

III. Líneas generales para un diagnóstico de la carrera académica en la UAM

III.1 El largo y sinuoso camino

Iniciamos el diagnóstico con una consideración de largo plazo: la UAM ha experimentado, a lo largo de su desarrollo, cinco periodos distinguibles en cuanto a la regulación del trabajo académico.

Esta constante variación ha de ser tomada en cuenta al reflexionar en la carrera académica, sobre todo si, como es el caso, contamos hoy como parte del personal académico con profesores que han participado en varios de estos periodos.

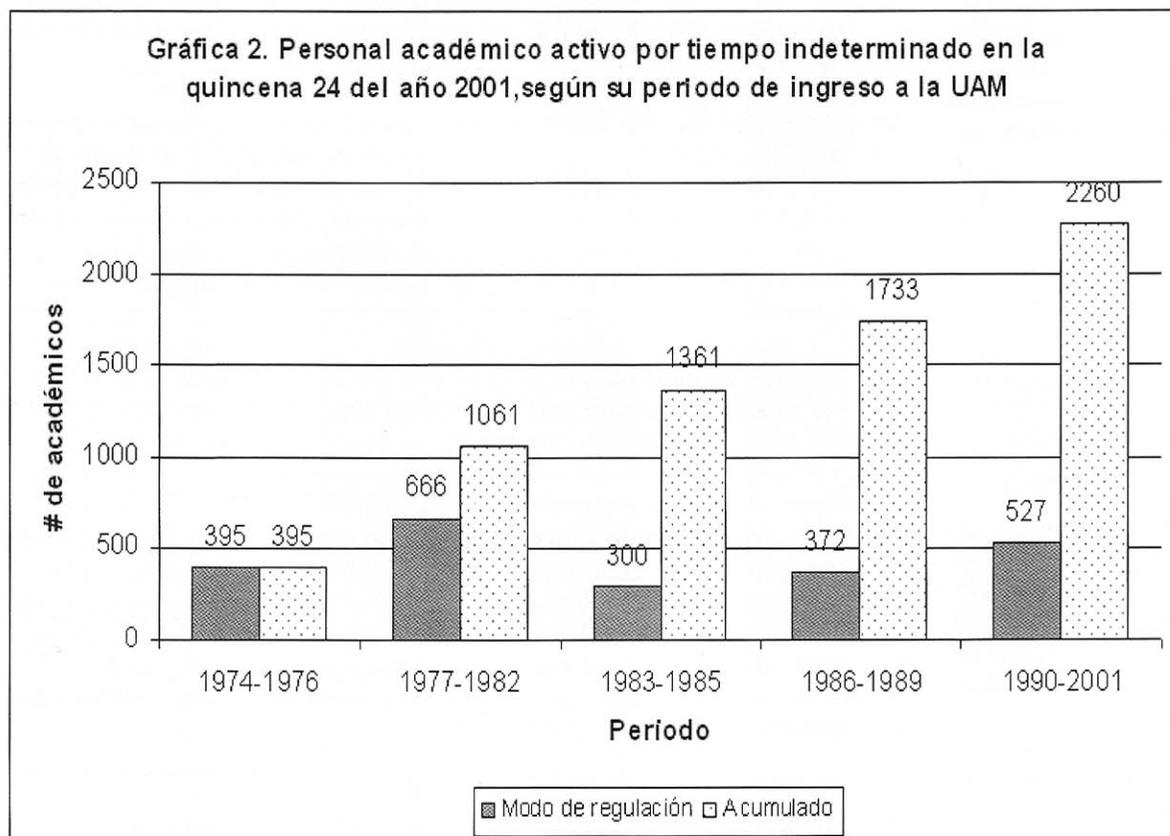
En el Cuadro 1 y la Gráfica 2 se muestra la variación de las condiciones de regulación del trabajo académico a lo largo de la vida de la UAM y la cantidad de profesores a los que ha implicado. El subtítulo de nuestro reporte no es retórico.

En la quincena 24 del año 2001 el personal contratado por la UAM en la modalidad de tiempo indeterminado alcanzaba un gran total de 2 mil 260 profesores. ¿Cómo se distribuyen según su periodo de ingreso? Para ello, trabajamos empleando cortes temporales mutuamente excluyentes.

Cuadro 1
Personal académico por tiempo indeterminado activo
en la quincena 24 del año 2001, según su periodo de ingreso a la UAM

Periodo	Profesores	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Cambios experimentados
1974 – 1976 fundación	395	18%	18%	4
1977 – 1982 regulación bilateral	666	29%	47%	3
1983 – 1985 regulación colegiada	300	13%	60%	2
1986 – 1989 regulación colegiada con nuevo tabulador	372	17%	77%	1
1990 – 2001 regulación colegiada orientada a la deshomologación	527	23%	100%	ninguno
Total	2 260	100%		

Elaboración de Manuel Gil Antón con base en datos de la Dirección de Planeación, DIPLAN



Fuente: Cuadro 1, elaboración a cargo de Eduardo Ibarra Colado.

El 18 por ciento de nuestra planta actual "definitiva" –buena parte de los fundadores– ha pasado por cinco modalidades distintas de regulación de su trabajo académico, incluyendo la inicial...

El sendero de la reforma, desde nuestro punto de vista, pasa por hacernos cargo de lo complejo del camino, largo y sinuoso, de tal manera que podamos construir un diagnóstico adecuado y una agenda de reflexión profunda de nuestro pasado para poder, en su caso, hacer *sugerencias con direccionalidad de largo plazo...*

Este cuadro y su gráfica indican la cantidad de profesores según su periodo de ingreso a la UAM que, en la última quincena del año 2001, continuaban trabajando en ella y tenían una contratación por tiempo indeterminado. Llama la atención que el 18 por ciento de nuestra planta actual "definitiva" –buena parte de los fundadores– haya pasado por cinco modalidades distintas de regulación de su trabajo académico, incluyendo la inicial; pero si nos fijamos en la columna de porcentajes acumulados, casi la mitad (el 47 por ciento) ha transitado a través de, al menos, cuatro periodos y el 60 por ciento, como mínimo, por tres: el periodo de regulación colegiada, el periodo de regulación colegiada con un nuevo tabulador y el de regulación colegiada orientada a la deshomologación.

Una gran porción de académicos, más de la mitad, ha percibido y se ha adaptado al menos a dos cambios de señales a lo largo de su trayectoria académica, y el 77 por ciento al menos a uno, pero muy significativo: el pasaje de los diversos periodos con ingresos exclusivos de naturaleza contractual, a un proceso agudo de deshomologación que ya lleva, en operación y crecimiento, casi quince años.

Sin considerar este hecho, la reflexión sobre la carrera académica en nuestra universidad podría caer en dos polos inaceptables: sugerir una solución tipo "parche", es decir, de corto plazo y sin una perspectiva clara, o bien –más exactamente, o mal– decidir que ante la complejidad del problema no hay nada que hacer más que continuar con la inercia. El sendero de la reforma, desde nuestro punto de vista, pasa por hacernos cargo de lo complejo del camino, largo y sinuoso, de tal manera que podamos construir un diagnóstico adecuado y una agenda de reflexión profunda de nuestro pasado para poder, en su caso, hacer *sugerencias con direccionalidad de largo plazo* a través de criterios que recuperen de manera crítica la experiencia.

Orientados por la delimitación, y a la luz de los periodos que se han propuesto, es posible realizar un diagnóstico general de la situación de la carrera académica en la universidad. Como toda obra humana, el desarrollo de la UAM en este aspecto presenta luces y sombras, aciertos y ambigüedades, supuestos que han orientado las políticas y que han sido confirmados en la práctica, así como expectativas que no se cumplieron o generaron efectos inesperados.

