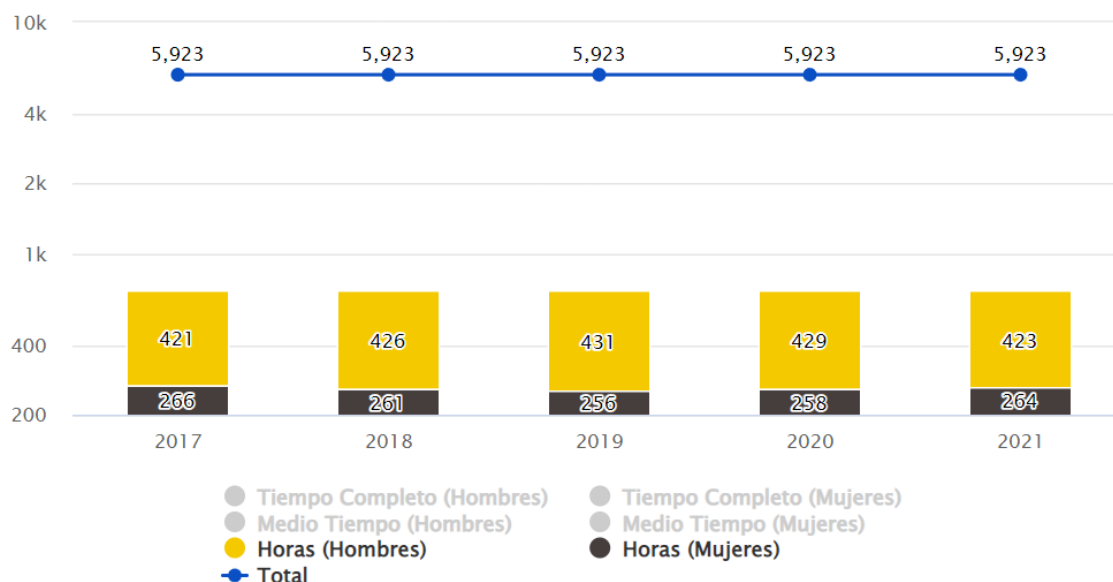
Figura 19. Personal por Tiempo de Dedicación



Fuente: SIIES, 2023

Figura 20. Distribución de personal por tiempo de dedicación: por horas

Personal por tiempo de dedicación



Fuente: SIIES, 2023

En la gráfica se muestran los datos recabados hasta el año 2021, debido a que la información se actualiza en el transcurso del año siguiente, es decir, el año 2022 se actualizará durante este año 2023; por lo que se asume que la información presentada es la más actualizada a la fecha de la presentación en el presente proyecto. Se aprecia el total de personal, así como las categorías destinadas a tiempo completo, medio tiempo y horas que, a su vez son divididas por sexo. De manera general se observa el desarrollo de la planta académica en la universidad, no obstante, es pertinente describir los datos, también, por unidad, enfatizando en la unidad Xochimilco, enseguida se muestra la distribución de profesores por Unidad Académica y División en el periodo comprendido de 2017-2021:

Figura 21. Distribución de profesores temporales por Unidad Académica en 2017-2021

Unidad	División	Número de profesores por año				
		2017	2018	2019	2020	2021
Azcapotzalco	Ciencias Básica e Ingeniería	75	79	75	78	74
	Ciencias Sociales y Humanidades	53	78	74	75	78
	Ciencias y Artes para el Diseño	46	47	44	47	48
	Total	174	206	193	200	200
Cuajimalpa	Ciencias de la Comunicación y Diseño	12	11	15	16	14
	Ciencias naturales e Ingeniería	12	15	12	14	15

	Ciencias Sociales y Humanidades	12	15	17	16	19
	Total	36	41	44	46	48
Iztapalapa	Ciencias Básicas e Ingeniería	57	63	62	59	60
	Ciencias Biológicas y de la Salud	52	47	46	49	50
	Ciencias Sociales y Humanidades	79	80	73	77	79
	Total	188	190	181	185	189
Lerma	Ciencias Básicas e Ingeniería	2	2	5	2	3
	Biológicas y de la Salud	5	2	2	4	4
	Sociales y Humanidades	3	3	4	5	6
	Total	10	7	11	11	13
Xochimilco	Ciencias Biológicas y de la Salud	132	123	137	128	117
	Ciencias Sociales y Humanidades	85	87	81	77	82
	Ciencias y Artes para el Diseño	40	37	40	40	38
	Total	257	247	258	245	237

Fuente: Elaboración propia con base en SIIES, 2023

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Los académicos son estudiantes que nunca crecieron, personas que desean ser estudiantes toda la vida

Henry Rosovsky, los 70'

Este capítulo tiene como objetivo, mostrar el análisis de los datos recolectados en el trabajo de campo, en primer lugar, se muestra un apartado que describe el ingreso al campo y una descripción sobre la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco con la intención de contextualizar al lector, posteriormente, las implicaciones al realizar las entrevistas con los profesores y coordinadores de cada licenciatura.

Agregado a lo anterior, se presenta una descripción sobre los profesores entrevistados. Consecutivamente, se añaden los resultados obtenidos de la investigación documental. Se finaliza con una descripción general de las dimensiones teóricas y el contraste con el material empírico recolectado. Todo esto se concluye con un ejercicio comparativo que vislumbra las semejanzas y diferencias en relación con las experiencias que tienen los profesores de la UAM-X.

4.1 Miscelánea metodológica

Este apartado tiene la intención de relatar las condiciones del ingreso al campo, así como, la participación de los profesores y coordinadores durante las entrevistas. También, tiene el propósito de brindar una descripción sobre los informantes. Finalmente, se presenta la estrategia de análisis para la construcción de los resultados fruto de los datos recolectados en la investigación documental y las entrevistas.

4.1.1. Ingreso al campo

4.1.1. Entrevista a coordinadores de licenciatura y profesores

El instrumento de recolección de datos se gesta en enero de 2022; posteriormente, se aplicaron pruebas piloto que permitieron pasar por un proceso de observación y mejora. En el mes de abril del mismo año, comienza formalmente el levantamiento de datos. Las entrevistas fueron de manera presencial dentro de la UAM-X y de forma virtual mediante plataformas como Zoom, Google Met, sólo una se realizó por llamada telefónica, debido a complicaciones de tiempo y herramientas tecnológicas. En las entrevistas se remarcó el anonimato, para salvaguardar la identidad de los involucrados y crear un ambiente más amigable para la charla.

Se realizaron nueve entrevistas en la licenciatura de administración, nueve profesores fueron encuestados de diez profesores existentes en esta área y cuatro en la licenciatura de medicina, cuatro de cinco docentes posibles. Todos los profesores presentaron una buena disposición para platicar sobre sus experiencias dentro de la UAM-X. También, se hicieron entrevistas a los coordinadores de estas licenciaturas para conocer sus percepciones sobre la incorporación y estadía de los PTP en la universidad.

Para el sondeo del instrumento, se entrevistó a un profesor de tiempo parcial adscrito a la UAM-X, pero ajeno a las dos disciplinas anteriormente presentadas. La entrevista fue anónima a través de la plataforma Zoom. Es relevante señalar que, la prueba me brindó la oportunidad de optimizar mi instrumento, notablemente; así como ampliar mis habilidades comunicativas y de investigación para este tipo de actividades. La retroalimentación aquí recibida, fue vital para el correcto desarrollo de las entrevistas posteriores.

4.1.2. Estrategia de análisis

Para realizar el análisis se tomaron distintas consideraciones metodológicas, por ejemplo; para el análisis de contenido, se hizo una búsqueda de las ausencias y asistencias de la figura de profesor de tiempo parcial dentro de la normativa; se retomaron algunos artículos en los que se les mencionaba directamente, esto se presenta en el análisis que se expone más adelante.

Indagar en la legislación universitaria brindó la oportunidad de conocer un panorama más amplio y así, entender las condiciones laborales y académicas en las que se desempeñan los profesores, lo cual, a su vez, se ve reflejado en el guion de la entrevista.

Con el fin de tener un sistema y acortar tiempos de transcripción, para las entrevistas, se realizaron unas fichas algo *rústicas* provenientes de los fundamentos metodológicos de los expertos en *sistematización de experiencias*, por lo tanto, ahí escribía directa y textualmente el discurso que compartían los profesores al realizar las entrevistas. Asimismo, al realizar cada entrevista colocaba una marca que me ayudaba a discriminar cuáles eran las entrevistas que requerían transcribirse, ya que, contaban con información relevante para las intenciones de esta investigación, quiero aclarar que, esto funcionó para reducir tiempos en el tratamiento de los datos.

También, de alguna manera se recuperaron elementos teóricos que propone Goffman (1997), sobre la perspectiva microsociológica, pues esto me permitió descifrar los elementos alrededor de las propuestas teóricas que vislumbraron los datos empíricos. Igualmente, la propuesta de Garfinkel, (1967), contribuyó para facilitar el análisis de las prácticas académicas que producen los profesores en una determinada cultura académica, y percibir si existe influencia o no de los marcos normativos, desde la voz viviente de los profesores (Vásquez, 2019).

Los datos de la entrevista están divididos en dos, el primer grupo me ayudan a responder, ¿quiénes son los profesores de tiempo parcial de la UAM-X? y el segundo a reconstruir las experiencias en relación con las dimensiones de profesión y cultura académica que fueron operacionalizadas con las categorías denominadas condiciones académicas y condiciones laborales.

La pregunta, antes mencionada, engloba a su vez la tarea de describir a los informantes; para ello se realizó una serie de representaciones gráficas las cuales incluyen la edad, el género, el grado académico y la antigüedad en la UAM-X, por mencionar algunos datos. De manera que, primero se presentan de manera general, es decir, englobando a las dos licenciaturas y posteriormente se detallan por afiliación disciplinar. Para el caso de los coordinadores y con el fin de salvaguardar su identidad, este ejercicio se realiza en conjunto.

4.2. Algunas reflexiones sobre la investigación documental

El análisis de contenido comienza a partir de clasificar los elementos relacionados, principalmente, a las actividades académicas y laborales que designan los documentos

normativos lo cuales componen la legislación universitaria. En primer lugar, se hizo un análisis de discurso crítico (Meyer y Wodak, 2003) a la Ley Orgánica y el Reglamento Orgánico, mismo que se muestra a continuación.

Para comenzar este análisis en la siguiente tabla se responde a unas cuestiones que proponen Wodak y Meyer, (2003) con referencia a identificar las estructuras de los discursos que se encuentran en los documentos de la legislación universitaria.

Figura 22. Estructuras del discurso en la Ley Orgánica y el Reglamento Orgánico

Fragmentos discursivos	Hilo discursivo	Plano discursivo	Acontecimientos discursivos	Contexto discursivo
Ley Orgánica Reglamento Orgánico	Artículos que estipulan las maneras de ser y actuar de los actores sociales dentro de la UAM	El plano general es educativo y el particular es el político-institucional	Creación de la Universidad Autónoma Metropolitana	Las distintas reformas y políticas educativas y laborales que repercuten en la reestructuración de la legislación universitaria.

Fuente: elaboración propia con base en Wodak y Meyer, (2003) y UAM, (2022).

Figura 23. Pasos analíticos para proceso del material: Ley Orgánica y Reglamento Orgánico

Procesado del material para el análisis de la estructura			
Caracterización general del texto	Resumen del tema que aborda	Asignación de temas específicos de acuerdo con el tema	Resumen
El texto se ubica dentro de un panorama de política institucional, donde cualquier integrante de la Universidad puede acceder y consultarlo.	Abarcan poca o nula información con referencia a los profesores. Los documentos están centrados en establecer las pautas y quehaceres académicos de los funcionarios de la UAM	Los términos relacionados, son académicos nombramientos, administrativos.	Ausencia de la figura del profesor en el documento. Se centra en estipular las tareas que tiene cada figura que se desempeña en la UAM, señalando a los directores de Área como los encargados de nombrar al personal que labora dentro de cada unidad.

Fuente: Elaboración propia

Siguiendo a Wodak y Meyer (2003), para el apartado titulado “hallazgos generales”, encontré lo siguiente; al realizar una búsqueda de la palabra “profesor” de forma general, encontré que dentro del documento titulado Ley Orgánica, la palabra está escrita solo en tres ocasiones, mientras que en el Reglamento Orgánico se menciona veintiún veces. No obstante, esta mención solo se hizo de forma superficial sin relevancia para lo que el artículo proponía.

Los contextos en los que se identifica la palabra profesor en la Ley Orgánica están relacionados con la elección de representantes a nivel institucional y, se encuentran distribuidos de la siguiente forma:

- No podrán hacerse designaciones de profesores interinos para un plazo mayor de un ejercicio lectivo. (UAM, 2022, p.4)
- Para el establecimiento de la primera junta Directiva no se exigirá el requisito establecido en el artículo 7 de esta ley y se integrará por dos profesores o investigadores distinguidos que, por cada una de las respectivas instituciones, designen el Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, el Director General del Instituto Politécnico Nacional, el Presidente de El Colegio de México y el Director del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, más uno que designará el Secretario General Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (UAM,2022, p.5)
- Dentro de los dos primeros meses del ejercicio lectivo inicial, los profesores, los alumnos y los trabajadores administrativos elegirán a sus representantes ante los órganos colegiados respectivos, los que podrán funcionar durante ese plazo aun cuando no se hayan integrado totalmente (UAM, 2022, p.5)

Wodak y Meyer, (2003), postulan un concepto titulado postura discursiva este término reemite a construir o identificar las actitudes y valoraciones que se exponen en el contenido del texto o discurso en relación con nuestro objeto de estudio. Con base en ello y, a partir del análisis anterior, se concluye que estos documentos funcionan como guía para las actividades y obligaciones que tienen los actores de la UAM.

Es un documento que ordena al personal de forma jerárquica, ya que al inicio señala la figura del rector general. Al menos, se han encontrado dos elementos relacionados a nuestros sujetos

y objetos de estudio; el primero, relacionado a señalar a la figura encargada de establecer los nombramientos y el segundo, a la forma en la que se estipula en los artículos.

Para ejercer ciertos cargos en la universidad se debe tener contrato indeterminado, como se manifiesta en el artículo 91, donde se estipula que:

Para los nombramientos de jefes de área y coordinadores de estudio de licenciatura y posgrado se podrá exceptuar, durante los primeros cuatro años de actividades académicas de la unidad, el requisito de estar contratado como personal académico por tiempo indeterminado (UAM, p. 36, 2021).

Al realizar un primer análisis a la legislación universitaria con solo dos documentos, los elementos encontrados son mínimos; sin embargo, al analizar documentos del personal académico, como el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico, encontré más información que me ayudó a entender los marcos normativos de la UAM y así realizar un ejercicio comparativo entre las narrativas institucionales y de los profesores.

Realizar investigación documental, está sustentado metodológicamente en uno de mis conceptos clave, mismo que se muestra a continuación: pilar normativo: pone énfasis en las “reglas normativas que introducen una dimensión prescriptiva, evaluativa y obligatoria dentro de la vida social.” (Scott, 1995, p. 37)

Sin embargo, operativamente se está trabajando de la siguiente forma:

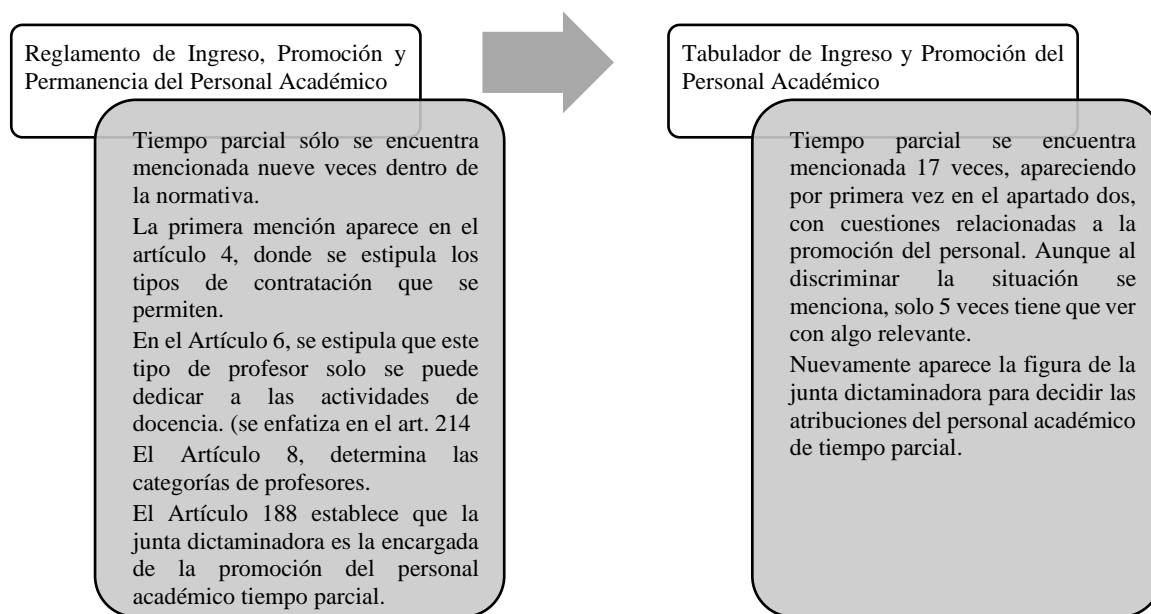
En las IES, se observan mediante la conformación del conjunto de leyes que guían el gobierno institucional las leyes orgánicas o los estatutos; tanto académicos como del estudiantado. Por lo regular son rígidos e inamovibles, al menos en largos periodos. Es decir, se refiere al deber ser de los actores.

Para el rubro de documentos normativos titulado; “Personal Académico”, es necesario analizar coordinadamente dos apartados más; el primero lleva por título: “Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico”, adicionalmente , también sería oportuno revisar el denominado: “Tabulador de Ingreso y Promoción del Personal Académico”, pues designan las reglas para el personal académico de la UAM-X, para fines de esta investigación se enfatiza lo relacionado a la figura de tiempo parcial.