Bien entendido, un diagnóstico no es el simple enunciado de las cosas que no están bien, sino la ponderación de un proceso que, como hemos visto, ha sido muy variable. Enlistaremos, con una breve explicación, los aspectos que consideramos invariantes en los treinta años de vida institucional, para luego hacer un apartado especial en relación con el modo de regulación orientado a la deshomologación de los ingresos, concebido, en su momento, como una medida de corto plazo y que, sin embargo, ha operado durante ya muchos años en la institución.

Es necesario no perder de vista tres ejes en la elaboración de un diagnóstico bien fundado: el contexto en el cual se ha desarrollado la UAM, las instancias de gobierno de la universidad, tanto personales como colegiadas, en el ejercicio de su autoridad, y los propios académicos.

III.2 Consideraciones generales

♦ *El carácter opcional de la evaluación*

A lo largo de la vida de la institución es notable hallar una constante en materia de evaluación del trabajo académico: *ha sido siempre opcional y orientada a la obtención o mejora de los ingresos individuales*. Ya sea para ingresar y obtener un puesto académico, cambiar de categoría o nivel, o disfrutar las becas y estímulos, la iniciativa para ser evaluado ha quedado siempre del lado de cada individuo y su relación con un conjunto normativo y su instrumento: por ejemplo, las reglas contenidas en el RIPPPA y el tabulador respectivo. Los pocos programas de evaluación que tienen un perfil distinto se ubican en los reconocimientos simbólicos (diploma o medalla al mérito).

La iniciativa para ser evaluado ha quedado siempre del lado de cada individuo y su relación con un conjunto normativo...

♦ *Evaluar sin relación con la planeación institucional*

En la revisión que hemos hecho no se nota que para los casos de promoción, permanencia y obtención de ingresos no contractuales, la evaluación del trabajo académico del individuo se relacione, de manera nítida, con la *planeación institucional* de su espacio de adscripción, ni tampoco con la planeación del trabajo en su dimensión individual, que da lugar al informe de las actividades que cada año los académicos realizan según la reglamentación vigente. Hay una brecha entre los planes institucionales y las actividades de los académicos, lo cual afecta no sólo a los procesos de evaluación, sino a los de formulación estratégica, ejercicio presupuestal adecuado y rendición de cuentas.

Hay una brecha entre los planes institucionales y las actividades de los académicos...

♦ **Laxitud y falta de autoridad**

En todos los periodos la evaluación implicada en la carrera académica se agota en si se obtiene o no el nuevo nivel, en el paso a otra categoría o el ingreso adicional al que se aspira.

Como no se considera en la evaluación el vínculo entre objetivos individuales e institucionales, echamos de menos, en esta mirada general, un aspecto que toda evaluación ha de contener: una dimensión de *aprendizaje* en el proceso, que permita tanto al evaluado como a la institución orientar sus esfuerzos de manera conjunta, para propiciar el cumplimiento de las funciones sustantivas en beneficio de la sociedad. Más bien, en todos los periodos, la evaluación implicada en la carrera académica se agota en si se obtiene o no el nuevo nivel, en el paso a otra categoría o el ingreso adicional al que se aspira. De este modo, los procesos de evaluación para la promoción y permanencia han estado orientados por el incremento en los ingresos o el ascenso en la desvirtuada escala simbólica de las categorías y la tenencia de las becas y estímulos, sin impacto relevante en el desempeño institucional, amparados en una noción de "definitividad" que va más allá de la razonable seguridad en el empleo, llegando, incluso, a una especie de inamovilidad asegurada por la reglamentación externa e interna.

Este aspecto se encuentra relacionado con la laxitud en la conducción de la institución, en donde *la estructura de dirección y coordinación institucional no ha asumido su tarea primordial de conducción, evaluación y retroalimentación.*

En general, hemos desperdiciado esta oportunidad de regulación con orientación institucional de largo plazo, al centrarnos en los tabuladores y la relación de los resultados del trabajo individualmente considerado, sin apreciar su relevancia como instrumento fundamental para otorgar direccionalidad a la universidad en plazos que sobrepasan los periodos de renovación de sus cuadros dirigentes. Las políticas impulsadas desde una gestión particular deben, por ello, ubicarse en la perspectiva del desarrollo institucional considerando más largas temporalidades.

Los académicos han mostrado gran capacidad de adaptación o adecuación a los diversos modos de regulación...

Los académicos, por su parte, en su gran mayoría, han mostrado gran capacidad de adaptación o adecuación a los diversos modos de regulación, mostrándose de manera creciente una tendencia hacia al predominio de las estrategias utilitarias –por atender sólo sus beneficios de corto plazo– de carácter individual.

♦ **Carencia de la regulación efectiva de lo laboral como contexto del trabajo académico**

Es necesario ubicar a la carrera académica como parte del conjunto de las relaciones laborales y académicas en la UAM. En su complejo desarrollo, las relaciones laborales en la universidad han enfatizado los derechos y prerrogativas de sus integrantes, sin alcanzar un equilibrio adecuado con el enunciado y el ejercicio institucional para exigir las obligaciones correspondientes. ¿No hay exigencia por parte de las autoridades porque no se quiere ejercer esta función primordial en toda organización universitaria, o porque no se cuenta con las facultades suficientes para hacerlo? El asunto crucial es si existen o no las condiciones normativas y

estructurales para operar, efectivamente, la zona de las exigencias. Por ello, es posible constatar que en el caso de los académicos, como hemos señalado, la evaluación de su trabajo haya sido siempre opcional, sin relación con la planeación institucional y ayuna de aprendizaje.

La ausencia de un Reglamento Interior de Trabajo no sólo es válida como carencia al pensar en el personal administrativo: también ha afectado los "usos y costumbres" del sector académico.

Obviamente, no se trata sólo de la ausencia de este reglamento, sino de una efectiva regulación, a través de las Políticas Generales, de la orientación institucional de la docencia, la investigación y las demás actividades académicas, y de su coherencia con el RIPPPA y el tabulador respectivo. A pesar de sucesivos esfuerzos realizados, en este punto nos encontramos con la imprecisa frontera entre lo académico y lo laboral: ¿se podría distinguir entre derechos y obligaciones laborales y académicos, que conduzca a la posibilidad efectiva de aplicar sanciones ante incumplimientos que, ahora, parecen no tener consecuencia alguna? Esto implica considerar a la carrera académica como un caso específico del amplio conjunto de las relaciones laborales y su marco general, cuestión que remite a la estructura de autoridad de la universidad, alcanzando también aspectos tales como la infraestructura y la existencia de programas adecuados para la realización de las trayectorias académicas.

♦ ***Limitada visión de largo plazo en la regulación de la carrera académica***

El punto anterior conduce a concebir la carrera académica como una definición institucional compleja que, en el marco de las relaciones laborales generales, comprenda una visión de la universidad de largo plazo, pues su definición básica, como se advierte en la delimitación, se orienta al fortalecimiento de la institución y su desarrollo para cumplir con las funciones que le reclama la sociedad. Su reforma, por supuesto, requerirá de revisiones al RIPPPA, al tabulador, a las modalidades de evaluación y a la definición de posibles vías de desarrollo de las trayectorias; sin una visión de largo plazo, estamos convencidos, cualquier reglamento y su tabulador o mecanismo de evaluación serán un apalancamiento insuficiente para el cambio que requiere la UAM en su conjunto.

En síntesis, la reforma a la carrera académica en la universidad pasa, sin remedio, por una reforma en la operación de la estructura de gobierno de la institución, es decir, en su capacidad de ejercer una autoridad responsable a partir de la operación de reglas y procedimientos que garanticen una conducción institucional eficaz y legítima. Para ello, resulta indispensable la generación de un acuerdo muy amplio de la comunidad de la UAM.

Sin una visión de largo plazo, estamos convencidos, cualquier reglamento y su tabulador o mecanismo de evaluación serán un apalancamiento insuficiente para el cambio que requiere la UAM en su conjunto.

♦ **Debilidad estructural y funcional de los órganos de dirección y dirección institucional**

La variación considerable de modalidades de regulación del trabajo académico, a lo largo de los 30 años de vida institucional, coincide con un aspecto que rebasa a la UAM: sus académicos son parte de la primera generación, a nivel nacional, que ha podido optar por la vida académica como profesión en términos relativamente masivos. Basta recordar que en 1960 los puestos académicos en todo el país eran cercanos a 10 mil, y casi todos eran ocupados por profesionales de otros mercados vinculados de manera parcial con las universidades. Hoy, el mercado académico nacional incluye a cerca de 200 mil profesores, y en ese nivel el personal de carrera se aproxima al 40 por ciento.⁸ Se trata, en su gran mayoría, de pioneros en esta actividad. Pioneros, sí, y sometidos a variaciones constantes en las señales e incentivos institucionales para orientar sus trayectorias.

Las universidades crecieron junto con los académicos y los estudiantes; esto implicó un aumento en la complejidad estructural y de dirección y coordinación institucional...

Las universidades crecieron junto con los académicos y los estudiantes; esto implicó un aumento en la complejidad estructural y de dirección y coordinación institucional, para la cual no se previó la necesidad de contar con cuadros de dirección capaces de advertir las necesidades específicas en la conducción de este tipo de instituciones. De ahí proviene, en parte importante, el fenómeno ya referido de la laxitud en la exigencia del cumplimiento adecuado de las funciones. No es trivial tener en cuenta este aspecto, para adoptar una posición de prudencia en las alternativas de reforma.

♦ **Incremento de indicadores formales de "calidad" académica en los individuos, sin correspondencia con una institución fortalecida**

En todas las etapas, pero de manera más enfática a partir de los años noventa, *el diseño de la carrera académica ha tenido, como supuesto, la existencia de cuerpos académicos*, entendidos como espacios de autorregulación colegiada de las trayectorias académicas muy atentos a dos frentes: el desarrollo del aprendizaje e investigación en su disciplina o campo de conocimiento y el fortalecimiento institucional. La relativa novedad en el país de la profesión académica y su desarrollo variable entre disciplinas, no ha correspondido con este supuesto. Buena parte del problema señalado se ubica en la *ausencia de políticas para conformar liderazgos fuertes en las estructuras colegiadas de los académicos*, a partir del reconocimiento de los mejores colegas en cada disciplina o campo. A ellos se debió respaldar en su liderazgo, reforzando así los vínculos entre la estructura institucional y sus comunidades de referencia.

Persiste la sensación de un conjunto de académicos con mejores indicadores en lo individual, pero no el correspondiente incremento de la fortaleza institucional.

La fuerza centrífuga de las disciplinas ha predominado como componente de los individuos que laboran en la UAM, pero no necesariamente de sus grupos académicos de base. Por eso persiste la sensación de un conjunto de académicos con mejores indicadores en lo individual, pero no el correspondiente incremento de la fortaleza institucional. La mejoría en las credenciales o en la

acumulación de puntos no corresponde necesariamente con la formación académica necesaria en determinado espacio institucional, ni da cuenta siempre de la consolidación de una trayectoria académica o de la de su grupo de referencia en la UAM. No sabemos el alcance de la simulación en este problema, por lo que resulta difícil apreciar, entonces, la fortaleza de un cuerpo académico de profesores con la categoría y el nivel de titulares "C", que por ese hecho suponen ser merecedores de todo.⁹

♦ **Y los estudiantes...**

Las trayectorias de los profesores, en lo que se refiere a sus actividades docentes, el cultivo y profundización de los saberes profesionales y científicos, así como en el avance de su formación a través de grados o especializaciones, se asocia sustantivamente con las expectativas de los estudiantes de licenciatura y posgrado.

Con la ampliación de oportunidades educativas en el nivel superior registrada en México a partir de los años setenta, es visible el arribo de jóvenes pertenecientes a sectores sociales menos favorecidos económica y culturalmente, antes excluidos de esta experiencia escolar. Para la UAM y el resto de las instituciones de educación superior públicas, el fortalecimiento de los perfiles formativos de sus académicos ha sido, en los últimos años, una estrategia importante para atender con calidad a estos *nuevos* estudiantes. En realidad, de esta manera se ha justificado el acceso a fondos públicos nada despreciables que han permitido el avance en el cumplimiento de los indicadores necesarios para mantenernos presentes en el contexto de la política pública dirigida a la educación superior.

Sin embargo, hay preguntas que no podemos responder con el conocimiento de causa necesario: ¿quiénes son nuestros estudiantes?, ¿qué esperan de su formación universitaria?, ¿cuáles sus condiciones socioeconómicas y características culturales para desarrollar las tareas en la institución?, ¿cómo evolucionan sus trayectorias en la UAM?, ¿cuáles son sus logros y de qué manera se relacionan con los avances formativos de sus profesores?, ¿qué saben los académicos al respecto y qué es lo que sabe la institución?¹⁰

Una pregunta sintetiza a las anteriores: ¿hay un impacto claro de la inversión en la mejoría de los indicadores de la planta académica en relación con la generación de ambientes formativos pertinentes para los estudiantes que atiende? En esta cuestión, la opinión de los egresados resultaría muy oportuna.

Hemos advertido, en ocasiones, que los profesores más formados gracias al apoyo de la universidad, y con abundantes ingresos no contractuales, consideran que sus estudiantes "no los merecen". Hay, en esta percepción, un profundo equívoco que es menester considerar.

¿Quiénes son nuestros estudiantes?, ¿qué esperan de su formación universitaria?, ¿cuáles sus condiciones socioeconómicas y características culturales para desarrollar las tareas en la institución?, ¿cómo evolucionan sus trayectorias en la UAM?

¿Hay un impacto claro de la inversión en la mejoría de los indicadores de la planta académica en relación con la generación de ambientes formativos pertinentes para los estudiantes que atiende?

Es necesario tomar en cuenta la vinculación entre los avances formativos de los académicos y el conjunto de becas y estímulos, con la mejoría en la atención a los estudiantes de todos los niveles y en las diferentes etapas de su educación.

♦ ***El impacto de la UAM en el conjunto de las instituciones públicas de educación superior***

Pensar en la reforma de la carrera académica en la UAM va más allá de un proceso interno, pues pudiera tener consecuencias en las demás instituciones y en el sistema en su conjunto.

Debido a sus características, la UAM enfrenta los problemas de la carrera académica de manera especial: la composición de su planta académica, integrada esencialmente por tiempos completos, y sus estructuras académicas y de gobierno son peculiares en el país, convirtiéndola de hecho en modelo para muchas otras instituciones públicas. Por esta razón, pensar en la reforma de la carrera académica en la UAM va más allá de un proceso interno, pues pudiera tener consecuencias en las demás instituciones y en el sistema en su conjunto. Este aspecto hace que la reforma a la carrera académica sea un elemento estratégico en nuestra universidad con gran impacto en su comunidad, sin que se manifieste del mismo modo y con la misma urgencia en otras instituciones.