Con la finalidad de enriquecer el uso de fundamentos metodológicos, aquí se utiliza la guía que ofrece Ander Egg (1982). El primer paso es establecer una unidad de análisis, esto se logra a través de términos o vocablos, específicamente con el uso de palabras clave como profesor de tiempo parcial o determinado y lo que semánticamente se encuentre a su alrededor, como contratación, ingreso, promoción, actividades.

Posteriormente, se establece la categoría de análisis: “categoría de personas o actores”, ya que los profesores de tiempo parcial tienen una posición central en el análisis de estos documentos. A continuación, se encuentra un esquema que muestra una síntesis en lo hallado en estos escritos.

Figura 24. Síntesis de dos documentos normativos



Fuente: elaboración propia

Como se aprecia en la figura 10, las palabras “profesor de tiempo parcial” no aparecen como tal en los documentos anteriores, sin embargo, al expandir el campo semántico de búsqueda, delimitando solo “tiempo parcial”, existen alusiones a ellos en dos tipos de connotaciones, una general al mencionar personal académico de tiempo parcial y otra específica relacionada a la figura de profesor.

El primer documento se encarga de establecer los requisitos de ingreso en la universidad, refiriéndose a los puntajes que se requiere obtener; mientras que el segundo archivo, hace referencia, centralmente, a los beneficios económicos a los que pueden acceder. Se observa que la junta dictaminadora es un eje central en la aplicación de la normativa institucional.

Finalmente, el documento titulado; “Contrato colectivo de trabajo” no forma parte de la página web denominada legislación universitaria, sino que es un instrumento que se encuentra ajena, en un espacio virtual perteneciente al sindicato¹. Este contrato se encuentra en constante actualización, principalmente se encarga de establecer los derechos y obligaciones del personal académico de la universidad.

Dentro de los beneficios laborales, que se establecen, destacan el acceso a bonos para la docencia, apoyo de despensa o para adquirir algún equipo médico, como lentes o prótesis. Lo hallado aquí sirvió como insumo para la elaboración de cuestionamientos a los profesores sobre el conocimiento de esta información. Cuestiones que se muestran en el apartado dedicado a describir los resultados de la entrevista sobre el conocimiento que tienen los catedráticos del contrato colectivo de trabajo y en general de la legislación universitaria.

Este documento tiene, en sólo una ocasión, completa la frase: “profesor de tiempo parcial”, en la cláusula 107, capítulo uno. Este apartado menciona que, los profesores de tiempo parcial que quieran unirse al personal académico de carrera deben hacerlo mediante un concurso de oposición. Los términos “tiempo parcial” aparecen en 12 ocasiones, principalmente para designar las horas de trabajo, así como los beneficios laborales y académicos que obtienen al pertenecer a la planta académica de la UAM-X.

El Contrato Colectivo de Trabajo es el principal documento que expone los derechos y obligaciones del personal de la UAM. El apartado denominado: título tercero, describe la clasificación de los trabajadores de la universidad que, para fines de esta investigación, se entenderá que las vinculaciones de los profesores pueden ser por un periodo indeterminado o temporales.

1. ¹ También se encuentra en la página de transparencia <https://transparencia.uam.mx/proactiva/index.html>

En la cláusula 50 se especifica que los profesores podrán ser de carrera y de tiempo parcial, el Contrato Colectivo de Trabajo da las siguientes características para ser considerado profesor de tiempo parcial “Los profesores de tiempo parcial dedicarán a sus labores académicas no más de quince horas semanales” (CCT, 2022, p.30).

Aspectos relevantes:

- Título octavo: condiciones de trabajo; se establece la forma en la que se deben entregar los pagos a los trabajadores de la UAM-X, así como los abonos para prestaciones, el pago de aguinaldo y el bono de víveres; descrito en la cláusula 158. También en la cláusula 160 se establecen los montos de apoyo para actualización académica, dónde los profesores de tiempo parcial reciben, un apoyo menor en comparación con los de tiempo completo.
- En la cláusula 188 se excluye a los profesores de tiempo parcial de un beneficio que sí perciben los de medio tiempo y tiempo completo, el cual se refiere al derecho de poder exigir una jornada que regule las horas de docencia e investigación.
- En el apartado de prestaciones laborales, dentro de la cláusula 193 menciona que solo los trabajadores de medio tiempo y tiempo parcial tienen derecho al beneficio de guardería.

Respecto a los profesores de tiempo parcial, aunque el CCT no los excluye, a lo largo del documento se hacen notorios los beneficios que no reciben, en comparativa con el personal de tiempo completo. Sin embargo, si cuentan con derechos de seguridad social, como lo son la adscripción médica dentro de una institución de salud, apoyo para material y para adquisición de artefactos médicos. Cabe resaltar que, los seguros de vida solo son para personal de tiempo completo y medio tiempo, así como ocurre con las cantidades para desarrollo profesional, las cuales se distinguen por ser inferiores, casi diez veces menos de lo normal.

4.3. ¿Quiénes son los actores educativos de la UAM-X?

4.3.1. La perspectiva de los coordinadores

En este apartado, se presenta la descripción de los actores educativos que entrevisté; coordinadores y profesores. Para el caso de los coordinadores, se exponen datos sobre su antigüedad en el puesto, los motivos para contratación de profesores, el conocimiento de las condiciones laborales de los PTP y el conocimiento sobre el proceso de selección e inducción de los PTP a la institución.

Para identificar a los dos coordinadores entrevistados, se señalan las siguientes etiquetas C1 y C2 referentes a coordinador 1 y coordinador 2; esto con el fin de salvaguardar el anonimato de los participantes; por esta misma razón, también se omite la licenciatura a la que pertenecen. Asimismo, este tipo de acciones destaca que lo narrado por los coordinadores es exclusivamente para brindar un panorama del imaginario que tienen sobre la figura del PTP y su relación con ellos. Finalmente, el primer dato relevante es que la antigüedad de los coordinadores las cuales se enlistan a continuación; C1: dos años cinco meses y C2: dos años seis meses.

4.3.1.1. Motivos para contratación de profesores

En este primer apartado ambos coordinadores comparten respuesta, pues manifiestan que los principales motivos para contratar profesores de tiempo parcial son: la necesidad de suplir bajas de otros profesores y cumplir con los objetivos de la planeación anual, relacionado al ejercicio de la docencia. En menor medida, mencionan otras razones como, captar el interés en impartir docencia por parte de los profesores, además influye, la facilidad de incorporar a profesores a las plazas no ocupadas.

Con relación a los requisitos y características que se consideran para la contratación de profesores, se dividen en dos apartados: el primero relacionado a las exigencias que solicita la normativa institucional a través de la convocatoria, por ejemplo, contar con título de licenciatura y maestría relacionados al tema de la unidad de aprendizaje, disponibilidad de horarios y experiencia como profesores, preferiblemente en el sistema modular. En segunda instancia, se exponen requisitos de orden cualitativo, por mencionar alguno, tendríamos la de mostrar habilidades de comunicación y participación en la vida universitaria. La experiencia docente se puede dejar de lado, ya que existen profesores con excelentes perfiles que tienen deseo de compartir sus conocimientos, aportando algo de frescura en la práctica docente;

primordialmente por el entusiasmo de pertenecer a la planta académica. Mencionan que la edad no se considera, sin embargo, un coordinador expone que los profesores “jóvenes” tienen mejores evaluaciones por parte de los alumnos.

4.3. 1.2. Conocimiento de las condiciones laborales de los PTP

Dentro de esta categoría se encuentran inmersas las impresiones que tienen los coordinadores sobre el sueldo que reciben los PTP, la forma en que se evalúa la calidad de su praxis, las condiciones laborales y materiales en las que se les emplea, además de una descripción sobre el proceso de selección e inducción.

Sobre la apreciación del sueldo, ambos coordinadores concluyen que es acorde a las actividades para las que son contratados, y enfatizan en que es un salario competitivo en comparación con otras universidades. Adicional a esto destacan tres puntos importantes a señalar: primero, un coordinador resalta en que el sueldo es, en sus palabras: “demasiado favorable”; mientras que el otro señala que este sueldo es complementado con otras actividades económicas que realizan los profesores ajenos a la universidad. Se destaca el hecho de que “cada peso se lo ganan a pulso” haciendo relación a la cantidad de trabajo que hacen los PTP y que, por lo tanto, menciona un coordinador: “deberían aumentarse los sueldos para estos”.

Acerca de la valoración de la calidad, los coordinadores mencionan que existen varios mecanismos institucionales, además de contar con otros como los mencionados en el siguiente extracto de entrevista:

La valoración es considerada en tres factores institucionales que deriva de la opinión de los estudiantes. Un segundo, es la participación universitaria y académica (se ven quejas de estudiantes y profesores). La tercera, que ayuden en otras tareas. Compartir información y colaboración fuerte con profesores del módulo para hacer operar el sistema modular. Vida colegiada, interrelación y participación. Colaborar en actividades extracurriculares (Coordinador 1).

Para el caso de las condiciones materiales necesarias para el ejercicio de la docencia, mencionan que se les brinda lo indispensable, aunque no lo suficiente. Con la intención de solucionar esto han realizado esfuerzos en la gestión de los recursos disponibles para

repartirlo equitativamente. Mencionan el uso de la infraestructura universitaria y las ventajas que se obtiene al pertenecer a la universidad, tales como descuentos en ciertos establecimientos.

En continuidad con el tema, respecto a las condiciones laborales, indican que los PTP no tienen derecho a acceder a todos los estímulos extra, sin embargo, cuentan con los señalados por la ley, por mencionar algunos en palabras del C2:

Salario y prestaciones, vale de despensa, se le facilita las instalaciones, estacionamiento, descuento, dotación de material de trabajo, uniformes, por ejemplo. (Coordinador 2)

4.3.1.3. Acerca del proceso de selección e inducción

Sobre el proceso de selección, ambos coordinadores concluyen en que es un proceso institucional, que se apega a las necesidades requeridas por la universidad y con burocracia. Mencionan que el papel que tienen como coordinadores es solo el de establecer el perfil, sin embargo, son las comisiones dictaminadoras las encargadas de realizar el proceso.

Para el proceso de inducción, se les brindan cursos para que conozcan el sistema modular y señalan que algunos profesores al ser egresados de esta universidad se les facilita el proceso de incorporación a la vida universitaria. El coordinador es la principal y, me atrevo decir que la única figura que brinda asesoría para cualquier tipo de dudas, esto con base en el discurso de los profesores, quienes tienen valoraciones positivas sobre los coordinadores.

Asimismo, ambos coordinadores tienen valoraciones similares en relación con el proceso de selección, por ejemplo, señalan que hay procesos que en algunos casos son meramente burocráticos, por lo tanto, en ocasiones repercuten en la agilidad para lograr la incorporación del profesor dentro del trimestre en curso. Este proceso en ocasiones es arbitrario y avasallador para los PTP, ya que existen conflictos de interés que en ocasiones exteriorizan las problemáticas internas de los departamentos al momento de la selección de profesores.

Al finalizar esta entrevista solicité un par de reflexiones, valoraciones u opiniones sobre los profesores de tiempo parcial donde se expresan de manera ambivalente; por un lado, el C1 señala a los profesores, como el eslabón más débil de la jerarquía y en una postura distinta,

el C2, hace énfasis en la pasión y agradecimiento que observa en los PTP por pertenecer a la UAM-X. A continuación, se citan estas impresiones:

es un espacio jerárquico, donde los jóvenes no tienen el derecho de participar, el eslabón más débil es el profesor de tiempo parcial (Coordinador 1)

son participativos y bastante jóvenes, traen muchas inquietudes, manifiesta mucho su deseo de quedarse permanentemente en la UAM. ... El compromiso no es económico si no más de retribución. (Coordinador 2)

4.3. 2. La experiencia de los profesores de tiempo parcial: una voz, múltiples miradas

4.3. 2. 1. Las y los profesores de Administración y Medicina

Es momento de centrarnos en las características de las y los profesores de tiempo parcial, tanto de la licenciatura en Administración como de la carrera de Medicina. El objetivo es reconocer ¿quiénes son? Para ello se elabora una tabla donde se describen los datos generales de cada uno. Son trece profesores y profesoras, por lo tanto, considero pertinente que en los datos como la edad o el género (por mencionar algunos) no se hagan promedios, esto con el fin de observar las particularidades de los profesores, pues las considero enriquecedoras y pertinentes para esta investigación de corte cualitativo.

Figura 25. Datos de los y las profesores de Administración y Medicina

Administración						
PTP	Edad	Antigüedad	Interrupciones en las contrataciones	Grado académico	Género	Act. Extra a la docencia
1	32	1 año	No	Maestría	Masculino	Sí
2	33	2 años	No	Maestría	Femenino	Sí
3	38	8 años	No	Doctorado	Masculino	Sí
4	39	2 años 6 meses	No	Maestría	Masculino	Sí
5	32	6 meses	Si	Doctorado	Femenino	Sí

6	70	14 años	Si	Maestría	Masculin o	Sí
7	39	6 meses	No	Maestría	Femenin o	Sí
8	69	3 años	Si	Maestría	Masculin o	Sí
9	34	4 años	No	Doctorado	Masculin o	No
Medicina						
1	27	4 meses	No	Licenciatura	Masculin o	Sí
2	29	3 años	Si	Maestría	Masculin o	Sí
3	29	1 años 3 meses	Si	Doctorado	Femenin o	Sí
4	63	2 años	Si	Subespecialid ad	Femenin o	Sí

Fuente: elaboración propia

La intención de colocar de forma individual los datos de los profesores, es mostrar ciertas particularidades, por ejemplo, la mayoría de los profesores se encuentran en los treinta o cerca, sin embargo, destacan tres casos que no entran dentro de este grupo de edad. Sobre la antigüedad se observan tres perfiles; profesores de recién ingreso, otros ubicados en un rango medio, y los últimos con amplia trayectoria dentro de la UAM-X.

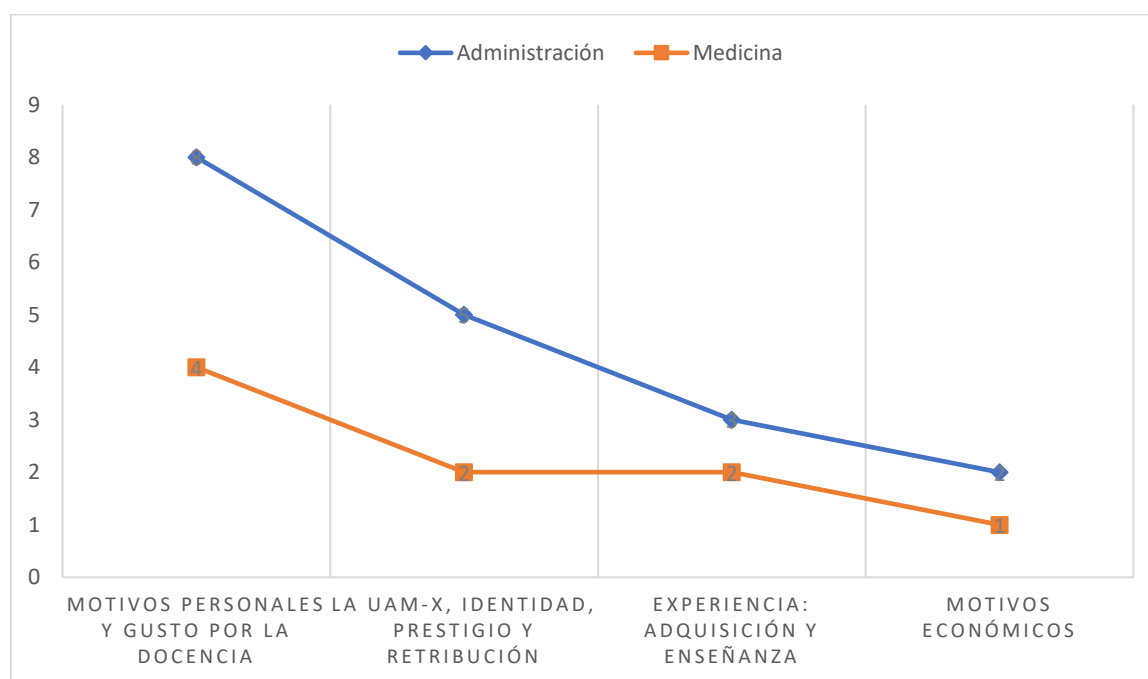
Otro dato para resaltar es el hecho de que un entrevistado únicamente vive de lo que recibe económicamente como PTP en la UAM-X. Los demás realizan actividades ajenas a la universidad para complementar sus ingresos; dichas actividades, se relacionan con la administración de un negocio, actividades de consultorio y consultoría, otros más con el ingreso por estudiar un doctorado, y algunos más participan en otras instituciones educativas.

Un hecho relevante, es que algunos profesores consideran la docencia en la universidad como el ingreso extra, por lo tanto, asuntos relacionados con el gobierno institucional o la investigación son irrelevantes para ellos. En lo particular, este hecho desmontó una hipótesis que sostenía referente a que el ingreso principal de los profesores es el percibido por actividades de docencia. Aquí las ventajas de la disciplina, ya que las carreras de administración y medicina son licenciaturas que permiten sostener otro tipo de prácticas ajenas a las educativas.

4.3. 2. 1.1. Motivos para ser profesor en la UAM-X

A continuación, se muestra un gráfico de concurrencias con los motivos que expresaron los entrevistados para convertirse en profesores dentro de esta universidad; Esto con el fin de mostrar un análisis más específico sobre la categoría “motivos para ser profesor” la cual se compone a su vez de tres códigos: el primero “Motivos personales-gusto por la docencia”, el segundo “La UAM-X identidad, prestigio y retribución” y el tercero, “Experiencia; adquisición y enseñanza”.