♦ ***Impacto de los procesos externos y capacidad de orientación interna***

A lo largo de su desarrollo, como se puede apreciar en los periodos propuestos, las decisiones tomadas por la UAM en materia de regulación de la carrera académica han estado, por una parte, acotadas por procesos externos –cambios legislativos, orientaciones de política pública general a las instituciones de educación superior y modificaciones en el modelo de desarrollo del país– y, por la otra, flexibilizadas por su capacidad interna de adaptación y creatividad. En otras palabras, las variaciones en el contexto no han sido menores, cuestión que explica, en parte, las constantes modificaciones; pero, a su vez, la capacidad interna de reacción, adaptación y generación de alternativas ha estado presente.

Sería incorrecto señalar que la universidad ha sido sólo reactiva a los cambios del contexto en que se inscribe, pero también sería un error considerar que su desarrollo ha estado orientado, exclusivamente, por decisiones internas. Es imprescindible una visión de largo plazo tanto en el interior de la UAM como en el espacio de las políticas públicas sobre la educación superior, a pesar de las dificultades que le plantea lo cambiante del contexto. A esto hay que añadir la necesidad de una mayor capacidad de conducción interna y la apertura a un proceso adecuado de rendición de cuentas en todos los niveles.

♦ ***Colegialidad en las decisiones internas***

Del lado de los aspectos positivos que es preciso retomar al considerar la evolución de la carrera académica en la institución, resalta el carácter colegiado con el que se enfrentó la reforma constitucional y el resultado del Laudo. *Las últimas dos décadas, con sus aciertos y errores, han estado signadas por la lógica multilateral colegiada para el diseño de la carrera académica y*

esto no debe perderse de vista en la consideración de su reforma factible. Contamos con reglamentos, un referente, perfectible sin duda, para evaluar –el tabulador–, autonomía en el juicio académico y la posibilidad de acceder a revisiones por la vía de la impugnación de los dictámenes.

No obstante, los rasgos anteriores, sobre todo el carácter opcional de la evaluación del trabajo y las trayectorias académicas, han dejado a un grupo considerable de profesores sin necesidad de someterse al proceso elemental de rendición de cuentas. Nos referimos a un subconjunto de tiempos completos que, al no aspirar a la beca a la permanencia, son en realidad tiempos parciales debido a su concentración en la simple impartición de clases; incluso pueden, dada la enorme laxitud en el otorgamiento de la beca a la docencia, asociar su obtención al estímulo por los grados académicos o a la trayectoria académica sobresaliente, estando su centro de atracción laboral fuera de la universidad. ¿Es esto conveniente para la institución?

♦ ***Programas de ingresos adicionales incluyentes, pero incompletos***

A diferencia de las demás instituciones de educación superior públicas, en la UAM los programas de estímulos y becas no han operado para una proporción fija del personal de carrera, sino que han permanecido abiertos para todos los que cumplan con los requisitos establecidos. Se trata de un subconjunto mayoritario, pero al mismo tiempo que se destaca este hecho, es preciso reconocer la ausencia de políticas para conducir las labores de los profesores de tiempo parcial con el fin de asegurar su vinculación y coordinación con la institución.

La inexistencia de una cuota porcentual fija de académicos susceptibles de obtener los ingresos no contractuales ha evitado, en cierta medida, el desgastante proceso de competencia feroz entre colegas por alcanzar los beneficios de los programas, muy frecuente en otros establecimientos; sin embargo, no ha podido hacer a un lado prácticas de simulación estructuralmente facilitadas debido a la escasa conducción institucional ya señalada, o asegurar su impacto en los espacios colegiados de trabajo académico, debido a que las estrategias de promoción y obtención de recursos adicionales a los contractuales diseñadas en la institución se centraron en el desempeño individual.

♦ ***Las posibilidades financieras de la institución no son infinitas***

La asignación de recursos extraordinarios a los programas de deshomologación ha contribuido, sin duda, a paliar la lucha entre colegas, pero, al mismo tiempo, pone en riesgo la estabilidad financiera de la institución: se puede arribar a la paradoja de contar con académicos bien remunerados pero aislados, sin insumos básicos para su trabajo y con graves deficiencias en la infraestructura y mantenimiento de las instalaciones académicas. Por otro lado, la relativa abundancia en los ingresos académicos

Contamos con reglamentos, un referente, perfectible sin duda, para evaluar –el tabulador–, autonomía en el juicio académico y la posibilidad de acceder a revisiones por la vía de la impugnación de los dictámenes.

Los programas de estímulos y becas no han operado para una proporción fija del personal de carrera, sino que han permanecido abiertos para todos los que cumplan con los requisitos establecidos.

Se puede arribar a la paradoja de contar con académicos bien remunerados pero aislados, sin insumos básicos para su trabajo y con graves deficiencias en la infraestructura y mantenimiento de las instalaciones académicas.

producida por la acumulación de constancias ha desdibujado la relevancia de los puestos de dirección y coordinación institucional y aquellos de representación ante los órganos colegiados, los cuales, es preciso reconocerlo, no cuentan con sistemas de evaluación y rendición de cuentas acordes a sus funciones.

♦ **Dictaminación o simple contabilidad de constancias acumuladas**

Es preciso revisar a fondo el trabajo de las comisiones dictaminadoras, pues en muchos casos se limitan a realizar un trabajo de simple contabilidad de los productos...

Los mecanismos de evaluación se han establecido, en la mayoría de los casos, en instancias de pares, en las que los académicos tienen la posibilidad de elegir a la mayor proporción de sus integrantes. Además, el establecimiento de procedimientos de revisión e impugnación han de ser concebidos como aportes a conservar en cualquier modificación futura. No obstante, es preciso revisar a fondo el trabajo de las comisiones dictaminadoras y su estatus en la universidad, pues en muchos casos se limitan a realizar un trabajo de simple contabilidad de los productos presentados, sin ejercer un juicio académico sobre la trayectoria académica de los individuos.

Estos rasgos generales sintetizan nuestra mirada de conjunto del desarrollo de la carrera académica en la universidad desde su fundación. Es necesario dar un paso más: atender a un diagnóstico específico de los últimos quince años, la mitad de la vida de la institución, signados por la modalidad de la deshomologación de los ingresos.

III.3 Los efectos de la deshomologación de los ingresos

No es posible entender este giro en la regulación del trabajo académico sin tener en mente la crisis de los años ochenta.

A partir de 1989, la universidad adoptó un sistema de diferenciación de los ingresos de los académicos, buscando reconocer, retener y estimular a los profesores que, de acuerdo con las normas del RIPPPA y el TIPPA, realizaran sus actividades académicas de manera sobresaliente. En ese entonces, la deshomologación inicial estuvo orientada por la decisión de hacer a la investigación la función preponderante en congruencia con lo asentado, en su momento, en la exposición de motivos de las Políticas Generales.

No es posible entender este giro en la regulación del trabajo académico, sin tener en mente la crisis de los años ochenta. Podemos registrar dos efectos considerables. El primero es el deterioro de los salarios y los presupuestos universitarios a partir de 1983, que corresponde a un fenómeno más general que impactó tanto a los profesores de la UAM como al conjunto de los académicos e instituciones de educación superior en el país. El segundo es la *crisis de identidad* que se desprende de la modificación de las normas e instrumentos de regulación del trabajo académico, con tres modificaciones en la década, y que sustancialmente dieron paso a un cambio profundo: se pasó de un sistema de evaluación del desempeño del académico y su trayectoria bajo la interpretación de comisiones de pares (con problemas de relativa arbitrariedad o ambigüedad en los criterios), a la certificación de los productos del trabajo académico, bajo el

supuesto de mayor objetividad y equidad, desdibujando la trayectoria del individuo y los referentes de su trabajo como actividad de alto nivel que se resiste a la aplicación de un supuesto estándar general.

Estos dos efectos, combinados, condujeron a la institución a una situación en la cual era muy difícil reconocer la calidad de las actividades, pues se perdieron u opacaron de manera notable los referentes comunes que guían el desempeño en las funciones académicas: fueron los años en los que se perdió la precisión de la noción de tiempo completo, erosionándose la posibilidad de sostener el compromiso institucional de los profesores dada la abrupta caída del poder adquisitivo de los salarios, y presentándose fenómenos de salida de la UAM de académicos que habían aportado a la construcción de su proyecto, para buscar mejores oportunidades de empleo e ingresos.

Asimismo, no sería correcto considerar que la institución adoptó esta modalidad sin restricciones externas. Sin embargo, debemos enfatizar que, aprovechando la estrategia de diferenciación de los ingresos, los órganos de gobierno de la universidad, colegiados y personales, intentaron no sólo mejorar las percepciones económicas de los académicos, sino modular el tipo de personal académico que se consideraba pertinente para la UAM. En ese momento, el modelo que a nuestro juicio estuvo presente, fue el de una universidad de investigación, pero no se consideraron, a fondo, las condiciones de partida para lograrlo.

Este esfuerzo no tomó en cuenta, de manera suficiente, que con el sistema de diversificación de los ingresos tal y como se inició, se estaba tocando, o trastocando, el núcleo básico de la profesión académica en la UAM. Los riesgos que se concibieron como "manejables" en el corto plazo fueron superados por la práctica y generaron efectos no deseados, acaso irreversibles o de muy difícil modificación.

En paralelo a lo reseñado en los párrafos anteriores, conviene recordar el importante proceso de reglamentación que ocurrió en esa década: en 1981, con la aprobación del Reglamento Orgánico, se establecieron las áreas de investigación como la modalidad constituyente de los departamentos, cuestión que permitió, donde existían, fortalecerlas como espacios de regulación del trabajo académico. Sin embargo, en aquellas zonas de la universidad en las que los espacios colegiados estaban más relacionados con la docencia, advertimos una adaptación al Reglamento más formal que real, perdiendo con ello las ventajas de su articulación previa, y sin adoptar, de forma significativa, las eventuales ventajas de la vinculación en torno al proceso de investigación. En 1984 se crea el Sistema Nacional de Investigadores, anticipo de una estrategia de diversificación de los ingresos que luego sería ampliada. En 1985 se aprueban el RIPPPA, el TIPPA y las Políticas Generales, donde se afirma el carácter preponderante de la investigación y, por último, en 1989 se inicia el primer programa de ingresos no contractuales, en el que el peso de la actividad de investigación y su elevada productividad resultaban cruciales. Y todo esto, en medio de una restricción financiera sin precedentes.

Fueron los años en los que se perdió la precisión de la noción de tiempo completo, de salida de la UAM de académicos que habían aportado a la construcción de su proyecto...

Aprovechando la estrategia de diferenciación de los ingresos, los órganos de gobierno de la universidad, colegiados y personales, intentaron no sólo mejorar las percepciones económicas de los académicos, sino modular el tipo de personal académico que se consideraba pertinente para la UAM.

Hay rasgos de un intento de conformar una universidad de investigación, pero sin tomar en cuenta de manera suficiente que no se contaba plenamente con las condiciones para ello ni en la institución ni en el país, y olvidando en cierta medida el equilibrio entre las funciones sustantivas expresado en la Ley Orgánica.

Este modelo alienta el individualismo y la obtención de los máximos montos de recursos posibles en el menor plazo, y sin reparar en los medios para lograrlo.

El proceso de reglamentación señalado conduce a pensar en el diseño de una modalidad universitaria que, tras sus primeros años muy atareada en construirse y conformar su oferta educativa, arribaba al momento de dar un fuerte impulso a la investigación. Su idea original de universidad alternativa, diferente a la UNAM y a las estatales, con estructuras académicas peculiares, una planta académica mayoritaria de tiempo completo y el modelo del profesor-investigador, hacen entendible este proceso. Hay rasgos, insistamos, de un intento de conformar una universidad de investigación, pero sin tomar en cuenta de manera suficiente que no se contaba plenamente con las condiciones para ello ni en la institución ni en el país, y olvidando en cierta medida el equilibrio entre las funciones sustantivas expresado en la Ley Orgánica. La frase no infrecuente que invitaba a la generación de "una universidad de doctores" ejemplifica esta percepción.

¿Cómo caracterizar estos quince años en los que la diferenciación de los ingresos ha sido sostenida por la institución como el eje de su carrera académica? De nuevo, trataremos un problema que arroja luces y sombras al ser considerado con más profundidad:

♦ ***La deshomologación de los ingresos no es, por sí misma, una estrategia para la diferenciación académica***

En primer lugar, es preciso reconocer que es muy distinto contar con un programa de deshomologación de los ingresos, que haber pensado, con todo lo que implica, una estrategia para orientar las trayectorias académicas –consideradas como eje esencial de diferenciación– a partir de una definición de largo plazo de la carrera académica. Nuestro análisis descansa en un supuesto de base: *la diferenciación de los ingresos no conduce por sí sola, ni necesariamente, a una conveniente diferenciación académica.*

La simple deshomologación de los ingresos no lleva automáticamente a una política de diferenciación fértil de los académicos, pues está basada en programas de ingresos extraordinarios a concurso que operan a partir de indicadores del desempeño individual. Al certificar productos individualizados de trabajo, relativamente ciegos a la trayectoria y a la orientación de programas y proyectos institucionales que permitan consolidar un perfil académico consistente, se tiende a generar una profunda indiferenciación de los académicos, desvirtuando el escalafón y volviendo inoperantes los sistemas de reconocimiento. Este modelo alienta el individualismo y la obtención de los máximos montos de recursos posibles en el menor plazo, y sin reparar en los medios para lograrlo. No se conduce teniendo en cuenta las necesidades académicas de la institución y, con frecuencia, *incita a hacer a un lado las regulaciones y pautas, generadas por las propias comunidades, que deberían normar el comportamiento de los académicos.*

Si no se consideran las etapas de la trayectoria académica, y los programas mantienen sus incitaciones de corto plazo, podemos llegar a una situación contradictoria: la indiferenciación del cuerpo académico, cuestión contra la cual, en sus orígenes, se establecieron.

♦ ***Supuestos en los que ha descansado la estrategia de deshomologación***

El sistema adoptado a partir de 1989, y modificado a lo largo de la primera mitad de los años noventa, ha descansado en varios supuestos que resultan poco convincentes:

Primer supuesto. Un sistema de incentivos dirigido a los individuos, por sí solo, aumenta la calidad de los productos y de las actividades de los académicos. En contraste, la realidad ha mostrado que tal sistema puede degradarla, al imponer la productividad por encima de los plazos necesarios para alcanzar calidad en las actividades y generar el impacto correspondiente.

Segundo supuesto. Las orientaciones (dirección/prioridades) decididas por los académicos individualmente o en grupos, en automático fortalecen a la institución. En este caso el riesgo es propiciar la desvinculación del trabajo académico con la universidad, pues se inscribe en la lógica de cumplir con los objetivos particulares de quienes lo realizan, reduciendo a la universidad a infraestructura útil para tales fines.

Tercer supuesto. El acceso a los ingresos no contractuales estaría dirigido a un grupo de profesores con alta productividad y madurez en sus trayectorias, generando con ello una diferenciación académica sólida, pues se harían cargo de organizar al resto de los académicos, ejerciendo funciones de liderazgo, dirección y coordinación, representación y conducción académicas. Sin duda no ha sido así: fue tan fuerte el conjunto de incentivos, tan atractivo y laxo en su conducción y procesos de evaluación, que modificó las conductas de un número mucho mayor de académicos que cumplían, o parecían cumplir mediante constancias, los requisitos previstos.