Figura 26. Motivos para ser profesor en la UAM-X



Fuente: elaboración propia

Como se observa en la figura 12, los profesores se incorporan a la UAM-X, principalmente, por motivos personales, concretamente se encuentra el gusto por la docencia, pues siete profesores comentaron que: pertenecer a la UAM-X otorga prestigio e identidad institucional y, convergen en que ser profesor en esta institución es una forma de retribución ya que son egresados de esta casa de estudios. Cinco profesores realzan la adquisición de experiencia y la enseñanza de sus conocimientos como motivos principales. Finalmente, solo para tres profesores la parte económica es la que influye o motiva para laborar en la universidad.

También se observa que, para ambos grupos de profesores, los motivos se presentan de forma proporcional, es decir comparten rasgos y representaciones similares sobre su pertenencia a la UAM-X. Asimismo, señalar que sus cosmovisiones son compartidas, por lo tanto, son ejes en la conformación de una cultura académica determinada y en el desarrollo de la profesión docente. También la figura 12 muestra las categorías de análisis sobre las condiciones académicas, ya que se distinguen elementos como las prácticas, la identidad y prestigio, además de tomar en cuenta situaciones laborales y la retribución económica.

Dentro de las narrativas sobre motivos personales y gusto por la docencia se encuentran las siguientes:

Profesores de Administración;

- Comparto mi experiencia con los alumnos... no hay motivos económicos
- Tengo gusto por la docencia y el estilo de vida de los profesores.... Es una combinación entre hacer lo que me gusta y obtener los medios para vivir.
- Tengo disposición de tiempo
- Influencia de otros profesores para convertirme en profesor... motivos políticos para ser profesor

Profesores de Medicina:

- Tengo interés en la parte educativa... más por cuestiones de pandemia
- Motivos personales...sobre todo admiración por mis profesores
- Estudié mi licenciatura aquí, desde entonces siempre quise ser profesor aquí... también, mis papás son profesores

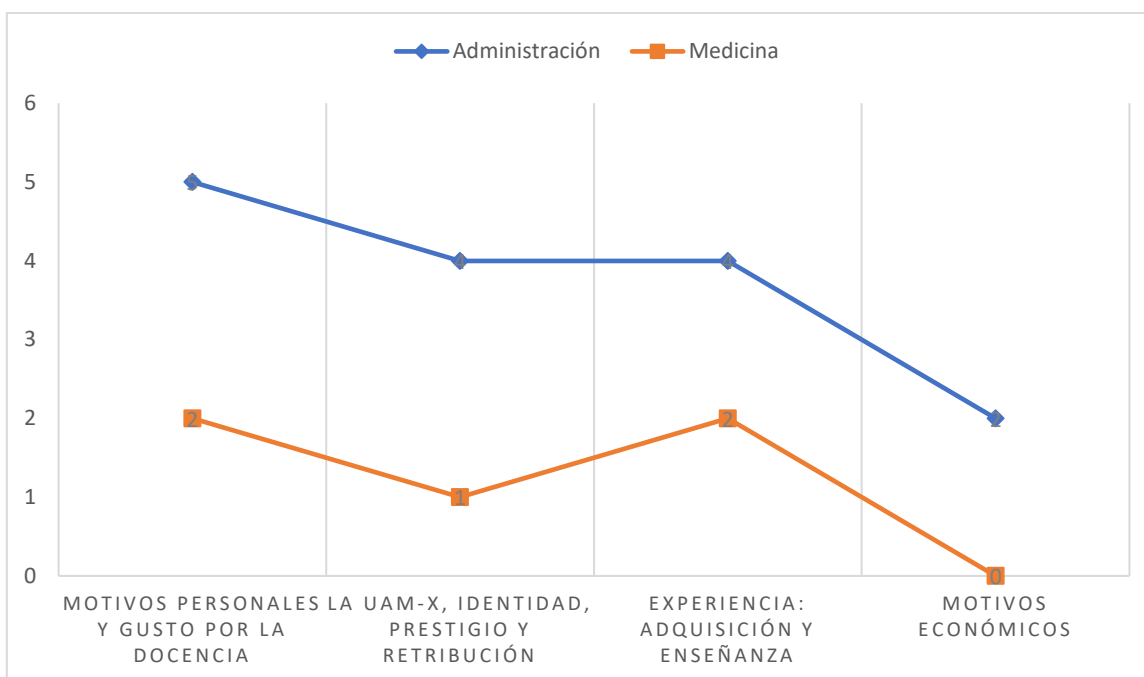
Asimismo, los profesores concluyen que el gusto por pertenecer a la universidad y retribuir conocimiento es debido a que, esta, es su casa de estudios, lo cual se suma a las causas para elegir convertirse en profesor universitario. Además, se encuentran motivados por seguir aprendiendo sobre su disciplina.

4.3. 2. 1 2. Significados de ser profesor en la UAM-X

En la figura 13 se observa a siete profesores que expresan satisfacción por el hecho de ser docentes en la UAM-X; para cinco de ellos simboliza identidad institucional, adquisición de prestigio y una forma de retribuirle a la universidad ahora en papel de profesores las experiencias formativas que tuvieron en calidad de estudiantes. Seis educadores concuerdan

en que pertenecer a la UAM-X, representa adquisición de experiencia laboral y una forma de compartir sus conocimientos disciplinares. Por último, sólo dos profesores, son asociados a la relevancia de las razones económicas.

Figura 27. Significados de ser profesor en la UAM-X



Fuente: elaboración propia

Hasta ahora se ha visto que esta categoría está cargada de muchos significados positivos, sin embargo, también se obtuvieron algunas connotaciones negativas, por ejemplo, hubo profesores mencionaron la excesiva carga de trabajo que representa el ser profesor en la UAM-X. Otros mencionaron no sentirse reconocidos o importantes en la institución. Las siguientes expresiones fueron mencionadas durante las entrevistas: “No se tiene ni voz ni voto”, “Me siento como un peón”, “No me considero personal indispensable”, “Ser profesor implica ciertos retos debido a la carga laboral”.

4.3.2.1.3. Influencia de los marcos normativos en las experiencias de los profesores

Son distintas las percepciones que tienen los profesores de la normativa institucional; aquí se distinguen sus puntos de vista, con sus respectivas citas de las entrevistas:

1. Profesores que consideran que la normativa institucional sí influye en sus prácticas
 - a. La normativa hace que haya diferencias entre PTC y PTP y la valoración que se tiene de los PTP. (Profesor de la carrera de administración)
 - b. La normativa condiciona a la contratación y esto resta que te involucres en más cosas (profesor de la carrera de administración)
 - c. La normativa dicta las reglas que son seguidas por los PTC mismas que limitan la participación o actividades de los PTP (profesor de administración)
 - d. Los procesos en la coordinación en el trato del proceso profesor alumnos, se respeta bien, se trata de llevar al máximo la normativa (Profesor de medicina)
 - e. Actividades extralimitadas por la normativa (Profesor de medicina)
 - f. Vida regida por los marcos normativos... la normativa está en base con los profesores que necesita contratar, pone las reglas necesarias (Profesor de medicina)
2. Profesores que opinan que la normativa no influye en sus prácticas
 - a. La legislación no es una limitante (Profesor de administración)
 - b. No pienso que los marcos normativos dicten las reglas en los PTP, en los de PTP no regula actividad, en los PTC ellos si saben la normativa y en ellos si rige los marcos normativos su comportamiento (Profesor de medicina)
3. Profesores que mencionan necesario una actualización a la normativa institucional.
 - a. La legislación universitaria es un marco normativo muy interesante que necesitaría ser actualizado, es todo un proceso, son una cuestión de condiciones que no están dadas como tal (profesor de administración)
 - b. La normatividad no es clara y es ambigua (profesor de administración)

En el punto uno, observamos que los profesores señalan que la normativa sí regula sus prácticas en la universidad; es decir, esta aseveración responde parcialmente la pregunta de investigación, se vislumbra en los elementos teóricos cómo el pilar regulativo (Scott 1995) y la influencia en la construcción de una cultura académica. Asimismo, vemos como la parte de establecimiento (Clark, 1983) juega su papel.

Relacionado con este tema, en el punto dos se observa la de afiliación disciplinar, ya que, aunque en la teoría la normativa rige, en la práctica se muestra que no sucede así, en todos los casos; nuevamente Scott, tenía razón con el pilar cognitivo (Scott, 1995). Los profesores

crean sus tribus disciplinares (Becher, 2001), con reglamentos y prácticas internas que, en este caso, no convergen con la visión normativa institucional.

Por tal motivo, se observa cómo en el punto tres los profesores señalan que la normativa necesita una actualización urgente, en la que se incluyan condiciones académicas y laborales que los integren a la comunidad institucional. Es importante mencionar que, los profesores que exigen este cambio son, en mayor número, los del área de Administración.

Asimismo, hay que destacar el hecho de que, la mayoría de los profesores, no conocen en su totalidad la legislación universitaria, en algunos casos solo conocen la Ley Orgánica; únicamente un docente entrevistado, comentó que ha leído la normativa en su totalidad, también hay que señalar que es escaso el conocimiento que tienen sobre el contrato colectivo de trabajo. Los profesores argumentan que, cuando requieren saber cuestiones sobre su contratación, acuden directamente con el coordinador o en recursos humanos.

4.3. 2. 1. 4. Actividades internas extra a la docencia en la UAM-X

En lo que concierne a este tema, existen perspectivas divididas, por un lado, los profesores de administración mencionan que sí realizan actividades además de la docencia, relacionadas principalmente a la investigación y en menor medida a la gestión o la participación política institucional, in embargo, exponen la poca apertura que han tenido para participar, y que, de no ser por académicos que apoyan a los PTP serían nulas las oportunidades.

A continuación, se presenta el discurso de un profesor de Administración que ejemplifica las manifestaciones anteriores:

Solo me dedico a hacer las clases, o participar como asistente a algunas conferencias, moderar algún evento o impartir alguna charla. Me gustaría desarrollar club de emprendimiento con estudiantes (Profesor de administración)

Solo imparto clases, aunque hago investigación por fuera de la universidad (Profesora de administración)

Ninguna otra actividad, realizo actividades fuera de la institución (Profesor de administración)

Por gusto propio realizo actividades extra a la docencia, como proyectos de investigación. No hay espacios para los de tiempo parcial. (Profesora de administración)

En el caso de medicina, los cuatro profesores y profesoras mencionan que no realizan ninguna otra actividad extra la docencia. En el caso de administración solo dos profesores realizan docencia. Algunos de ellos, nuevamente mencionan a la normativa como el principal motivo de obstrucción en otras actividades dentro de la universidad.

4.3. 2. 1. 5. De lo teórico a lo empírico y viceversa: Cuestiones relacionadas a la afiliación disciplinar

Con el objetivo de operacionalizar la dimensión “afiliación disciplinar”, se intentó cuestionar a los profesores sobre sus relaciones cotidianas dentro de la universidad, principalmente, con otros profesores de tiempo parcial, profesores de tiempo completo y con sus respectivos coordinadores. Existen distintas experiencias, hay profesores que comentan poca o nula relación con otros profesores. Todos los profesores muestran valoraciones positivas de su relación con los coordinadores y los tienen en alta estima y respeto.

Experiencias relevantes en administración:

- Algunos profesores externaron que observan apatía en los profesores de tiempo completo para con ellos, al respecto comentan que: “Existen limitaciones entre profesores, hostilidad por parte de profesores de tiempo completo”, (profesor de administración), sin embargo, enfatiza que esta hostilidad no es exclusiva hacia los profesores de tiempo parcial, si no que existen rencillas entre ellos, y al respecto mencionan: “Se pegan con todo en las reuniones” (Profesor de administración)
- Por otro lado, un grupo de profesores de tiempo parcial se organizó para trabajar en conjunto con actividades relacionadas a la investigación y producción de artículos académicos. Esto muestra que, a pesar de estar limitados ya sea por la normativa u otros profesores, realizan esfuerzos para trabajar en conjunto.

En los dos párrafos anteriores, se observan conductas, posturas y prácticas de los profesores de tiempo completo y tiempo parcial que en unión se relacionan íntimamente con el constructo de cultura académica. Por una parte, se observa una segregación de los PTC hacia los PTP y éstos últimos, en respuesta, generan alternativas para realizar actividades de las que son apartados; es decir, en el grupo de PTP se manifiestan cualidades como el trabajo colaborativo, organización, gestión para participar en actividades distintas a la docencia.

Para el caso de medicina, los profesores mencionan que no mantienen relación con otros compañeros, a razón principal radica en que son profesores jóvenes y con poca antigüedad en la institución lo cual ha limitado su interacción con otros profesores. También, la pandemia por COVID-19 ha jugado un papel relevante en esta situación ya que, la comunicación ha sido, mayormente, por medios digitales dónde la interacción cara a cara es limitada. La única relación consolidada es la que tienen con el coordinador la cual, se manifiesta de forma positiva.

4.3. 2. 1. 4. Reconocimiento institucional e inclusión en la toma de decisiones

Para el caso del reconocimiento institucional y la inclusión dentro de la toma de decisiones existen opiniones subjetivas y divididas; en la siguiente tabla se muestran las expresiones y sentires de los profesores en relación con su auto percepción dentro de la institución.

Figura 28. Tabla de valoraciones y sentires de los profesores

Reconocimiento institucional	Inclusión en toma de decisiones
Reconocimiento por parte de los jefes como “los más trabajadores”	“Participé para elegir jefe”
“Reconocimiento solo por parte de los alumnos”	“No he participado en ningún tipo de toma de decisión, la normativa no lo permite”
“La universidad si me da el reconocimiento ... ninguna otra institución le ha dado el trato que me da la UAM”	“Hay resistencia por parte de profesores para mi participación política”
“No he sido reconocida por la institución”	“Exclusión de algunas reuniones con relación a la participación de jefes de departamento ...lo que me hace sentir excluida”
“Como PTP no me siento reconocido dentro de la UAM”	“La universidad si me ha incluido en la elección de jefes”
“Me siento reconocido por parte de la UAM, debido a mis colegas”	“Es muy interesante la UAM, es una universidad abierta y todos tienen cabida, aunque en procesos políticos están exentos los PTP”
“Tengo reconocimiento por parte de los alumnos... Por parte del jefe solo retroalimentación”	“Durante el proceso de elección de jefe de departamento, los profesores pudieron votar y mostrar su voz frente a los grupos colegiados”

“Me siento reconocido por la UAM, no me siento ignorado, aunque no siento que es el esperado debido a mi antigüedad”	“No me siento reconocido por parte de la universidad en la toma de decisiones”
--	--

Fuente: elaboración propia

La tabla anterior vislumbra los sentires y pensamientos de los profesores en la UAM-X, como se lee, hay opiniones divididas; algunos profesores sí se sienten reconocidos por la institución y por el alumnado, mientras que otro grupo no. Respecto a la inclusión en la toma de decisiones, los catedráticos externan que sí han sido tomados en cuenta, aunque solo en decisiones particulares, sin embargo hay una parte que no se siente incluida y a otro segmento más s no le interesa esta situación, tal como expresa el siguiente profesor: “No me parece lógico que los PTP se involucren en ciertas actividades importantes en la universidad” (Profesor de administración).

La tabla 14 muestra que, los docentes expresan sentirse reconocidos por la institución, sin embargo, no mencionan bajo qué circunstancias, es decir, existen eventos de reconocimiento donde ellos sean incluidos o, mejor dicho, cuáles son los medios con los que la UAM-X los distingue. Pareciera que lo único que subsiste es una distinción del pueblo (el alumnado), ya que mencionan a los estudiantes, como medio de reconocimiento, aunado a la relación hospitalaria de los coordinadores con los PTP, acciones que consideran como parte de este reconocimiento, incluso cuando este no se otorgue directamente de la universidad. no

4.3. 2. 1. 7. Ventajas de ser profesor en la UAM-X

Para mostrar las ventajas que mencionaron los profesores al pertenecer a la UAM, recurrí a una herramienta gráfica conocida como nube de palabras, debido a que, muestra los principales conceptos que tienen los profesores cuando escuchan la frase: ventajas de profesor en la UAM-X. Con esto se puede construir una representación que engloba las principales características. Las palabras de mayor tamaño expresan la frecuencia que tienen en los discursos los profesores y, por lo tanto, más presentes en sus experiencias académicas.

Figura 29. Nube de palabras, ventajas de ser profesor en la UAM-X

A word cloud containing the following terms: actividades, capacitaciones, catedra, cursos, experiencia, hacer, identidad, institucional, laboral, libertad, oportunidad, prestaciones, prestigio, profesores, tiempo, universidad, vales.

Fuente: elaboración propia

Para la interpretación de esta nube de palabras se acudió al concepto de asociación libre definida por Abric, (1994), como, “una producción verbal ..., permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva a partir de un término inductor o de una serie de términos”, para este caso corresponde a la frase: ventajas de profesor en la UAM-X, así pues, el sujeto es libre de pensar las primeras palabras que le vienen a la mente, por lo tanto son de “carácter espontáneo por lo tanto menos controlado y la dimensión proyectiva de esa producción permite tener acceso, mucho más rápido y fácil...a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado” (Abric, 1994, p. 59).

Por ende, la figura anterior puede analizarse desde tres campos semánticos, es decir las principales ideas en relación con las ventajas, son afines a las palabras “identidad” “institucional”. Se infiere que, la representación general gira en torno al prestigio que obtienen los profesores por pertenecer a una universidad de renombre como la UAM-X.

La representación social de los profesores es un pensamiento anclado en su mente, por lo tanto, crea una serie de actitudes que se muestran en la realidad (Moscovici, 1961). Asimismo, la nube muestra el conocimiento que tienen de la UAM-X, ya que, consideran una oportunidad trabajar ahí, aunque sea en condiciones desiguales, todo por acceder a los beneficios de magnificar su trayectoria académica y laboral. Es decir, ven a la UAM-X cómo una plataforma para acceder a mejores lugares de trabajo, o para luchar dentro de esta por mejores condiciones laborales y académicas.

Un segundo campo, puede relacionarse a las palabras de “libertad”, “cátedra”, “experiencia”, “prestigio”, “tiempo”, estas palabras hacen alusión a que consideran una ventaja la libertad

de cátedra, la adquisición de prestigio y experiencia, así como el tiempo libre para realizar otras actividades.

El tercer campo, (el de las palabras con menor frecuencia) expresa, conceptos relevantes como, “Oportunidad”, “prestaciones”, “vales”, “capacitaciones” y “cursos”. Dichos términos, hacen alusión a que consideran un acierto pertenecer a la planta académica de la UAM-X, consideran a las prestaciones de manera positiva y enfatizan en las capacitaciones y cursos a los que, como profesores pueden acceder. Este tercer campo está relacionado con mayor fuerza con la categoría condiciones laborales.

Asimismo, las narrativas que se relacionan con las ventajas de ser profesor son las siguientes:

Profesores de Administración:

- Libertad para hacer otras actividades, identidad institucional, prestigio, colaborar dentro de la institución... Apoyos para becas de doctorado, cursos inter trimestrales...Fortalecimiento del perfil laboral...Poca exigencia laboral...Sala de profesores con café.
- Buen sueldo, vales, identidad institucional...Libertad de catedra, el modelo modular, las...coordinaciones hacen que sea amigable tu trabajo.
- Estar en la UAM es una oportunidad de abrirse espacio ya que va generando experiencia. Si hay identidad institucional, puede ser una institución que abre puertas por la magnitud de la universidad. La UAM tiene buenas condiciones laborales, prestaciones, vales, lentes, buena prestación salarial.
- Procesos de aprendizaje y experiencia muy importantes...La posibilidad de interactuar con los alumnos...Capacitaciones por parte de la UAM...Tiene apertura para mostrar información todo el tiempo, de manera de difusión mediante la promoción de cursos... El correo electrónico.
- Ventaja de interacción con profesores de distintas disciplinas...La vinculación con PTC, adquieres experiencia, te permite abrir tu campo de estudio...Ventajas salariales son suficientes.

Profesores de Medicina:

- Tienes tiempo para hacer actividades fuera de la universidad.
- Mayor identidad con el profesor de la UAM...Mayor prestigio gracias a la UAM.
- Participar en la enseñanza de manera directa y eficiente en el desarrollo de las actividades del alumno...Actitud e interés por parte de los estudiantes.
- Universidad flexible...Tiene muchos recursos tecnológicos...Respetan la libre catedra.

Finalmente, es importante resaltar la perspectiva que tienen los profesores con los coordinadores de licenciatura, la cual es vista como una ventaja dentro de la universidad, de

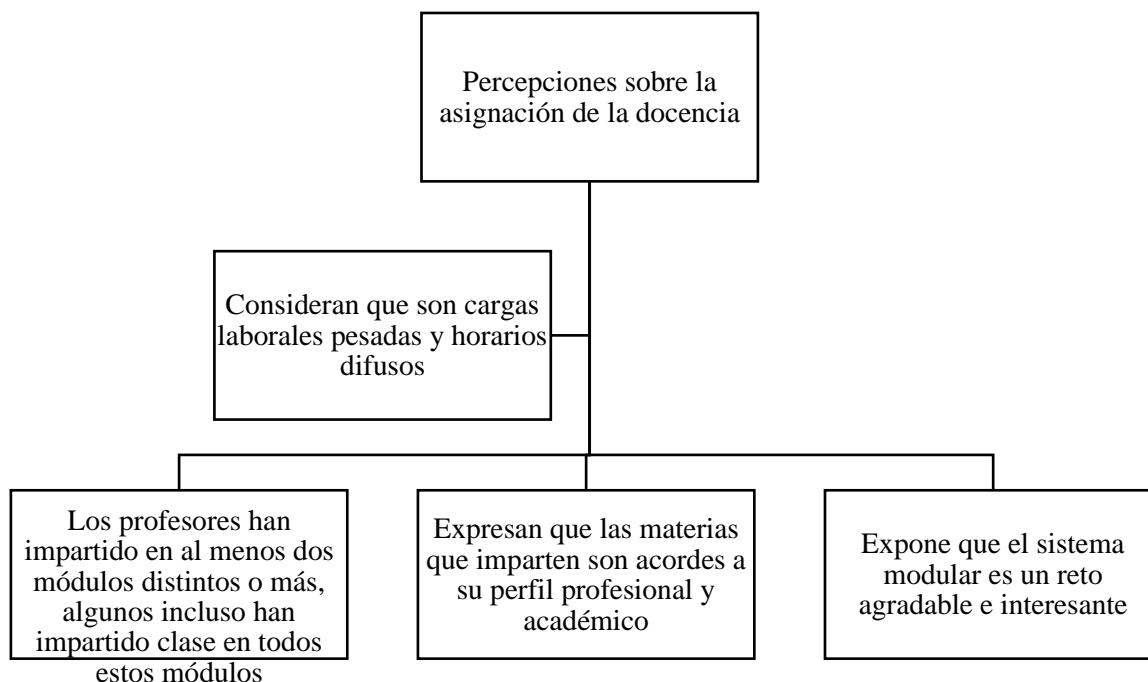
esto se puede interpretar que en otros establecimientos de trabajo la relación con los jefes inmediatos es nula o conflictiva, así las narrativas sobre el impacto del coordinador se muestran son:

- Considero que tiene que ver mucho con el jefe de departamento la experiencia de los ptp.
- Es importante la colaboración entre profesores con el coordinador.

4.3. 2. 1. 8. Asignación de la docencia e influencia de la pandemia en sus actividades como profesor

En este apartado, he decidido mostrar mediante dos esquemas las conclusiones de los profesores relacionadas con la asignación de la docencia y la influencia de la pandemia en sus actividades, debido a que las respuestas se han podido conjuntar, por la similitud en sus palabras.

Figura 30. Percepciones sobre la asignación de la docencia



Fuente: elaboración propia

Al respecto del esquema anterior, hay que enfatizar que algunos profesores comentan que participan en varios módulos, si bien, esto se traduce en más trabajo, también permite interactuar con otros profesores y, finalmente ir observando la trayectoria de sus estudiantes. Un dato interesante es que, un par de profesores se autodenominan “comodines” ya que, son

asignados a las materias que por el horario o la carga laboral los profesores de tiempo completo rechazan, aun así, siempre se muestran en la mejor disposición de participar.

Respecto al argumento anterior los profesores opinan que:

He impartido los módulos, 4,6,7,12,8, veo la asignación de la docencia como un rompecabezas... siento que somos como los “comodines” (Profesor de Administración)

La movilidad en módulos me permite hablar con distintos tipos de estudiantes, primerizos, viejos por lo tanto las experiencias y estrategias de aprendizaje son distintas...Percepción de la asignación de la docencia...Le ha tocado dar clases por la tarde...Procesos difíciles. (Profesor de Administración)

En economía he impartido todos los módulos, en administración he dado, 4,5,6,7,8,9...En administración, lo único que podría aportar disciplinalmente es en matemáticas...La asignación de clases es agotadora debido a los horarios que son corridos que no prestan sin descanso. La carga en términos de estudiantes he dado máximo 200...Considero que debería haber break para descansar (Profesor de Administración).

Sin embargo, referente a la asignación de la docencia se encuentran discrepancias entre los discursos de los profesores de Administración con los de Medicina, tal como se muestra en los siguientes estratos narrativos:

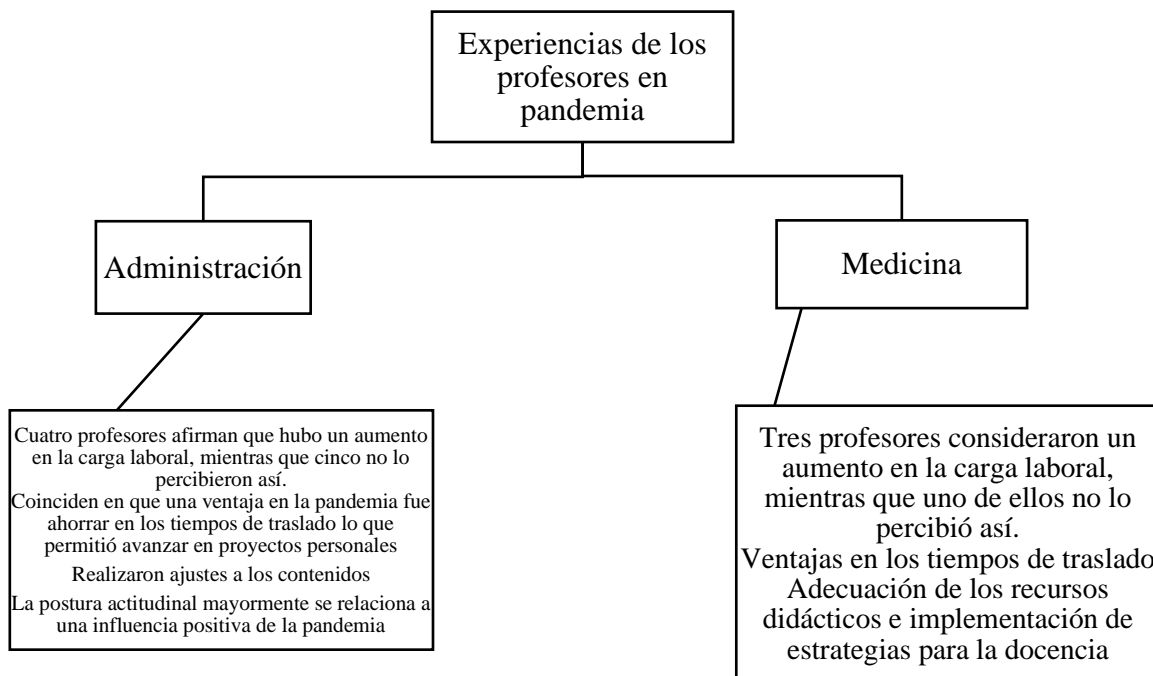
Imparto primero, segundo, tercero y quinto...me siento cómodo, son las áreas que domino, he logrado el objetivo (Profesor de Medicina).

He impartido tres módulos distintos... tengo una experiencia positiva con la asignación de la docencia...Si hay bastante asignación de horas de trabajo...doy clases diario (Profesor de Medicina).

Solo he dado el mismo modulo... Bien en la asignación de la docencia, ya que hay actualización de los temas...Las horas son flexibles...Buenos horarios (Profesor de Medicina).

Estos discursos advierten el ambiente organizacional que se vive en la UAM-X, los profesores de tiempo completo, al estar en un escalón más alto de la jerarquía, pueden rechazar carga laboral si la consideran excesiva, es decir, se aprecia una ventaja en las condiciones académicas. Laboralmente ocurre también, pues este rechazo no representa una disminución en su salario. En contraparte, para los PTP, este tipo de situaciones mejoran las condiciones académicas al desarrollar más actividades en la universidad y en las condiciones laborales ya que, aumenta su salario.

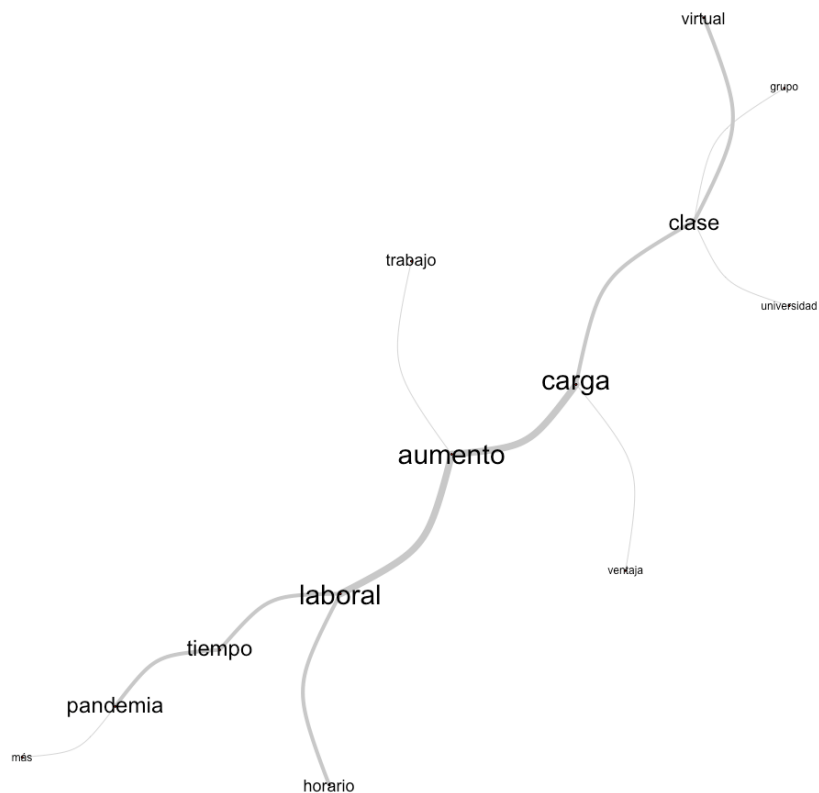
Figura 31. Influencia de la pandemia en las actividades de los profesores



Fuente: elaboración propia

Las narrativas sobre la influencia de la pandemia en las actividades de los profesores son variadas, así pues, para desglosar la perspectiva, se realizó un mapa de análisis de similitud construido a partir de los corpus de trabajo recolectados de los discursos de los catedráticos. El mapa es elaborado con un software de análisis cualitativo llamado IRAMUTEQ, el cuál es un programa de acceso libre que a través de “R” compila y describe textos en nubes de palabras, clústeres o análisis de similitud.

Figura 32. Análisis de similitud; narrativas de profesores y profesoras



Fuente: Elaboración propia

La figura anterior, expone de manera global, cuál es la perspectiva de los profesores con base en la influencia de la pandemia dentro de sus actividades docentes; de manera general, como se observa el campo semántico con mayor pronunciación, el cual, por lo mismo, se muestra con mayor tamaño, este campo es el que nace con la palabra aumento, lo cual denota que dentro de los discursos este término se repite con mayor frecuencia. Gracias al análisis de similitud podemos observar, también, que después de referirse al vocablo aumento, los profesores expresaron que este se relaciona con la carga de trabajo dentro de la universidad. Asimismo, podemos conectarlos con palabras de menor tamaño, como virtual, más u horario. En conclusión, los profesores y profesoras de la UAM-X, percibieron un aumento de trabajo debido a la incursión de clases virtuales y por ende en el horario de trabajo.

Este aumento el horario, mayormente se creó a partir de que, durante la pandemia se percibió que al estar en casa trabajando, el hogar, se sentía como una oficina que nunca cerraba, esto,

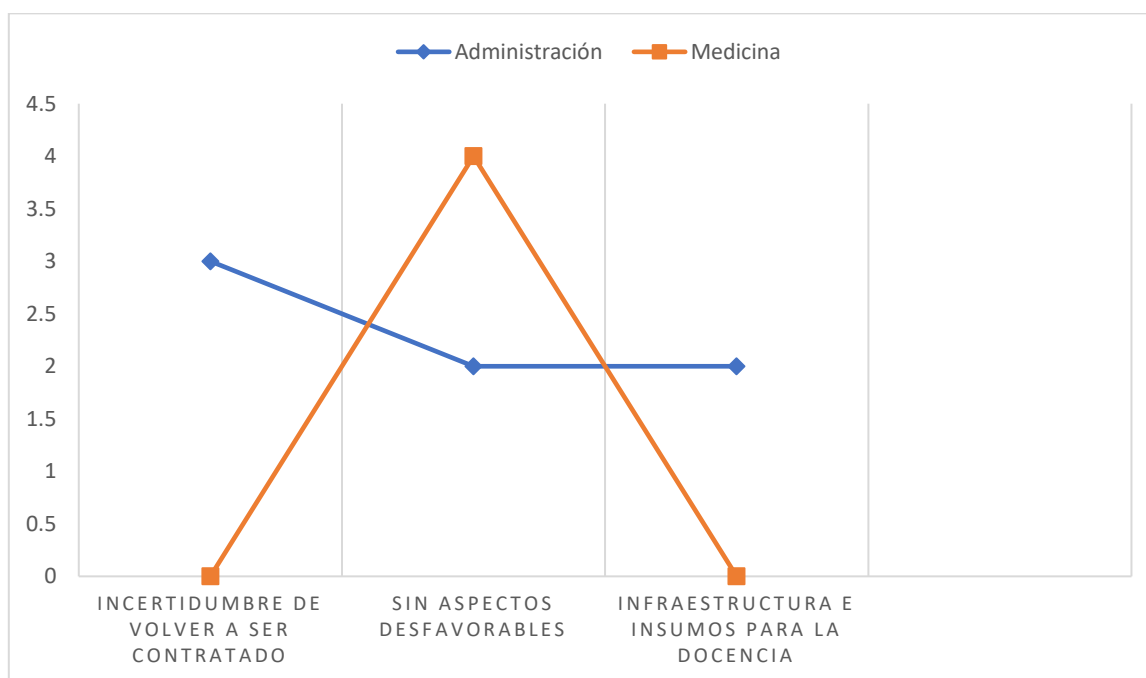
debido a la insistencia de los alumnos, otros profesores o la misma institución, como se observa en la siguiente narrativa:

Con relación a la pandemia ha tenido que dividir el grupo en dos, debido a que da doble clase...La pandemia ha sido horrible como profesora ya que no tienen delimitado los horarios de trabajo, hay reuniones todo el tiempo, se ha roto el respeto hacia el tiempo del otro... Aumento en el horario laboral...De acuerdo con el contenido tengo que hacer ajustes, se habla de una educación híbrida (Profesora de Administración).

4.3. 2. 1. 9. Aspectos desfavorables de ser profesor en la UAM-X

En este apartado se presentan las conclusiones sobre las condiciones desfavorables al ser profesor en la UAM-X. Se crearon los códigos, “incertidumbre de volver a ser contratado”, “No considera aspectos desfavorables”, e “Infraestructura e insumos para la docencia”.