Inician los programas poniendo énfasis en la investigación; años después empiezan a operar programas distintos que intentan incluir a los profesores con mayor vocación por la docencia. Sin embargo, no se logran construir dos sistemas diferenciados que atiendan a cada uno de los perfiles dominantes reconocidos: al poderse acumular, la conducta más racional en términos del *homo economicus*, ha sido intentar obtener ambos. Las diferencias de perfiles continuaron, por esta vía, diluyéndose.

♦ ***Ausencia de vínculos entre el logro individual, medido por acumulación de obras y actividades certificadas, y el proceso de maduración del proyecto institucional***

En este periodo, más que en los anteriores, es posible observar, en el comportamiento de los académicos y en las instancias de conducción de la universidad, ausencia de vínculos importantes:

¿Cómo se relaciona el proyecto institucional con sus cuerpos académicos, y la planeación institucional con los proyectos asumidos por los profesores en lo individual y grupal?

El sistema envía el mensaje de que se cumple adecuadamente por el simple hecho de demostrar productividad...

¿En qué medida el sistema de evaluación basado en la deshomologación de los ingresos posibilita la retroalimentación al desempeño, el aprendizaje y el cambio, tanto para los académicos como para los responsables de otorgar direccionalidad a la institución?

El sistema envía el mensaje de que se cumple adecuadamente por el simple hecho de demostrar productividad, no siendo capaz de valorar el impacto del conjunto del trabajo realizado y de comunicar la valoración realizada de la trayectoria para propiciar su retroalimentación.

♦ ***El conjunto de incentivos adoptado por la UAM para recompensar la actividad académica ha probado, con creces, su fuerza para modificar conductas individuales, pero ha resultado ineficaz para desarrollar a la institución concebida como comunidad de aprendizaje***

El paquete de incentivos, acumulables, ha generado cambios muy fuertes en las conductas de los académicos, pero sin la necesaria relación de compromiso con la institución, lo que hace al proceso ineficaz.

♦ ***El incremento de los ingresos no es indicador confiable de un crecimiento paralelo en la calidad del trabajo ni en el compromiso con la institución***

La deshomologación ha significado un incremento acelerado y significativo en los ingresos de los académicos; sin embargo, existe duda razonable en cuanto a si esta política ha significado, concomitantemente, una mejoría en la calidad del trabajo que se hace en la UAM y en su fortalecimiento como institución.

♦ ***Efectos no deseados del conjunto de incentivos aplicados en la UAM***

El sistema de deshomologación de los ingresos ha generado una serie de efectos no deseados:

a). No ha tenido el impacto esperado en el fortalecimiento de la UAM, sobre todo en la calidad de su docencia, la pertinencia y fortaleza de su investigación y las restantes funciones sustantivas. Tampoco se aprecia un impacto positivo sobre el nivel de compromiso de los académicos con la UAM.

b). No ha generado condiciones adecuadas de desarrollo de las trayectorias al resultarle opaca la diversidad disciplinaria y las etapas de una trayectoria académica típica. Sólo a manera de ejemplo, podemos señalar que el actual conjunto de incentivos exige lo mismo, para conservar o adquirir los ingresos no contractuales, a un profesor titular "C" con 35 años y recién graduado, que a un colega de su misma categoría que se acerca a los 60 y ha trabajado en la universidad durante 25 años.

c). Ha desvirtuado, en algunos casos, el funcionamiento de aquellos colectivos académicos que operaban de manera adecuada, otorgándoles, con frecuencia, más un carácter simple de gestión de constancias y productos aislados, que de organización inteligente y responsable del trabajo académico en todas sus manifestaciones.

d). Ha producido un creciente desinterés por ocupar cargos de dirección y coordinación, representación y evaluación académicas, debido a que estos puestos han perdido, en cierta medida, su carácter estratégico de conducción y planeación académicas. A su vez, estas encomiendas carecen de un sistema de evaluación y rendición de cuentas, y otorgan puntos por su tenencia pero no por la manera en la que se desempeñan.

♦ ***Una universidad que desconoce a sus académicos y, sobre todo, a sus trayectorias***

Otro aspecto relevante de estos años es que, al extenderse esta modalidad por tanto tiempo, mucho más allá de lo correspondiente a un "plan de choque", ha conducido a una situación de opacidad institucional.

El conjunto de estímulos y reconocimientos no necesariamente discriminan y diferencian trayectorias. Desde nuestra perspectiva, los que se han empleado en la UAM, al estar basados en un tabulador atomizado que "mide o pesa" productos, no lo han conseguido.

Las comisiones dictaminadoras tienen ya una larga vida en la universidad y han tenido, a través de los años, un comportamiento variable y desigual. En algunos casos ha llegado a ser difusa la legitimidad del juicio académico que elaboran y, en el extremo, algunas no han sido, como debieran, una autoridad académica, quedando reducidas a oficinas de certificación burocratizada de resultados acumulados en determinados periodos.

La evaluación opera bajo un esquema basado en la desconfianza y su complemento, la ausencia de un código de ética que permitiera a la institución creerle a sus académicos, y a sus

El actual conjunto de incentivos exige lo mismo, para conservar o adquirir los ingresos no contractuales, a un profesor titular "C" con 35 años y recién graduado, que a un colega de su misma categoría que se acerca a los 60 y ha trabajado en la universidad durante 25 años.

El conjunto de estímulos y reconocimientos no necesariamente discriminan y diferencian trayectorias.

El doble binomio demuestra-duda/certifica-constata sustituye a la valoración sustantiva de la trayectoria académica mostrada a partir de sus aportes fundamentales y los argumentos sobre su impacto y valor agregado.

académicos no mentirle a la institución. El doble binomio demuestra-duda/certifica-constata sustituye a la valoración sustantiva de la trayectoria académica mostrada a partir de sus aportes fundamentales y los argumentos sobre su impacto y valor agregado. Además, los productos pierden su sentido sustantivo pues dejan de ser un valor en sí mismos (conocimiento, enseñanza-aprendizaje, cultura) para constituirse en un medio de cambio: ¿cuántos puntos *me da* desarrollar determinada actividad o confeccionar cierto producto?

♦ ***Evaluación: ¿cuánto dinero está en juego?***

El sistema ha vinculado siempre la evaluación con el dinero, como un esquema de estímulo-respuesta que funciona, como afirman los expertos, sólo en sus primeras etapas.¹¹ Adicionalmente, la desproporción entre los ingresos contractuales y los no contractuales es muy grande, generando malas condiciones de base para guiar a la carrera académica, pues ubica las preocupaciones del académico en sus percepciones económicas inmediatas, inhibiendo proyectos y compromisos intelectuales de mayor alcance.

♦ ***Incapacidad para distinguir el valor agregado de la trayectoria académica en el fortalecimiento de la universidad***

Una de las principales limitaciones de la actual estrategia es su incapacidad para distinguir, del cúmulo de actividades certificadas por cada individuo, el *valor agregado* que aporta a la institución -y, en consecuencia, el impacto que genera en la sociedad. Ello se debe, al menos en parte, a que la evaluación se encuentra frecuentemente desligada de la planeación institucional y la vida colegiada.

♦ ***La prolongación de un plan de emergencia genera resultados confusos***

Prolongar un plan de terapia intensiva durante tantos años conduce a múltiples efectos inesperados, caóticos y poco comprensibles.

La situación actual también puede entenderse como la resultante de la generación de un plan de choque, adecuado en su momento -en los tempranos noventa-, que se ha convertido en la norma durante más de una década. Prolongar un plan de terapia intensiva durante tantos años conduce a múltiples efectos inesperados, caóticos y poco comprensibles: entre ellos, la simulación y las componendas estructuralmente favorecidas por el sistema de evaluación individual que se mantiene desconectado de los programas institucionales.