Figura 33. Aspectos desfavorables de ser profesor en la UAM-X



Fuente: elaboración propia

En la figura anterior podemos observar que el principal aspecto desfavorable que externaron los profesores de administración, es el de vivir en constante inestabilidad laboral, dos de ellos opinan que no encuentran aspectos desfavorables y otros dos más destacan que el no contar con espacios propios para realizar actividades en sus tiempos libres, es una condición

negativa. En el caso de los profesores de medicina, todos concuerdan en que no existen aspectos desfavorables. Hay que destacar que, aunque no se señaló en el esquema, algunos profesores mencionan un ambiente competitivo como un aspecto desfavorable.

La interpretación anterior, está basada en dos consideraciones; en primer lugar, los profesores de administración pretenden dedicarse a la universidad el mayor tiempo posible y en su mayoría buscan o buscarán pertenecer de tiempo completo. En contra posición, están los profesores de medicina quienes no muestra gran interés en pertenecer de tiempo completo durante su estancia en la UAM-X, sino que ven su estadía en la universidad como algo que los retribuye en múltiples ámbitos en su vida profesional y personal. Claramente, los profesores de medicina no manifestaron incertidumbre generada por el hecho de volver a ser contratados ya que, no dependen del ingreso de la UAM-X, sino que tienen más espacios pueden desarrollar su profesión, este fue el caso el caso de la mayoría de los profesores de medicina.

Así pues, los discursos de los profesores que sustentan los argumentos anteriores son:

El tema de la educación a distancia con sistema híbrido ha limitado el conocimiento de la universidad... Desconozco los espacios y estructura universitaria...No hay acercamiento con profesores de más experiencia dentro de la UAM-X... No hay inducción a la universidad. (Profesor de Administración)

Los tiempos de contrato, ya que es estresante tener contrato por 12 semanas...Tener constante incertidumbre...problemas como el de exclusión, tener disponibilidad de tiempo por cubrir horas que no están en mi contrato (Profesor de Administración)

Competencia demasiado fuerte por adquirir la plaza...Aislamiento...me gustaría que no tardara tanto tiempo entre la convocatoria de la plaza y la fecha en la que sale el dictamen.

La velocidad con la que se tienen que llevar a cabo los temas de los módulos...Replantear el sistema modular... Dosificar los temas (Profesor de Medicina).

4.3. 2. 1. 10. Beneficios institucionales

Este apartado se distingue por dos visiones principales, la primera es la privación que padecen los docentes, en cuanto a beneficios como el PRODEP o el SNI, esto derivado del hecho de no contar con contratación indeterminada. No obstante, esta pregunta fue realizada para sondear el conocimiento sobre estos estímulos y conocer si sufrían dichas privaciones. La

mayoría de los profesores desconocen sobre este tipo de estímulos y los que los conocen, les desilusiona el hecho de no poder obtenerlos.

Asimismo, en esta sección le pregunté a los profesores sobre sus percepciones acerca del sindicato y si muestran interés en afiliarse o forman parte de él. Ningún profesor pertenece al sindicato, y en ese tenor tampoco les interesa afiliarse (al menos que su contratación cambie). Inclusive, un profesor me dijo que quería tocar ese tema en la entrevista, pues expresó una crítica sobre cómo se maneja el sindicato y la fuerza que tiene para movilizar trabajadores en la universidad; mientras que otro expresó su descontento con este grupo. Sólo un profesor me comentó que, de ser contratado indeterminadamente, intentaría afiliarse al referido sindicato.

Algunos discursos de relevancia para comprender las aseveraciones anteriores son:

Sé que como temporales no tenemos la posibilidad de participar en los estímulos, aquí radica la importancia de una plaza definitiva...Conozco del sindicato...Creo en los sindicatos como proveedores de fuerza al trabajador y oportunidad de luchar por derechos laborales...En algún tiempo si me interesó afiliarme al sindicato...En la actualidad desconoce las cuestiones que tienen que ver con el sindicato (Profesor de Administración)

Existen buenos estímulos para los PTC. Para los PTP no...Sobre el sindicato no me interesa afiliarme...No tengo beneficios institucionales, todas las becas son para los PTC...La misma legislación detiene el reconocimiento de los PTP (Profesor de Administración)

Odio al sindicato...Que no pueda participar en los estímulos, me pone triste, pero entiendo que la uam no puede darle premios...Una visión corporativa de la universidad (Profesor de Medicina)

No sé nada del sindicato ...No sé nada sobre los estímulos, porque no soy de base no me puede afiliarse (Profesor de Medicina).

4.3. 2. 1. 11. Aspiraciones profesionales y percepción del salario

Las aspiraciones profesionales de los profesores se contraponen, pues por un lado tenemos al grupo de los docentes que tiene como interés adquirir contratación indeterminada y en oposición se encuentra, los catedráticos que no tienen interés en hacerlo. Los interesados en adquirir este contrato definitivo mencionan que: “Me gustaría ser profesora de tiempo completo y permanente, aspirar a ser una buena profesora, lograr reconocimiento por parte de los alumnos y lograr un trabajo estable” (Profesora de administración), en el mismo sentido, otro profesor comenta que,

“Ganar la plaza de titular, ser coordinador de la carrera” (Profesor de medicina), son sus principales metas en la universidad.

Al respecto, otros profesores exponen que les gustaría la plaza de tiempo completo para dedicarse a otras actividades dentro de la universidad, por enumerar algunos:

“Me gustaría tener una plaza definitiva para desarrollar más actividades dentro de la universidad”
(Profesor de medicina)

“Me gustaría alcanzar una contratación permanente, y si sucede realizar otro posgrado” (Profesor de medicina)

“Obtener la plaza, escribir libros, artículos, crear congresos” (Profesor de administración)

“Me gustaría ser PTC, fomentar alguna línea de investigación, participar en un área de investigación”
(profesor de administración)

“Ser profesora de más tiempo y titular, ya que así motiva a mejorar el panorama de cómo me desempeño como profesora” (profesora de administración)

Asimismo, los educadores externan que al conseguir el contrato por tiempo indeterminado seguirían con las actividades que realizan por fuera de la universidad. Los profesores están interesados en adquirir la plaza dentro de la UAM-X, aunque no descartan moverse a otra universidad para mejorar sus condiciones laborales. Por otro lado, algunos docentes externan que, el proceso para adquirir el tiempo completo se encuentra obstaculizado. Finalmente, un profesor menciona que, debido a su edad, lo que espera es el retiro y poder dedicarse cien por ciento a manejar su negocio.

Acerca de la percepción del salario, nueve profesores están de acuerdo con el salario que reciben ya que, lo consideran justo por el tipo de actividades que realizan, esto se debe a que, comparan el sueldo que reciben con el que ofrecen en otras universidades que, en su mayoría es menor. No obstante, un educador señala que, “Si es acorde, aunque los PTC ganan el doble y trabajan igual que nosotros” (profesor de administración). Por otra parte, cuatro profesores no lo consideran acorde, y un profesor menciona que, “no hay ningún precio justo para lo que cada uno desempeña” (Profesor de medicina).

4.3. 2. 1. 12. Conocimiento sobre los beneficios laborales

La primera impresión sobre este cuestionamiento fue desconcertante para los profesores, ya que el conocimiento que tienen, sobre los beneficios laborales, es limitado o casi nulo. Mencionan que se conocen algunos de estos beneficios, principalmente por charlas con otros profesores, lo cual demuestra las consecuencias de no contar con un proceso de inducción fijo y sistematizado. Sin embargo, al seguir indagando sobre esta pregunta los profesores mencionaron que los que conocen, o han utilizado, ha sido más por necesidad que por conocimiento genuino. A continuación, se muestra una lista de ellos.

- Seguro médico
- Lentes
- Aparatos ortopédicos
- Impresión de tesis
- Descuentos en librerías
- Conocimiento de la paga
- Vale de despensa

También, mencionan algunos relacionados con los recursos para la docencia, como apoyo para material didáctico o los insumos para su práctica docente, ya sea plumones, espacios, programas y computadoras. Sobre estos apoyos, hay opiniones divididas pues, algunos mencionan no recibir lo suficiente o inclusive no obtener ningún apoyo para desarrollar sus actividades docentes. Durante las entrevistas de este apartado, se les hizo llegar el contrato colectivo de trabajo, con la intención de que comprendieran los derechos y obligaciones que como trabajadores tienen.

Al respecto, sobre el tema de los insumos, los discursos que se anteponen entre sí son:

Me facilitaron una computadora y un proyector, no me dieron plumones ni borrador (Profesor de Administración).

Estímulos por impartir clases en pandemia, no hay apoyo en materiales para la docencia, inclusive en los de protección como cubre bocas (Profesor de Administración).

Plumones nunca han dado, proyector si han dado, laptop es mía y las bocinas...No cuento con espacios propios para realizar mi labor (Profesor de Administración).

Vacaciones pagadas, aguinaldo, acceso a lentes, material a discapacidad, zapatos ortopédicos, seguro de gastos médicos... La universidad si ofrece los insumos necesarios e infraestructura para realizar las actividades de docente, estacionamiento (Profesor de Medicina).

No sé sobre las prestaciones...Solo sé que me pagan cada quincena y me dan un vale de despensa...sé más de beneficios institucionales que laborales...He recibido todos los insumos necesarios para realizar docencia (Profesor de Medicina).

4.3. 2. 1. 13. Experiencias sobre el proceso de selección e inducción a la universidad

En síntesis, los procesos de selección de los profesores se realizaron acorde a la normatividad, por lo tanto, revelan experiencias positivas. Señalan tener conocimiento sobre la convocatoria que postula la universidad inclusive los profesores concedieron describir algunas experiencias sobre el tema, por ejemplo, percibir un ambiente competitivo y en algunos casos particulares, ser el único postulante al puesto.

La experiencia de los profesores con el comité dictaminador es dispar, ya que la interacción fue distinta, por ejemplo, algunos profesores señalaron cuestiones como las siguientes: “no sentí tan pesada a la comisión dictaminadora, sin embargo, otras personas comentan que son canijas” (profesor de administración), otro catedrático comentó que, “Considero que existe una persona muy dura en la junta dictaminadora que hace preguntas ajenas al tema” (Profesor de administración), adicional a esto, un integrante de la carrera de medicina compartió lo siguiente, “Super rudos e intensos la junta dictaminadora, aunque nunca fueron groseros” (Profesor de medicina)

Por otra parte, algunos profesores expresaron los siguientes discursos positivos:

- “Me ha parecido justo y equitativo, participé en una convocatoria donde fui la única que se presentó” (Profesora de administración)
- “La comisión dictaminadora...fue una buena experiencia” (Profesor de administración)
- ” Fue una comisión correcta y equilibrada” (profesor de administración).
- “Fue un proceso bastante sencillo y tranquilo, apliqué a la convocatoria, una entrevista amable y objetiva...Buena impresión sobre la junta dictaminadora, evalúan a cada aspirante de manera correcta” (Profesor de medicina)
- “Tienen bien determinado lo que quieren, preguntas directas sobre el proceso de enseñanza...que espero encontrar en la UAM, cual es el compromiso” (Profesor de medicina)

En cuanto al proceso de inducción, hubo profesores que sí pasaron por este proceso; mencionan que se centró en el conocimiento que poseían sobre el sistema modular y que en ocasiones era impartido por otra profesora. Otros educadores comentan que sólo les brindaron información respecto a las cuestiones administrativas. Finalmente, todos los profesores concordaron en que los coordinadores de cada área fueron las figuras encargadas de resolver sus dudas, además de compartir experiencias positivas resultantes de la interacción con ellos.

Los profesores que no contaron con este periodo de inducción expresan narrativas como las siguientes: “No tuve ningún curso de inducción al sistema modular, más que unos profesores me explicaron cómo estaba la onda” (Profesor de administración), en el mismo sentido, un profesor menciona que: “Nadie te dice nada más que cuando vas a dar clases... Todo lo tienes que investigar tú” (Profesor de medicina).

Como se observa, hay voces distintas pues, cada profesor habla desde su subjetividad. Entonces, en continuidad con el tema, se considera que el proceso de inducción es escueto comparado con todas las inquietudes y dudas que tienen los profesores al incorporarse a la institución, por lo que se sigue más un proceso de ensayo y error, o, para mayor eficiencia, se recurre a la búsqueda de otros profesores para solicitar su orientación.

4.3. 3. Ejercicio comparativo: reflexiones finales sobre el análisis de experiencias

Sartori (1994), menciona que, comparar es confrontar una cosa con la otra, sin embargo, en esta confrontación, no se trata solo de identificar similitudes físicas o utilitarias, sino que se trata de realizar un esfuerzo que contribuya descubrir determinadas características con base en dos elementos: el primero, tendría que dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿en qué son similares? El segundo resolvería la interrogante presentada a continuación: ¿qué los distingue?, asimismo sería acertado indagar sobre ¿por qué difieren o convergen? y de esta forma empeñarse en acotar las condiciones en las que se sitúan las comparaciones.

En este caso, se trata de comparar, no sólo las experiencias, sino también ideas, percepciones, valoraciones, representaciones creadas desde la subjetividad de los profesores, es decir, se trata de hacer tangible las ideas abstractas que se encuentran en los imaginarios institucionales del profesorado.

En los subtemas anteriores, se mostraron los resultados generales; aquí se presenta una tabla comparativa que contiene las principales similitudes y diferencias, posteriormente se discute sobre ello.

Figura 34. Cuadro comparativo

Concepto transversal	Categoría	Administración	Medicina
Experiencia	Influencia de los marcos normativos	Limitación de las actividades de los profesores. Resistencia a la normativa. Mencionan que es necesario una actualización a la normativa ya que es ambigua. Segregación de la planta docente por la normativa.	Limitación en las actividades como profesores. Consideran que la normativa dicta las reglas del juego. La normativa no regula o influye en el quehacer de los PTP.
	Motivos para ser profesor en la UAM	Pasión por la docencia, ingreso a la profesión académica, retribución hacia la universidad. Compartir conocimientos y adquisición de experiencia. Reconocimiento e identidad institucional.	Constante aprendizaje Compartir experiencias Prestigio
	Aspectos desfavorables de ser profesor en la UAM	Incertidumbre de volver a ser contratados. Recursos para la docencia limitados	Sin aspectos desfavorables
	Proceso de selección e inducción	Proceso de selección acorde a la convocatoria, junta dictaminadora profesional, aunque	Proceso de selección acorde a la convocatoria, junta dictaminadora profesional, aunque

		algunos docentes señalan como “rudos” a ciertos académicos. Proceso de inducción limitado.	algunos profesores comentan haber percibido un dejo de hostilidad durante el proceso. Proceso de inducción limitado.
	Influencia de la pandemia	Perciben aumento en la carga laboral, aunque ahorro de tiempo al evitar los traslados a la universidad. Incorporación de materiales para facilitar la docencia a distancia.	Perciben aumento a la carga laboral, aunque ahorro de tiempo para evitar los traslados. Adecuación de los contenidos al modelo a distancia.
	Valoraciones sobre los beneficios laborales	Poco conocimiento sobre los beneficios laborales, desconocimiento del contrato colectivo de trabajo.	Conocimiento sobre los beneficios laborales, poco conocimiento sobre el contrato colectivo de trabajo.

Fuente: elaboración propia

En general, los profesores comparten experiencias con relación a las categorías antes clasificadas y son pocas las diferencias existentes, principalmente radican en la forma en la que perciben los procesos de gobernanza dentro de la UAM-X. Respecto a la valoración que hacen los profesores sobre los aspectos desfavorables, se muestra que, los de Administración exponen como situaciones negativas, la inseguridad de ser recontratado; escenario que muestra ser el de mayor impacto en su perspectiva, en cambio esta inquietud no representa ningún inconveniente para los profesores de Medicina. Ambos grupos consideran que pertenecer a la UAM-X mejora su prestigio e identidad profesional.

En resumen, los profesores de Administración, ven en la UAM-X un espacio para desarrollar su profesión académica a pesar de tener otro ingreso económico o actividad laboral; es decir, en el futuro buscarán que sus actividades docentes dentro de la universidad sean su ingreso principal. Los profesores de medicina, en cambio, ven en la UAM-X una esfera donde compartir conocimiento y un excelente lugar para tener un primer acercamiento al mundo académico, se trata más de una cuestión de prestigio, que, de dinero, inclusive algunos profesores explican que, aunque consiguieran la contratación de tiempo completo, este

ingreso económico sería un complemento, ya que priorizan su participación en otras instituciones, principalmente, en la iniciativa privada.

La normativa institucional es percibida como un limitante, al respecto, los profesores de Administración mencionan que es necesario una adecuación a la normativa institucional. Una línea relevante, es que los profesores de medicina, observan cómo la normativa excluye a los profesores de tiempo parcial, pues esta solo aplica a los docentes de tiempo completo. En relación con la pandemia, ambas disciplinas coinciden, que esta representó un considerable incremento en la carga laboral, aun cuando existió un ahorro en el de traslado. Además, también agregaron los profesores de Administración, que durante la pandemia hubo una incorporación de contenidos y materiales para desarrollar mejor su práctica docente; mientras que los de Medicina hablan sobre adecuación de los contenidos debido a la necesidad de práctica para afianzar mejor los aprendizajes.

El establecimiento (Clark 1991), juega un papel al conjuntar distintas disciplinas en la institución, en este caso particular, de las licenciaturas de Medicina y de Administración, las cuales, hablando geográficamente se encuentran distantes se encontró que: los espacios para que los profesores de Medicina desarrollen sus actividades, son significativamente más amplios. La normativa juega un papel fundamental al momento de establecer relaciones horizontales entre los profesores de tiempo parcial. A pesar de tener tribus disciplinares distintas, el establecimiento las aproxima y entrelaza, se crean pensamientos comunes tal como los expuestos a lo largo de este capítulo.

La disciplina también influye en sus prácticas, principalmente las que tienen que ver con el proceso de socialización, como bien menciona Clark (1991), la universidad reúne a especialistas de una disciplina, lo que supondría trabajo colaborativo. Para el caso de los profesores de Medicina, no aplica, ya que en las entrevistas comentaron su preferencia a trabaja individualmente, por lo que, no tienen interés en colaborar entre sí. Por otro lado, los profesores de Administración encontraron que la unión entre PTP hace la diferencia y coadyuva a generar cambios en la cultura académica y científica.

Es decir, mientras en el campo científico (Bourdieu, 1990) de los médicos, se observa una lucha por el monopolio académico, sin dar importancia al tipo de contratación. En contra posición y, a pesar de las limitaciones que impone la legislación, los profesores de

Administración entienden que la cohesión académica es importante para su desarrollo profesional y una ventaja para acceder dentro del campo científico académico-institucional.

4.4. Una propuesta de caracterización de profesores de la UAM-X

En el apartado anterior, se expuso el análisis de la información recolectada en el trabajo de campo; dicho análisis, surge del proceso de reconstrucción de experiencias de los profesores, las cuales se generan principalmente con la interacción dentro del medio académico e institucional. Finalmente, se realizó un ejercicio comparativo a manera de conclusión sobre el análisis de la información para observar similitudes y diferencias entre las vivencias de los profesores.

En este apartado, se realiza una propuesta de caracterización de los profesores, a partir de examinar una serie de dimensiones que agrupan la información mostrada en los capítulos teóricos; así como en la construcción de las experiencias, es decir, una forma de entramado que resulta en la configuración de perfiles pertenecientes a los profesores en la UAM-X.

Comenzaré describiendo conceptos que intervienen para la caracterización, tales como el de identidad y *ethos*, ya que sostienen a este ejercicio y muestran que el análisis no es resultado del azar, sino una parte sustancial de la información recolectada en el trabajo de campo, el entramado institucional y las nociones teóricas desarrolladas en esta investigación.

Las tradiciones científicas y disciplinarias de las que hablan (Clark, 1987; Becher, 2001; y Trowler, 2001), dan cabida a que existan diversos *ethos* dentro de las instituciones, estos son apropiados y socializados en las disciplinas que se reconocen en las instituciones, sin embargo, se distingue *ethos* característicos de los distintos grupos de científicos.

Merton (1985), define el *ethos* como:

ese complejo, con resonancias afectivas, de valores y normas que se consideran obligatorios para el hombre de ciencia. Las normas se expresan en forma de prescripciones, proscripciones, preferencias y permisos. Se las legitima en base a valores institucionales. Estos imperativos, transmitidos por el precepto y el ejemplo, y reforzados por sanciones, son internalizados en grados diversos por el científico, moldeando su conciencia científica (p.357).

Estas formas de pensar, actuar, e interactuar rigen las distintas prácticas sociales de los profesores-investigadores (Grediaga, 2000), y desembocan forjando una identidad como actor educativo, esta identidad se compone también de los factores externos, ya que son influenciados por la normativa institucional, o por el reconocimiento institucional que brinda pertenecer, en este caso particular, a la UAM-X, es decir, no solo se trata de ser profesor sino de la connotación positiva que da pertenecer a esta institución.

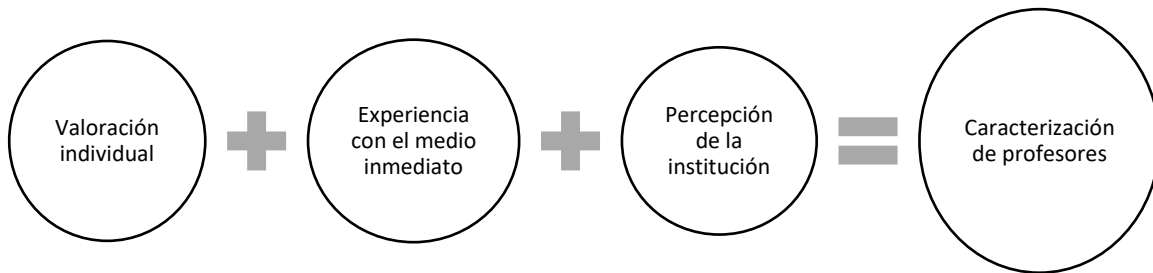
Entonces, aunque el establecimiento y el puesto es el mismo, existe diversidad en la forma de pensar y actuar de los profesores, debido al ethos, así como en el trato que reciben de otros agentes educativos o de la institución, algunas veces estas interacciones son imperceptibles, aun así, influyen en la configuración de experiencias de los profesores.

También se debe cuestionar el cómo son vistos los profesores por la institución, que en muchas ocasiones los señalan a manera de “comodines”, pues, se destinan a cubrir ausencias, limitando su participación en la institución; al respecto Gil, (2000), acentúa que: “esta experiencia no parece contender, de manera adecuada, con las peculiaridades de un oficio con ethos diversificados de manera aguda” (p.113).

A partir de ello, surge la siguiente pregunta: ¿cuáles son las particularidades que conforman estas caracterizaciones?, para responder esta interrogante, ponderando el respeto hacia el ejercicio comparativo, se presentan caracterizaciones acordes a las disciplinas estudiadas; aunque, en afán de exponer un conglomerado, se construyen caracterizaciones de manera global; por tal motivo, no se distingue la disciplina.

Las dimensiones que se toman en cuenta para construir las caracterizaciones se basarán en tres concepciones: las formas en que los profesores se perciben dentro la institución (valoración individual), considerando las experiencias descritas en los apartados anteriores. La interacción o socialización con otros profesores (experiencia con el medio inmediato). Y, Por último, el entramado institucional que surge de la forma en la que viven la universidad a raíz de las significaciones y conocimiento que tienen de la normativa institucional y la valoración de los coordinadores (percepción de la institución). Por lo que, la siguiente figura compila la sistematización de esta información.

Figura 35. Dimensiones para la caracterización de profesores



Fuente: Elaboración propia

4.4.1. Caracterización global de los profesores de Administración y Medicina

De manera general, existen al menos tres caracterizaciones del profesor de tiempo parcial en las dos carreras seleccionadas. El primer grupo se refiere a aquellos que adjudican un valor simbólico y relevante a la pertenencia institucional por motivos de prestigio y reconocimiento institucional; por lo tanto, son los que disfrutan su estadía en la universidad, les apasiona pertenecer a ella y para estos profesores la normativa institucional es ajena a su experiencia.

El segundo apartado muestra a los docentes que sustentan sus experiencias en la interacción o socialización con la institución, coordinadores y otros profesores, ya sea de contratación determinada o indeterminada, además buscan insertarse en el campo y la cultura institucional; acuden a la universidad con la intención de generar experiencia académica y laboral; adicional a esto, desean desarrollarse en actividades distintas a la docencia, debido a que, les interesa la gestión institucional y la investigación.

Un tercer grupo de profesores, son los que se dedican exclusivamente a las actividades de docencia, cabe destacar que en su mayoría son profesores de edad avanzada. Sus experiencias se guían en el quehacer docente y ven a la universidad como un espacio para desarrollar una

carrera longeva que brinda la oportunidad de actualizarse en temas de su interés profesional. Por lo general, son los profesores que conocen más sobre la normativa institucional.

La importancia de las investigaciones de corte cualitativo radica en la diversidad de testimonios, significaciones y subjetividades sobre el mismo objeto de estudio, lo cual resulta un ejercicio complejo, aunque interesante. En este caso particular se trató de agrupar en tres perfiles generales de acuerdo con características compartidas, sin embargo, no es una práctica al azar, sino que conlleva actividades como visitar y revisitarse la teoría y así hilvanarla armónicamente con los datos empíricos. Finalmente, es un ejercicio constante y desde mi perspectiva inacabado, en el sentido de que dar segundas, terceras o “n” número de lecturas desembocaría en encontrar nuevos datos, significaciones y entramados.

4.4.1. Caracterización individual de los profesores de Administración y Medicina

En los párrafos anteriores se propone tres caracterizaciones generales a partir de los datos recolectados y la retroalimentación con la teoría. Aquí, se propone una división disciplinar para entender qué tanto, el área de conocimiento influye en el tipo de profesor de tiempo parcial vinculados a la universidad. Ahora bien, se trata de un estudio descriptivo, por lo tanto, a continuación, se presentan detalles respecto a los tipos de profesores por disciplina y, que no están sujetos permanentemente en dicha caracterización.

Los profesores de Administración entrevistados se encuentran mayormente en la primera y segunda caracterización, es decir son profesores orgullosos de pertenecer a la UAM-X. Determinan que el prestigio es una herramienta que otorga un valor agregado a su trayectoria y que hace la diferencia al momento de concursar por horas en otras instituciones. Sus experiencias principalmente se componen de la autovaloración y en la interacción social dentro de la universidad. Estos profesores, anhelan participar más en actividades ajenas a la docencia, principalmente, en investigación y participación política universitaria. Tienen poco conocimiento de la normativa, sin embargo, se organizan para participar en proyectos de investigación o de manera política con otros profesores, también, son profesores que les gusta la academia y ven en la UAM-X, el espacio para desarrollar su profesión académica. Una de

sus metas principales es obtener la contratación indeterminada. Se observa un grupo cohesionado.

En su mayoría son profesores jóvenes, cuentan con posgrados en instituciones reconocidas y consideran al ingreso económico que les otorga la UAM-X como un extra. Cabe mencionar que, en menor medida, hay profesores que se encuentran en el grupo tres, es decir los que solo se dedican a la docencia y ven en la UAM-X un espacio que les permite seguir compartiendo su experiencia y a su vez propicia actualizarse en temas de su área de conocimiento.

Los profesores de medicina se encuentran mayormente insertados en la primera y tercera categoría. Tienen entusiasmo por pertenecer a la UAM-X, y las ventajas o reconocimientos simbólicos que ésta brinda. Son profesores de reciente ingreso, con posgrados de calidad, en su totalidad han sido contratados con interrupciones en sus contratos. Conocen la normativa institucional y se apegan a ella, por lo general, no esperan hacer carrera en la UAM-X sino desempeñarse en otras actividades y participar en la universidad para obtener un ingreso extra, compartir sus experiencias y adquirir prestigio.

La principal relación social, es con el coordinador, a quién señalan como un apoyo relevante para incorporarse a la cultura institucional, ya que son introducidos por un actor educativo con mayor antigüedad y, por ende, tiene experiencia en las prácticas institucionales, no obstante, tienen mínima comunicación y socialización con otros profesores, van a la universidad solo en el horario laboral.

A manera de conclusión, se observan similitudes y diferencias entre las descripciones de los perfiles de los profesores, estas confluyen principalmente, en el prestigio, reconocimiento y orgullo de pertenecer a la UAM-X, así como el gusto por la docencia y la mejora continua de su praxis, Además de tener buena relación con sus coordinadores.

En cuanto a las diferencias primordialmente radican en la forma que viven la cultura académica, en el proceso de interacción con otros compañeros de trabajo o participando en la gobernanza institucional. Los profesores de Administración buscan desarrollar más su profesión académica, mientras que, los profesores de medicina solo se centran en las actividades de docencia.

Existe división en la representación que tienen sobre la normativa, los profesores de Administración la acusan de rígida y desactualizada, así como un obstáculo para su desarrollo académico profesional. Los profesores de Medicina están cómodos con la legislación, ya que establece las reglas necesarias para el correcto funcionamiento de la universidad.

4.5. Retrospectiva de las y los profesores de la UAM-X

Recuerdo escuchar sobre artesanía intelectual (Mills, 2009) concepto en el que me concentré para la parte de archivar la información recopilada; a través de lecturas, entrevistas, libros, o toda aquella captación de la realidad con los sentidos tal -cómo una simple charla-, parafraseando a Mills (1993), todo lo que es producto de nuestra experiencia debe ser ligado a nuestra práctica como investigador.

Así, nacen los siguientes párrafos, recapitulando las charlas con los profesores, conociendo sus experiencias y al par construyendo las propias; sin embargo, en este proceso artesanal de discriminación de la información, dejé de lado cuestiones que en primer momento no parecían ensamblarse en los objetivos e intenciones de esta investigación. Una de las ventajas del método cualitativo es la revisita a la teoría, a los postulados, al material empírico. En este caso, observé cómo envejecía mi investigación y con ello mis ideas y conjeturas sobre los profesores de tiempo parcial. Esta perspectiva me ayudó a entender la importancia de presentar los siguientes testimonios, ya que, son producto de la experiencia de los profesores.

La pregunta: ¿qué ha cambiado del día 1 a la actualidad como profesor? exige a los profesores realizar un proceso de retrospección, entendí que esta mirada también es producto de un proceso histórico personal y profesional en la UAM-X, por lo tanto, meritorio de interpretarse.

Antes de mostrar las respuestas debo señalar que, para interpretar esta información recurrí a algunos elementos teóricos relacionados con el lenguaje; por ejemplo: el libro “¿qué significa hablar?” (Bourdieu 1985), ya que, en esta obra el autor menciona que el lenguaje es un instrumento de acción. Es decir, conocer las representaciones sociales sobre ser PTP en la universidad; afirma Abric (1994), orientarán las prácticas dentro de la institución. asimismo, la obra el orden del discurso (Foucault 1973), la cual, nos invita a reflexionar acerca de que las formas en que las personas ordenan sus discursos son significativas, pues, están cargadas

de procesos históricos personales que los han hecho quiénes son en la actualidad y, por ende, forman parte de su identidad.

En respuesta a esta pregunta, los profesores de Medicina comentan que:

1. Los alumnos han asistido más a clases, la UAM se siente más normalizada, los espacios en la UAM. He aprendido mucho con los alumnos, sobre todo a seguir estudiando para dar ese extra
2. Han subido prestaciones por la pandemia. Ha habido mayor contacto con otros profesores. Se ha mantenido dentro de lo que cabe igual.
3. Cambió mi experiencia ante grupo, me he ido adaptando a la UAM, más que la UAM a mí
4. Experiencia docente y capacidades como profesor. Si se puede enseñar a distancia. La actitud en los estudiantes. Si se pueden lograr conocimientos a distancia. Se puede estar listo en aspectos teóricos relacionados con la clínica.

Como se observa en las narrativas, los profesores concentran sus discursos en describir las cuestiones relacionadas con el aumento de las destrezas como profesor y las relacionadas con la pandemia. El primer profesor hace énfasis en la preparación que realiza para cumplir los criterios de calidad docente, el segundo, señala los beneficios laborales que trajo consigo la pandemia; el aumento de prestaciones y las relaciones sociales ya que, menciona, mayor socialización con otros profesores. El tercer profesor señala que, en este tiempo ha sufrido un proceso de adaptación institucional. Finalmente, el cuarto profesor indica aspectos relacionados con la educación distancia, producto del efecto pandémico en la educación.

Por otro lado, los profesores de Administración comentan que:

1. Entré algo perdido, aunque conocía el sistema modular. Intercambiar información con profesores de otro modulo. Integración. Desconocimiento de la normativa. La mayoría de los profesores han tenido una actitud amigable y colaborativa.
2. Fortalecido en la parte de formación docente, reconocer al alumnado. Madurar, me siento a gusto. Resiliente, más humano.
3. No ha habido cambio, en nada, no hubo nada de inducción. Poca ayuda del profesorado.
4. Mucha hostilidad en los profesores. Profesores mayores más resistencia a las actividades. Quejas, hostilidad.
5. Existe una modernización en la universidad, el cambio fue pasar a lo virtual a lo mixto.
6. Descubrir que herramientas funcionan y cuáles no, ya que, en la universidad no dan cursos sobre como ser docente, solo te enseñan a ser profesor investigador.
7. Aprendió que los estudiantes tienen distintas necesidades. Como profesor lee y estudia más. Se ha hecho más consciente y empática de las condiciones que tienen los estudiantes.

8. Considero que como profesora no ha cambiado nada en este tiempo.
9. La forma en la preparación de los alumnos para que tengan las herramientas suficientes. Mayor interacción con los profesores. En un principio pensé que era difícil incorporarse a los grupos de trabajo de los PTC, pero no, son colaboradores, hay dinámica de compañeros. Ya domino mejor el escenario de los alumnos y las autoridades.

Principalmente, los profesores de Administración enfatizan en la formación docente como elemento que ha cambiado con el tiempo. Asimismo, se percibe la relación con los alumnos como un aspecto que ha mejorado y prioritario para los profesores. Por otro lado, hay profesores que mencionan que, no hubo ningún cambio.

En las narrativas se aprecian rasgos como lo siguientes, el profesor uno, expone elementos que se enmarcan en condiciones académicas y el desconocimiento de los marcos normativos. El tercer profesor, señala que no hubo proceso de inducción y a diferencia del profesor uno dice que, no hay ayuda por parte de otros profesores. Este elemento es confirmado a su vez, por el profesor cuatro al hacer énfasis a las relaciones hostiles que suceden entre pares en la universidad.

El profesor número seis comenta que en la universidad solo se les enseña a ser profesor investigador. Por su lado, el profesor número nueve menciona que se ha incorporado a grupos de trabajo con PTC. Esto construye una cultura y desarrollo de la profesión académica.

Las experiencias de los profesores a lo largo del tiempo son distintas, pero, todas intervienen en la construcción de una cultura académica, debido a las relaciones sociales dentro de la UAM-X.

Hay experiencias positivas y negativas y cada uno relata cómo ha sido dicho proceso, lo que lleva a pensar si habría que preguntarse: ¿en qué condiciones suceden estas relaciones? Es decir, si la normativa es estática, ¿por qué hay procesos y experiencias distintas? ¿será por una cuestión disciplinar?, este estudio responde parcialmente estas interrogantes. Finalmente, se aprecia como los profesores de Medicina se distinguen por una visión individualista a diferencia de los de Administración que buscan colaboración grupal.