♦ ***La colegialidad y el consenso: el camino de la reforma***

Es conveniente reconocer que, al lado de los defectos detectados, se han construido procederes y estructuras institucionales que podrían ser las vías adecuadas para llevar a cabo una reforma a la carrera académica en la UAM: un marco normativo legítimo, criterios que procuran una adecuada evaluación académica, participación de los académicos en los procesos y espacios

colegiados para determinar las modalidades de regulación. Estos son valores ya establecidos que podrían dar continuidad a las cosas, o enmendarlas.

En resumen, la modificación de las fuentes de ingreso condujo a logros, no advirtió ciertos límites, menospreció algunos riesgos y ha provocado una serie de paradojas

Logros:

Con la deshomologación inicial se consiguió retener a un buen número de académicos, abriendo posteriormente un espacio para el crecimiento de la calidad de sus profesores, con resultados desiguales.

Se logró, también, atraer a otros académicos a la UAM.

Se aprovechó la estrategia para impulsar el crecimiento en los perfiles formativos de la planta académica, aunque en este punto es preciso estar en condiciones de despejar la siguiente cuestión: ¿en qué medida incrementó, realmente, las formaciones académicas de manera sólida, en concordancia con los campos disciplinarios específicos y los programas de desarrollo de los espacios colegiados de referencia, o en qué proporción alentó el credencialismo como llave de acceso a los beneficios de los ingresos no contractuales? No podemos contestar, con bases sólidas, a esta interrogante, pero ha lugar a dudas.

Límites:

Había, sin embargo, un contexto específico del que cabe destacar:

El empalme entre socialización formativa y profesional para muchos académicos: con esta expresión se alude a que un número muy grande del personal académico inició sus actividades docentes y de investigación sin contar con la formación o experiencia necesarias en su zona del conocimiento. Por ello, la socialización formativa, que se consigue en los estudios de posgrado, especializaciones o en la práctica profesional, ocurrió en paralelo a su desarrollo como parte de la planta académica de la UAM.

Las características de la UAM como universidad innovadora y participativa, así como sus peculiaridades en cuanto a estructura académica, relaciones laborales y organizativas, tuvo que ser integrada por personal formado en tradiciones distintas de vida universitaria.

La falta de claridad en cuanto a la diferenciación de referentes disciplinarios, en algunos de los cuales la formación avanzada tradicional –maestrías y doctorados– no es parte de sus modalidades de desarrollo, así como incapacidad para entender las diferencias por grupos de edad y género de la planta académica.

Es necesario destacar que el conjunto de incentivos para deshomologar los ingresos no contó con una reflexión previa de la situación de la planta académica a la que afectaría, y no ha incluido, de manera sorprendente, una estrategia para su renovación en el corto y mediano plazos.

Faltó una conducción institucional, una dirección y coordinación que mirase al largo plazo y que no se conformara con mejorar, a toda costa y de manera acelerada, los indicadores, descuidando la calidad e idoneidad institucional de los procesos.

Sobre todo, es necesario destacar que el conjunto de incentivos para deshomologar los ingresos no contó con una reflexión previa de la situación de la planta académica a la que afectaría, y no ha incluido, de manera sorprendente, una estrategia para su renovación en el corto y mediano plazos. Esta carencia es notable: ¿cuál es el programa institucional para la atracción de jóvenes académicos destacados en sus campos formativos?

Riesgos no calculados:

Se toca y acelera un proceso de profesionalización por la vía de la certificación, impulsando al individuo y no a sus grupos de referencia, por más incipientes que fueran. ¿Los había? ¿Cómo eran? ¿Tenían la fuerza para regular el impulso formativo y la diversificación de funciones?

Se supuso que el incremento en las formaciones decididas sin regulación colegiada fortalecería a la institución, que ello ocurriría de manera automática, "natural". Esta expectativa pudo tener un efecto no deseado, pues al situarse la iniciativa en los individuos se desplazó a las instancias de regulación existentes en el nivel institucional.

Esto generó inconsistencia de estatus, pues las formaciones avanzadas, en muchos casos, se lograron sin conducción colegiada, elemento indispensable para tener en mente los proyectos estratégicos de la institución como ancla en los procesos formativos.

Faltó, en síntesis, una conducción institucional, una dirección y coordinación que mirase al largo plazo y que no se conformara con mejorar, a toda costa y de manera acelerada, los indicadores, descuidando la calidad e idoneidad institucional de los procesos. No hubo, entonces, de manera suficiente, direccionalidad y capacidad de regulación.

Por ello, ahora nos encontramos con algunas **paradojas**:

Personal académico con mayores grados, pero menos comprometido con la institución. En caso de conflicto, laboral o presupuestal, un buen número de colegas sigue pensando que el Rector General tiene un problema que resolver, ajeno a ellos... *que lo atienda y resuelva rápido.*

Académicos que ya no viven de, para y por la universidad, sino de, para y por sí mismos, aprovechando las ventajas individuales que el sistema otorga.

III. 4 Una mirada a la composición de los ingresos académicos en 2001 y notas sobre la situación presupuestal en el 2004

A manera de ejemplo y para cerrar la parte dedicada al diagnóstico, incluiremos una serie de cuadros¹² y una gráfica que muestran la situación de los académicos en el año 2001, luego de casi doce años de estrategia diversificadora de los ingresos, así como dos gráficas provenientes del Presupuesto de Ingresos y Egresos 2004, aprobado por el Colegio Académico.

A lo largo del diagnóstico hemos advertido que el problema central de la carrera académica en la UAM no es de orden financiero, pero sí resulta importante hacernos cargo del impacto de estos programas en el presupuesto de la institución.

1._ Con respecto a la **composición de los ingresos académicos**, en los cuadros se compara del total de los ingresos, la proporción que procede de la vía contractual y la que se obtiene por estímulos y becas, en distintos agregados.

Como puede apreciarse, conforme nos aproximamos al núcleo de la planta académica actual, los titulares "C", la proporción entre ingresos contractuales y no contractuales tiende a ubicarse casi en 50 centavos de cada peso, respectivamente, con variaciones entre divisiones y unidades.

Cuadro 2
PERSONAL ACADÉMICO UAM
 (en nómina durante 2001)
Proporción de Becas UAM sobre Ingresos Totales
Por División, Unidad y UAM

	Proporción de becas sobre ingresos totales en UAM	Proporción de ingresos contractual sobre ingresos totales en UAM
<i>CAD Azcapotzalco</i>	35	65
<i>CBI Azcapotzalco</i>	32	68
<i>CSH Azcapotzalco</i>	36	64
UNIDAD AZCAPOTZALCO	34	66
<i>CBI Iztapalapa</i>	41	59
<i>CBS Iztapalapa</i>	40	60
<i>CSH Iztapalapa</i>	41	59
UNIDAD IZTAPALAPA	41	59
<i>CAD Xochimilco</i>	36	64
<i>CBS Xochimilco</i>	37	63
<i>CSH Xochimilco</i>	38	62
UNIDAD XOCHIMILCO	37	63
UAM	38	62

Incluye a todos los académicos: por tiempo indeterminado y determinado, tiempo completo, medio tiempo y por horas, y todas las categorías y niveles.