También, estos discursos vislumbran cuestiones relacionadas al desarrollo de la profesión académica, tal como las relacionadas a actividades de docencia, investigación, y gestión de la información. Se incluye la pandemia, hecho que obligó a encontrar nuevas formas de hacer docencia, con nuevas búsquedas de herramientas para desenvolverse en los espacios virtuales de aprendizaje.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, REFLEXIONES Y UN PLUS ACADÉMICO

Yo era profesor, pero no me pagaban lo suficiente, así que opté por convertirme en estrella de rock.

Sting, cantante británico, 2010

Este apartado está organizado en tres momentos, el primero está encargado de dar respuesta a las preguntas e inquietudes que guiaron y motivaron esta investigación, de la mano de la teoría y los datos empíricos. Asimismo, descubrir si se han cumplido los objetivos planteados, con argumentos sólidos sustentados en los capítulos anteriores.

El segundo momento presenta un panorama reflexivo, destacando los aspectos más relevantes de la investigación, como proceso circular y cualitativo; hablar sobre el problema, lo teórico, lo empírico y las impresiones y experiencias al realizar el trabajo de campo, así como las limitaciones encontradas.

Finalmente, un tercer momento, en el que se exponen las impresiones personales sobre este trabajo de investigación, agradezco a los profesores su disposición, por prestar su voz, tiempo y experiencias en un panorama tan ajetreado como el pandémico. A manera de conclusión, se proponen un par de sugerencias que podrían incentivar a otros investigadores a realizar estudios, y por qué no, servir de inspiración tal como sucedió con esta investigación, al revisar la tesis de la doctora Abril Acosta.

5.1. Conclusiones

A partir de la pregunta que guía esta investigación se responde lo siguiente: la normativa juega un papel importante como pilar regulativo y normativo (Scott, 1995), se encuentra

presente en la universidad y es aplicada en todo momento ya sea por directivos, administrativos, coordinadores o profesores, aunque no para todos significa lo mismo. En el capítulo dedicado a los resultados, se proponen al menos tres perfiles de profesores y sus experiencias e impresiones con la normativa.

El primero son los profesores que consideran que la normativa sí influye en la conformación de una cultura académica ya que designa los modos de hacer y estar en la universidad, influye en su profesión académica y en algunos casos apoya su desarrollo, aunque en otros la dificulta. Esto crea sentimientos de incertidumbre y obstaculización en los profesores, ya que, consideran que los únicos afectados por la legislación, son ellos.

Los docentes perciben la normativa con un tinte excluyente; Tienen representaciones donde la perciben como un documento ambiguo, arbitraria y difuso; aunado a esto, otro grupo de profesores mencionan la necesidad de una actualización a la legislación y proponen abrir espacios de participación incluyentes.

Los académicos ambicionan ser reconocidos y avalados por la legislación universitaria, exigen procesos menos burocráticos y más horizontales, donde a pesar de existir diferenciaciones por el tipo de contratación, exista un ambiente laboral equitativo para todo el personal. Aquí, es dónde entran como figura de apoyo los coordinadores, ya que, son los jefes inmediatos y podrían intervenir con el cumplimiento esta petición.

Los profesores reconocen en los coordinadores agentes que cumplen un papel de guía excelente, pues estos intentan que los procesos de incorporación sean armónicos y se encuentran en la mejor disposición para ayudarlos. Asimismo, tienen prácticas justas con ellos, ya que hacen esfuerzos por incluirlos dentro de la toma de decisiones, asignar la docencia respecto a su área de conocimiento, además de repartir equitativamente los insumos necesarios para la práctica educativa y, sobre todo el mayor acierto, es el de valorar el trabajo de los profesores de tiempo parcial.

Los profesores muestran pasión por la docencia y entre líneas exigen el reconocimiento adecuado para sus actividades, en el entendido de que el trabajo es idéntico al que realizan los demás profesores. Siempre están disponibles para suplir las necesidades de la universidad y participar en proyectos académicos, a pesar de que, en este escenario nuevamente la

normativa y otros profesores los limitan. Por lo que el reconocimiento, sólo llega por parte de los alumnos y coordinadores. A esto último, se agrega que, los docentes aspiran a ser contemplados con las mismas condiciones económicas e institucionales, pues, en el desarrollo lógico de la contratación, debería regir el lema “trabajo igual, salario igual”, pues se requieren de estímulos a los que puedan acceder, mismos que funcionen para incentivar mejores prácticas profesionales y complementar el ingreso económico.

Como en todo fenómeno social, existen dos caras de la moneda, en ese sentido, hay profesores que opinan que la normativa no influye en la configuración de experiencias dentro de la cultura académica o en su desarrollo profesional. Cabe aclarar, que esto también se debe a la poca información que han recibido por parte de la institución sobre la legislación universitaria. Este grupo de profesores, expresan no sentirse limitados por la normativa y enfatizan en que a veces los obstáculos para participar en otras áreas universitarias son dictados por otros profesores, cabe aclarar, que esto es sólo en casos específicos, respecto a esto, los educadores de tiempo parcial exponen que les gustaría ser invitados a participar en proyectos de investigación y así aprender de los profesores con mayor experiencia académica.

Un profesor de medicina expresa que la normativa es selectiva y en ese sentido sólo aplica para algunos, “No pienso que los marcos normativos dicten las reglas en los PTP, en los de PTP no regula actividad, en los PTC, ellos si saben la normativa y en ellos si rige los marcos normativos su comportamiento” (Profesor de medicina) ¿De qué forma puede ser entendido esto?, podemos analizar dos vías, la primera; que los profesores al no tener contratación definitiva no tienen las mismas obligaciones y eso repercute en sentirse más dueños de su tiempo dentro de la universidad. La segunda, que, al sentirse exentos de los marcos, entonces, las prácticas que desarrollen dentro de la universidad son más un esfuerzo y un gusto por la docencia y el aprendizaje que, una actividad que los retribuya económicamente. Sin embargo, realizar otro tipo de actividades impacta en su desarrollo profesional.

Para finalizar, aunque los marcos, profesores y demás actores educativos, limitan la participación de PTP dentro de otras actividades académicas, los docentes de tiempo parcial de Administración han creado un ambiente laboral y académico proactivo. Se observa cómo crean resistencia a la normativa, ya que, organizaron grupos de trabajo dedicados a investigar

dentro de la institución para sumar puntos en la producción académica. Estos grupos de trabajo, motivados por la adscripción temporal y la disciplina, son una muestra del pilar cognitivo (Scott 1995), debido a que, se encuentran presente dentro de las ideas y representaciones sobre el quehacer de los profesores en la universidad. Este esfuerzo es colectivo, ya que, los profesores mencionan reciben apoyo de académicos que valoran sus esfuerzos e incentivan su participación en la facultad. Mismos a los que, durante las entrevistas los profesores expresaron agradecimiento y respeto.

Para el caso de las condiciones laborales, se observan las objetivas, señaladas por la legislación y, las subjetivas deducidas por las impresiones y experiencia de los profesores. El contrato colectivo de trabajo es el que más información tiene sobre la percepción objetiva, pues, designa las obligaciones y derechos de los profesores en general, e incluye a los profesores de tiempo parcial como parte de la planta docente.

Las prestaciones de ley, como seguro médico, vales y apoyos variados, están presentes. Los mecanismos para ingresar a la universidad y permanecer, son iguales para todos los profesores, así como los designados para la obtención de tiempo definitivo o indeterminado. Sin embargo, los profesores no están familiarizados con estos procesos, hecho que interfiere en su desarrollo profesional.

Subjetivamente los beneficios laborales que conocen los profesores son:

- Seguro médico
- Lentes
- Aparatos ortopédicos
- Impresión de tesis
- Descuentos en librerías
- Conocimiento de la paga
- Vale de despensa

También para los procesos de permanencia y promoción, los ánimos son ambivalentes, mientras que unos expresan desinterés en participar, derivado de experiencias negativas, otros encuentran motivación para participar en ellos y adquirir la plaza definitiva, tiempo completo o el contrato indeterminado. Existe la idea de que estos procesos, en muchas

ocasiones están amañados, lo cual resta credibilidad, democracia universitaria, y sobre todo provoca que los profesores decidan no participar.

La disciplina está presente, los profesores de Administración y Medicina realizan otras actividades fuera de la universidad, es una ventaja de este tipo de licenciaturas. Contar con tiempo parcial es un ingreso económico secundario, esto repercute en los motivos para pertenecer a la UAM-X, sean más de reconocimiento e inclusión que económicas. Los profesores tienen aprecio y agradecimiento por la universidad. Adquieren prestigio e identidad institucional.

La disciplina llama, exige e influye en el pensamiento y prácticas de los profesores, ya sea para colaborar con colegas de sus módulos, departamentos o incluso otras universidades. Tienen ímpetu para desarrollar actividades distintas a la docencia dentro de la UAM-X, aunque la normativa no lo permita. Buscan espacios para participar y en el mejor de los casos, son incluidos en proyectos de investigación o gestión. Es decir, ellos desarrollan su profesión académica de acuerdo con las posibilidades, ya sea, en la UAM-X o en otras instituciones.

Finalmente, esta investigación se aproxima al cumplimiento de los objetivos, ya que, se describe cómo los profesores crean, desarrollan, reproducen y determinan una cultura académica en la UAM-X, a partir de insertar sus cosmovisiones, prácticas académicas, docentes, de investigación, gestión y personales. Aunque la universidad es un espacio, también, influye cómo actor en la conformación de una cultura académica, pues, expone los lineamientos en su marco normativo y esto regula, (no en todos los casos), el comportamiento del personal académico. Finalmente, en las charlas con los profesores se hizo presente este fenómeno cuando hablaron de su cotidianidad, relaciones sociales con jefes, profesores y estudiantes, así como en la auto percepción que tienen sobre su participación en la universidad. También, en la perspectiva sobre la legislación y la manera en que regulan sus prácticas en función de ella.

5.2. Reflexiones

Si bien en el apartado anterior se mencionaron los aspectos principales de la investigación y la manera en que se hilvanan los fundamentos teóricos con los datos empíricos, aquí la

intención es destacar y reflexionar ciertos aspectos de la exploración, principalmente de la experiencia escolar en la UAM-X al colaborar con los profesores y coordinadores. También, se intenta estudiar sobre cómo se respondieron ciertas inquietudes académicas, tanto propias, como de la investigación. Se crearon supuestos de trabajo y personales, que, durante estos dos años, han encontrado respuesta.

El supuesto teórico presentado en el capítulo uno establece que, los profesores de tiempo parcial adscritos a las carreras de Administración y Medicina presentan condiciones laborales iguales. No obstante, sus representaciones sobre la institución, y su quehacer docente son distintas, debido a las características de la cultura académica que existen en sus ámbitos de trabajo. Esto se debe, a que la afiliación disciplinar influye en la construcción de su identidad y en la configuración de experiencias.

Para corroborar este supuesto es fundamental el ejercicio comparativo que se describió en el apartado metodológico y se expuso en la extensión de resultados. También, se considera pertinente observar el supuesto como un proceso holístico, es decir observarlo como un todo, pero, analizarlo en partes. Primero, en efecto los profesores de Administración y Medicina presentan condiciones laborales iguales debido a que se apegan a la misma legislación universitaria, no obstante, las representaciones son subjetivas, mientras que, unos profesores no conocen la legislación y por ende los derechos que como profesores tienen, otros hacen uso de ellos; para el caso de los salarios, al ser la actividad docente un ingreso complementario no es fundamental dentro del imaginario de los profesores.

En segunda instancia, las representaciones sobre la institución y su quehacer docente son distintas debido a los rasgos propios por la afiliación disciplinar, esto se observa al analizar los discursos relacionados con las relaciones sociales que existen en la universidad. Hay un ambiente académico y profesional con una cultura determinada, principalmente por la docencia, la investigación y la gestión que, a su vez, se sostiene por el ímpetu de los profesores por realizar actividades extra a la docencia, el significado de pertenecer a la UAM-X, la identidad institucional y el prestigio.

El gusto por la docencia y la pasión de pertenecer a la UAM-X, son las principales ventajas de ambos grupos de profesores para desarrollarse profesionalmente, sin embargo, existen diferencias, por ejemplo, los profesores de Medicina al ser, la mayoría, de reciente ingreso,

tienen poca o nula relación con otros profesores. Una interacción limitada influye en el desarrollo, o no, de una cultura académica determinada. Sumado a esto, se tiene que agregar las repercusiones del efecto de la pandemia ya que, disminuyó los espacios de socialización presencial entre profesor-profesor, profesor-alumno y profesor- coordinador.

Finalmente, ¿la afiliación disciplinar influye en la construcción de su identidad y en la configuración de experiencias?, claro que sí, ya que, los profesores de Administración además de la docencia buscan espacios para desarrollar actividades de gestión, investigación o gobernanza.

La disciplina médica es una ciencia que particulariza las prácticas, al menos en espacios como estos, lo cual, se observa con los profesores de la licenciatura en Medicina, debido a que, no trabajan en conjunto, pero sí en otros espacios o instituciones ajenas a la UAM-X, inclusive un profesor comentó que prefiere investigar de manera individual.

Más que una identidad disciplinar, existe también una identidad institucional, que configura experiencias, pues, pertenecer a una universidad de “renombre”, como expresan los profesores, brinda mayor realce y un aire de orgullo. Asimismo, los profesores, en su mayoría son egresados UAM-X y tienen deseos de participar y “devolver” lo mucho que les dio la universidad mientras estudiaban.

Al iniciar esta investigación, tenía mis propios prejuicios sobre lo que podía o no encontrar en los profesores, algunos de ellos, se cumplieron otros, no tanto. Por ejemplo, suponía que los profesores de tiempo parcial serían en su totalidad jóvenes, y no fue así, como se expone en la figura 11, hay en la planta docente profesores de edad avanzada.

En el mismo tenor, supuse que los profesores tendrían como único ingreso económico o al menos el principal, el adquirido por docencia, y este fue otro prejuicio desmontado, tanto teórica como empíricamente, ya que, mientras leía textos académicos sobre profesores me encontré que en su mayoría cuentan con múltiples ingresos para sostener una vida digna, esto se comprueba en la UAM-X, doce de los trece profesores tienen múltiples actividades con remuneración económica.

Se suponía, además, que los profesores vivían de y para la academia, lo cual, no es del todo cierto, si bien, principalmente se concentran en la docencia, hacen esfuerzo por realizar otras

actividades en la institución y fuera de ella, no obstante, durante las charlas, los profesores se mostraron con una actitud positiva al mencionar sus aspiraciones dentro de la UAM-X, las cuales están relacionadas con las actividades académicas en las que participan o desearían participar al tener una contratación de tiempo completo.

5.3. Plus académico

La palabra plus en pocas palabras significa dar el extra o añadir algo más, y en mi vida personal es un mantra o filosofía de vida, por este motivo, esta investigación no puede quedar exenta de ello. Por lo tanto, un plus académico en esta tesis es agradecer a los profesores y coordinadores y proponer una posible agenda de investigación.

Mi total y profundo agradecimiento a los profesores y coordinadores de las licenciaturas en Administración y Medicina. Por obsequiarme su tiempo, que en la coyuntura actual es demasiado valioso, ya sea de manera presencial o virtual. Compartir sus experiencias, percepciones, sentires y opiniones sobre la docencia; durante la investigación, la universidad ha sido de vital importancia para el desarrollo de esta.

Asimismo, agradezco la retroalimentación que me dieron y en algunos casos el interés y buenos deseos. Además, de las reflexiones e inferencias aquí realizadas, me llevo todo el bagaje cultural y experiencia para el desarrollo de mi vida académica y profesional. Espero haber hecho de sus voces un eco para los lectores y poner en el mapa a este grupo que en muchas ocasiones pasa desapercibido dentro de las instituciones y agendas políticas. Espero que esta investigación incentive a unir esfuerzos para mejorar las condiciones académicas y laborales de los profesores de tiempo parcial en la UAM-X.

El primer punto de esta agenda de investigación nace con las sugerencias que realizaron los profesores durante las entrevistas, en las que, en gran medida, confluye la necesidad urgente de establecer un proceso de inducción más sistematizado y general, este programa debe estar centrado en el profesor novato y tener como objetivo inducirlo de manera armónica en todos los espacios de la universidad, esto es, al sistema modular, el sistema burocrático y fomentar una experiencia escolar activa y crítica en el profesor.

Otro punto de verdadera relevancia es, que los profesores sugieren más inclusión en espacios de participación dentro de la universidad, ya sea promovidos por otros profesores o impulsado por las autoridades. También, sugieren que se debe poner más atención en la asignación de la docencia para hacerla más justa y equitativa. Incentivar el reconocimiento, no solo con felicitaciones, sino, que se oferten convocatorias para obtención de recursos económicos o materiales propios de los PTP y esto a su vez ayude a disminuir la precariedad laboral que viven los profesores.

El tercer punto, tiene que ver en el impacto que pueda generar esta investigación en la universidad, ya que, es un estudio descriptivo sobre las condiciones actuales de los profesores, es un trabajo de campo sistematizado y sin intenciones evaluativas. Por ende, se podría tomar como diagnóstico para la elaboración de políticas institucionales que atiendan las sugerencias y necesidades de los PTP, lo cual impactaría positivamente en la conformación de una planta académica equitativa, en dónde todos los agentes, (directivos, administrativos, profesores, estudiantes) de la UAM-X se ven beneficiados.

Además, considero que sería pertinente realizar un ejercicio de evaluación que inicie con los PTP, es decir, en esta investigación se describió sus condiciones, sus prácticas, experiencias, y percepciones. No obstante, hace falta un estudio en el que los PTP sean los protagonistas al momento de evaluar las condiciones que la UAM-X brinda, con perspectiva crítica y propositiva, tal vez, de corte más cuantitativo o mixto. Sobre todo, en un posgrado de Planeación y Desarrollo de la Educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Acosta, A. (2018). Enseñar en la precariedad. Condiciones de trabajo y experiencias laborales en el mercado docente de la educación superior. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Acosta, A, Buendía, A. & Gil, M. (2019). En busca de un rostro (in)visibles, pero siempre presentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 24, número 80, enero- marzo de 2019, pp. 15-41. ISSN: 14056666.
- Acosta, A. & Buendía, A. (2018) Condiciones laborales de profesores por hora del nivel superior: de la omisión a la visibilidad de la precariedad en la docencia universitaria. En: Cadena, et, al. *Las ciencias sociales y la agenda nacional*. México: Comeco.
- Acosta Silva, A. (1997). Estado, políticas y universidades en un periodo de transición (1982-1994). Análisis de tres experiencias institucionales en México, Tesis doctoral, FLACSO, México.
- Acosta Silva, A. (2020). Autonomía universitaria y estatalidad. *Revista De La Educación Superior*, 49(193), 1-23. Recuperado a partir de <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1025>
- Aguilar Villanueva, L. F., I. López Zárate, R., y II. Torres Mejía, P. (2006). “Aportaciones al documento bases conceptuales y sistema modular. Una reflexión colectiva”. México D.F.: UAM-Xochimilco.
- Aguilar Hernández, Marielos (2002). LA PROFESIÓN ACADÉMICA COMO OBJETO DE ESTUDIO. ANTECEDENTES Y REFERENTES CONCEPTUALES. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, III (97),63-77. [fecha de Consulta 28 de junio de 2021]. ISSN: 0482-5276. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309706>
- Altbach, Philip G. (1996). *The International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries (Special Report)*. California: The Carnegie Foundation for de Advancement of Teaching
- Anaya Torres, E. D. (2019). Calidad educativa como precarización laboral: análisis de América Latina. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 49(2), 9-34. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.2.15>
- Ander-Egg, E. (1985): *El análisis de contenido, en Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Humanitas,
- ANUIES. (2013). Anuario digital estadístico de educación superior 2013. México: ANUIES.
- Arenas Vargas, Miguel, Serrano Partida Rafael y Velasco, Raúl (1981), “El sistema modular y la enseñanza de la medicina veterinaria y zootecnia”, en Cuadernos de Formación de profesores, UAM-Xochimilco: México.

- Arias-Cardona, A.M. & Alvarado-Salgado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, 8(2), 171-181.
- Arbesú, M. I. (1996), “El sistema modular Xochimilco”, en M. I. Arbesú y L. Berruecos (comps.), *El sistema modular en la Universidad Autónoma Metropolitana*. México D.F.: UAM-Xochimilco.
- Badillo, J. (2009). *La operación de los programas de tutorías en la Universidad Veracruzana y sus efectos en la experiencia escolar*. México: Universidad Veracruzana.
- Barbosa-Bonola, V., & Ávila-Carreto, A. (2022). El trabajo docente ante el Covid-19: un acercamiento desde la precariedad laboral del profesor de asignatura. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 13, e1266. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1266
- Batthyány, K. & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales Apuntes para un curso inicial*. Uruguay: Universidad de la República.
- Becher, Tony. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Beller, Walter (1987), “El concepto de objeto de transformación en el proyecto académico de la UAM-X”, en *Temas Universitarios*. UAM-Xochimilco: México D.F.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, volumen 2 número 5, S/P. Recuperado de: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1043/1015>
- Bourdieu, P. (1994) El campo científico. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia*. 1(2), 129-160. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico* (Trad. Á. Pazos). Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?* Akal, S.A
- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Paris: Minuit.
- Buendía Espinosa, A. (2020). Revisitar las políticas para la educación superior en México: ¿de su agotamiento a su transformación? *Universidades*, 71(86), 35-52. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.86.404>
- Buendía Espinosa, M. A. (2011). Análisis del diseño institucional y regulación del sector privado en México: un acercamiento a su dinámica. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (60), 30-42.
- Bray, M., Adamson, B., & Mason, M. (Eds.). (2014). *Comparative education research: Approaches and methods* (Vol. 19). Springer.

- Brunner, J. J. (2012). La universidad: ¿comunidad de mercado o posmoderna? *Bordón: Revista de pedagogía*, 64(3), 27-38.
- Brunner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. México: Biblioteca Digital de Humanidades.
- Brunner, J. J. (2006). Educación superior y mercado de trabajo: el caso de América Latina. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Brunner. (1985). *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*. CRESALC-UNESCO
- Brunner, J. (1994). Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000. Argentina.
- Cañedo, T., Figueroa, I. E. (julio-diciembre, 2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_superior_una_mirada_hacia_su_complejidad
- Casillas, M. A., y López, R. (Julio-diciembre, 2005). Innovación y cambio en la Universidad Autónoma Metropolitana en el futuro próximo. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (1), 78-98
- Casillas, M. A. (2002). Notas sobre el campo universitario mexicano: homenaje a Pierre Bourdieu (1930-2002). *Sociológica*, 17(49), 131162. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026562006>
- Casillas, M. (1990). El proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Tesis de maestría, DIE-CINVESTAV-IPN.
- Clandinin, J., Pusher, D. & Orr, A. (2007). Navigating sites for narrative inquiry. *Journal of Teacher Education*, 58, 21-35
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior*. México: Universidad Autónoma Metropolitana
- Clark, Burton R. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Traducción de R. Kent. México DF: Universidad Autónoma Metropolitana. Editorial Nueva Imagen.
- Chávez Suárez, Gloria Clotilde. (2011). Los rasgos del perfil del profesor de asignatura, un ámbito de construcción reciente en la educación superior en México: el caso de la fca de la unam. En: XI Congreso Nacional de Investigación Educativa [consultado Sep 2015]. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/>
- Creswell, J. (2003). A framework for design. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*: USA.
- Chihu, A. (S/A). *La teoría de los campos*. México: UAM
- Chiocetti, Magali (2010). Bourdieu y la especificidad del campo cultural. Sobre la incorporación de la sociología de la cultura en Punto de Vista. *Revista de Cultura*. VI

Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.

Chomsky, N. (2014). Sobre el trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación superior. En <https://www.sinpermiso.info/textos/sobre-el-trabajo-academico-el-asalto-neoliberal-a-las-universidades-y-cmo-debera-ser-la-educacin>

Consejo Académico 2019, Hacia la revitalización del Sistema Modular de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco Una propuesta para integrar, actualizar y enriquecer sus bases conceptuales. México: UAM-Xochimilco

Consejo Académico 1989-1991 (1991), Bases conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. México D.F.: UAM-Xochimilco

Corbetta, Piergiorgio (2003). *Metodología y técnicas de la investigación social*. México: Mc Graw Hill.

De Ibarrola, M. (1986). *La educación superior en México*. Cresalco-Unesco.

De la Cruz, G. (2022). Política educativa y equidad: desafíos en el México contemporáneo. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 52(1), 71-92. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.468>

Deleuze, Gilles (1971). *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona: Anagrama.

Delgado, Juan Manuel y Gutiérrez, Juan (Coord.) (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.

DiMaggio, P. J. y W.W. Powell (1997) "Institutional Isomorphism", en Pugh, Derek S., *Organization Theory*, Penguin Books, Londres, pp. 435- 459. (1971)

Domínguez González, Malena. (2009). Profesores de asignatura de las ipes formación permanente y condiciones laborales. X Congreso Nacional de Investigación Educativa [consultado Sep 2015]. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1567-F.pdf.

Dubet, F. y D. Martuccelli (1999). *En la escuela, sociología de la experiencia escolar*. 2da. ed. México: Losada.

Dubet, F. (2007). *La experiencia sociológica*. Barcelona: Gedisa.

Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Centro de investigaciones Sociológicas.

Ducoing, Watty Patricia. (2003). Sujetos, actores y procesos de formación. Formación para la investigación. Los académicos en México. Actores y organizaciones. México: comie.

Figueroa Rubalcava, A. E., Gilio, M. C. y Gutiérrez, V. E. (2008). La función docente en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial. Consultado el

05 de febrero de 2021, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-figueroagiliogutierrez.html>

- Foucault, M. (1973). *El orden del discurso*. Marginales
- Galaz, F. (1999). University Experience and the academic profession. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 (1). Retrieved month day, year from: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contents-galaz.html>
- Galaz Fontes, J. F., & Gil Antón, M. (2009). La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-31.
- Gil, M. (2021, 5 mayo). Docentes de tiempo parcial: un conjunto diverso y complejo. *El Universal*. <https://bit.ly/3eBsL3K>
- Gil, M. (2005). *La carrera académica en la Universidad Autónoma Metropolitana: un largo y sinuoso camino*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Gil, M. (1999). El mercado de trabajo académico Notas sobre la evolución del espacio laboral en la universidad mexicana.
- Gil Antón, M. (1994). *Los rasgos de la diversidad: un estudio sobre los académicos mexicanos*. Equipo Interinstitucional de Investigadores sobre los Académicos Mexicanos.
- Gil, Manuel. (2000). Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes? REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(1), [fecha de Consulta 14 de agosto de 2022]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15502107>
- Guerra Manzo, Enrique (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Norbert Elías: los conceptos de campo social y habitus. *Estudios Sociológicos*, XXVIII (83),383-409. [fecha de Consulta 5 de marzo de 2021]. ISSN: 0185-4186. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=598/59820673003>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill Education.
- Hernández Infante, R. C. e Infante Miranda, M. E. (2017). La clase en la enseñanza superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educ. Educ.*, 20(1), 27-40. DOI: 10.5294/edu.2017.20.1.2
- López, R., González, O., y Casillas, M. A. (2000). *Una historia de la UAM: Sus primeros 25 años*. México, D.F. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Iudin, P. Y Rosental, M. (1965). *Diccionario de filosofía y sociología marxista*. Argentina: Séneca.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). Estadística histórica 1893-1894 a 2020-2021. Recuperado de: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/SEN_estadistica_historica_nacional.pdf
- Jepperson, Ronlad L. (2001) “Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo” en Powell, Walter y Di Maggio, Paul (comp.) El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional, Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y administración Pública, A. C., Universidad Autónoma del Estado de México, México, pp. 193-215. (1991)
- Kent, R. (1986). Los profesores y la crisis universitaria. Cuadernos Políticos, 46, pp. 41-54.
- Manjarrez, Norberto. (2004), “Un legado invaluable para las nuevas generaciones: el Sistema Modular”, en Repensando la Universidad. 30 años de trabajo académico. 30 años de innovación. México D.F.: uam-x
- Martínez, F. (2019). El nuevo oficio del investigador educativo. Una introducción metodológica. México: COMIE. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Merton, R K (1942): Science and Technology in a Democratic Order. *Journal of Legal and Political Sociology*1: 115-126. [Traducción al español como “La estructura normativa de la ciencia” en el volumen II de “La Sociología de la Ciencia” Alianza Editorial 1977, traducción de The Sociology of Science – Theoretical and Empirical Investigations, 1973]
- Meyer, John W. y Brian Rowan (1992) “Institutionalized Organizations: Formal structure as myth and ceremony” en Meyer, John W. y W. Richard Scott, Organizational Environments. Ritual and rationality, Sage, Newbury Park London New Delhi, pp. 21-44
- Meyer, J. y Francisco Ramírez (2009) “Introducción: teorías institucionales de la educación en la sociedad mundial”, pp. 7-24, en Meyer, J. y Francisco Ramírez, La educación en la sociedad mundial. Teoría institucional y agenda de investigación de los sistemas educativos contemporáneos, Educación Universitaria Octaedro, Barcelona, España.
- Mills, W. (2009). Sobre Artesanía Intelectual. Trabajo y sociedad, (13), 126-144. Recuperado en 28 de noviembre de 2022, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712009000200011&lng=es&tlng=es
- Naidorf, J. (2017). *Los cambios en la cultura académica de la universidad pública*. Eudeba.
- North, Douglas C. (1993) Instituciones, cambio institucional y desempeño económico, Fondo de Cultura Económica, México. (1990)
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo*. Fondo de cultura económica.
- Pedraja, L., Araneda, C., Bernasconi, A., & Viancos, P. (2018). Liderazgo, cultura académica y calidad de las universidades: aproximación conceptual y relaciones. Revista

Venezolana de Gerencia. Volumen 23, número 1. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Patricio-Viancos/publication/328968610_Liderazgo_cultura_academica_y_calidad_de_las_universidades_aproximacion_conceptual_y_relaciones/links/5bede71392851c6b27c24e68/Liderazgo-cultura-academica-y-calidad-de-las-universidades-aproximacion-conceptual-y-relaciones.pdf

- PERDOMO CHARRY, Geovanny, MURILLO VARGAS, Guillermo y GONZÁLEZ-CAMPO, Carlos Hernán. Cambio organizacional e institucional desde las perspectivas teóricas. *En*: Entramado. julio-diciembre, 2019. vol. 15, no. 2, p. 46-65 <http://dx.doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.5492>
- Reis, B. M., & Cecílio, S. (2014). PRECARIZAÇÃO, TRABALHO DOCENTE INTENSIFICADO E SAÚDE DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS/Precariousness, intensified teachers' work and health of teachers. *Trabalho & Educação*, 23(2), 109-128.
- Remolina De Cleves, Nahyr, & Velásquez, Bertha Marlén, & Calle M., María Graciela (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. *Tabula Rasa*, (2),263-281. [fecha de Consulta 8 de enero de 2021]. ISSN: 1794-2489. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=396/39600215>
- Rodgers, Gerry y Janine Rodgers, (1989). *Precarious jobs in labour market regulation: the growth of atypical employment in Western Europe*. International Labour Organization, Ginebra.
- Rodríguez, R. (1998). Expansión del sistema educativo superior en México 1970- 1995. En: Fresán, M. (ed.), *Tres décadas de políticas del Estado en la educación superior*, México, ANUIES, págs. 167-205.
- Rojas, R. (1995). Investigación-acción en el aula. Enseñanza aprendizaje de la metodología. México: Plaza y Valdés.
- Rondero López, Norma (2002). El mercado académico en México: reflexiones desde la sociología del trabajo. *Sociológica*, 17(49),205-229. [fecha de Consulta 10 de noviembre de 2020]. ISSN: 0187-0173. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3050/305026562008>
- Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. Y Galaz, J. (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa: tendencias, aportes y debates, 2002-2012* México, D.F. ANUIES.
- Sánchez Dromundo, Rosalba Angélica. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), 1-21. Recuperado en 05 de marzo de

- 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000100008&lng=es&tlng=es.
- Sartori, G. (1984) *La política, lógica y método en las ciencias sociales*. México. Fondo de Cultura Económico.
- Sartori, G. (1994). *La comparación en las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.
- Secretaría de Educación Pública. (28 de agosto de 2022). Más de 29 millones de alumnos de educación básica, media superior y normales inician Ciclo Escolar 2022-2023: SEP. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-sep-no-206-mas-de-29-millones-de-alumnos-de-educacion-basica-media-superior-y-normales-inician-ciclo-escolar-2022-2023-sep?idiom=es#:~:text=Por%20lo%20que%20se%20refiere,mil%20977%20maestras%20y%20maestros>.
- Secretaría de Educación Pública. Principales Cifras 2021-2022. SEP. Disponible en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2021_2022.pdf
- Sidorova, K. (2007). Ser docente, entre prestigio y precariedad. Condiciones laborales y estrategias de supervivencia en los docentes de una escuela de educación superior privada. En X congreso nacional de investigación educativa.
- Silas Casillas, J. C., & Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 89-120. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.9>
- Scott, Richard W. (1995) *Institutions and Organizations*, Sage, Thousand Oaks, London New Delhi.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Stake, R. (2012), Capítulo 12 “El estudio de caso”, en *Estrategias de investigación cualitativa*. Denzin y Lincoln (coords.) Vol. III, pp. 154.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Trowler, P. (2001). *Academic tribes and territories*. Reino Unido: McGraw-Hill Education
- Universidad Autónoma Metropolitana. (2021). Anuario estadístico. Disponible en: https://transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2021/anuario_estadistico_2021.pdf
- Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (1994). Documento Xochimilco (1ª reimp.), Ciudad de México: UAM-Xochimilco.
- Yin, R. K. (1994). Discovering the future of the case study. *Method in evaluation research*. *Evaluation practice*, 15(3), 283-290.

Yin, Robert K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods* (4th ed.). Thousand Oaks: sage Publications.

ANEXOS

Operacionalización de los conceptos: condiciones académicas

Condiciones académicas: Medicina y Administración		
Dimensión	Categoría	Subcategorías
Cultura académica:	Adscripción	<ul style="list-style-type: none"> ● Interés en la participación política institucional <ul style="list-style-type: none"> ○ A través de las reuniones académicas ● Participación en grupos colegiados dentro de su adscripción ● Relación con jefes inmediatos ● Conocimiento del marco normativo
	Afiliación	<ul style="list-style-type: none"> ● Relación con compañeros ● Autopercepción de su rol dentro de la institución <ul style="list-style-type: none"> ○ Identidad en la institución ○ Reconocimientos simbólico y económico ○ Prestigio <p>Valoración de estudiantes desde su perspectiva</p>

Fuente: elaboración propia

Operacionalización de los conceptos: condiciones laborales

Condiciones laborales: Medicina y administración	
Profesión académica	<ul style="list-style-type: none"> ● Motivaciones para ser profesor de índole <ul style="list-style-type: none"> ○ Económicos ○ Personales ○ Familiares ● Condiciones laborales <ul style="list-style-type: none"> ○ Condiciones materiales para realizar trabajo

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insumos para la docencia ▪ Infraestructura ● Afiliación disciplinaria <ul style="list-style-type: none"> ○ Participación en grupos colegiados dentro de su afiliación dentro y fuera de la institución ● Nombramiento ● Género ● Edad ● Formación académica ● Trayectoria académica <ul style="list-style-type: none"> ○ Fecha de ingreso ○ Cuanto tiempo llevan de temporales ○ Como ha sido su permanencia en la UAM ○ ¿Por qué no han logrado una plaza de tiempo completo? ○ Movilidad en los módulos ○ ¿Cuántos ○ Gestión ○ Docencia ○ Investigación ○ tutoría
--	---

Elaboración propia con ayuda de Acosta, Becher y Galaz et, al