Elaboración de Manuel Gil Antón con base en datos proporcionados por DIPLANI

Cuadro 3
PERSONAL ACADÉMICO BECABLE EN UAM
 (en nómina durante 2001)
Proporción de Becas UAM e Ingresos Contractuales
sobre Ingresos Totales
Por División, Unidad y UAM

	Proporción de becas sobre ingresos totales en UAM	Proporción de ingresos contractuales sobre ingresos totales en UAM
CAD AZCAPOTZALCO	37	63
CBI AZCAPOTZALCO	35	65
CSH AZCAPOTZALCO	38	62
UNIDAD AZCAPOTZALCO	37	63
CBI IZTAPALAPA	45	55
CBS IZTAPALAPA	42	58
CSH IZTAPALAPA	44	56
UNIDAD IZTAPALAPA	44	56
CAD XOCHIMILCO	38	62
CBS XOCHIMILCO	39	61
CSH XOCHIMILCO	40	60
UNIDAD XOCHIMILCO	39	61
UAM	40	60

Incluye a los académicos en condición de obtener, al menos, una beca en UAM

Elaboración de Manuel Gil Antón con base en datos de DIPLAN

Cuadro 4
TITULARES Y ASOCIADOS TIEMPO COMPLETO Y
DEFINITIVOS EN UAM

(en nómina durante 2001)

Proporción de Becas UAM e Ingresos Contractuales
sobre Ingresos Totales
Por División, Unidad y UAM

	Proporción de becas sobre ingresos totales en UAM	Proporción de ingresos contractuales sobre ingresos totales en UAM
CAD AZCAPOTZALCO	39	61
CBI AZCAPOTZALCO	36	64
CSH AZCAPOTZALCO	39	61
UNIDAD AZCAPOTZALCO	38	62
CBI IZTAPALAPA	45	55
CBS IZTAPALAPA	43	57
CSH IZTAPALAPA	45	55
UNIDAD IZTAPALAPA	44	56
CAD XOCHIMILCO	39	61
CBS XOCHIMILCO	40	60
CSH XOCHIMILCO	41	59
UNIDAD XOCHIMILCO	40	60
UAM	41	59

Incluye a los titulares y asociados por tiempo indeterminado y de tiempo completo

Elaboración de Manuel Gil Antón con base en datos de DIPLAN

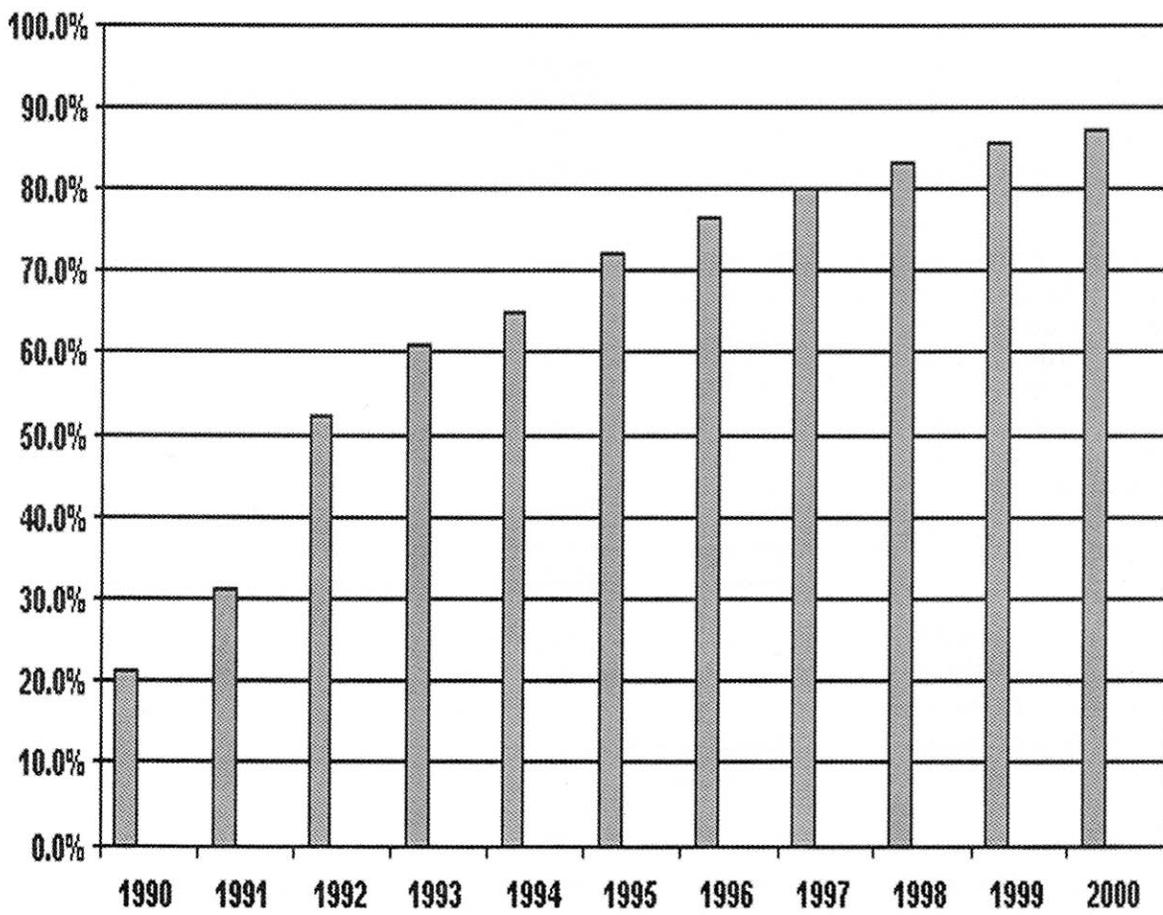
Cuadro 5
PERSONAL ACADÉMICO DE LA UAM, TITULARES "C"
(en nómina durante 2001)
Proporción de Becas UAM e Ingresos Contractuales
sobre Ingresos Totales
Por División, Unidad y UAM

	Proporción de becas sobre ingresos totales en UAM	Proporción de ingresos contractuales sobre ingresos totales en UAM
CAD AZCAPOTZALCO	43	57
CBI AZCAPOTZALCO	43	57
CSH AZCAPOTZALCO	45	55
UNIDAD AZCAPOTZALCO	44	56
CBI Iztapalapa	49	51
CBS Iztapalapa	47	53
CSH Iztapalapa	48	52
UNIDAD IZTAPALAPA	48	52
CAD Xochimilco	42	58
CBS Xochimilco	45	55
CSH Xochimilco	46	54
UNIDAD XOCHIMILCO	45	55
UAM	46	54

Incluye a los Titulares C, por tiempo indeterminado (salvo que al tener un cargo académico-administrativo, no conste su categoría en la base de datos)

Elaboración de Manuel Gil Antón con base en datos de DIPLAN

Gráfica 3
PERSONAL ACADÉMICO CON BECAS Y ESTÍMULOS
(1990 - 2000)



La proporción del personal académico que disfruta de alguna beca o estímulo se acercaba al 90 por ciento en el año 2000, cuando al iniciar el proceso rebasaba muy poco el 20 por ciento. Se imponen, ante estos hechos, preguntas importantes:

¿Realiza el 90 por ciento del personal académico de la UAM, como se esperaba, **un trabajo sobresaliente** en docencia, investigación, difusión, servicio, funciones de dirección y coordinación y representación académica?

¿Se refleja esto en la solidez de la institución, en una mejor atención a los estudiantes, desde la licenciatura hasta el posgrado, en la relevancia de los aportes que amplían el conocimiento, en la generación en las divisiones y unidades de ambientes cada vez más favorables para el aprendizaje de todos los integrantes de nuestra comunidad y en su vinculación con la sociedad a la que se debe? Las respuestas difícilmente pueden ser afirmativas.

Es preciso responder a la siguiente cuestión: ¿cómo construir un sistema (y no iniciativas o disposiciones desarticuladas) de reconocimiento y diferenciación del trabajo académico, que conlleve a una organización y funcionamiento del cuerpo académico de la institución para que ésta pueda cumplir cabalmente con sus objetivos?

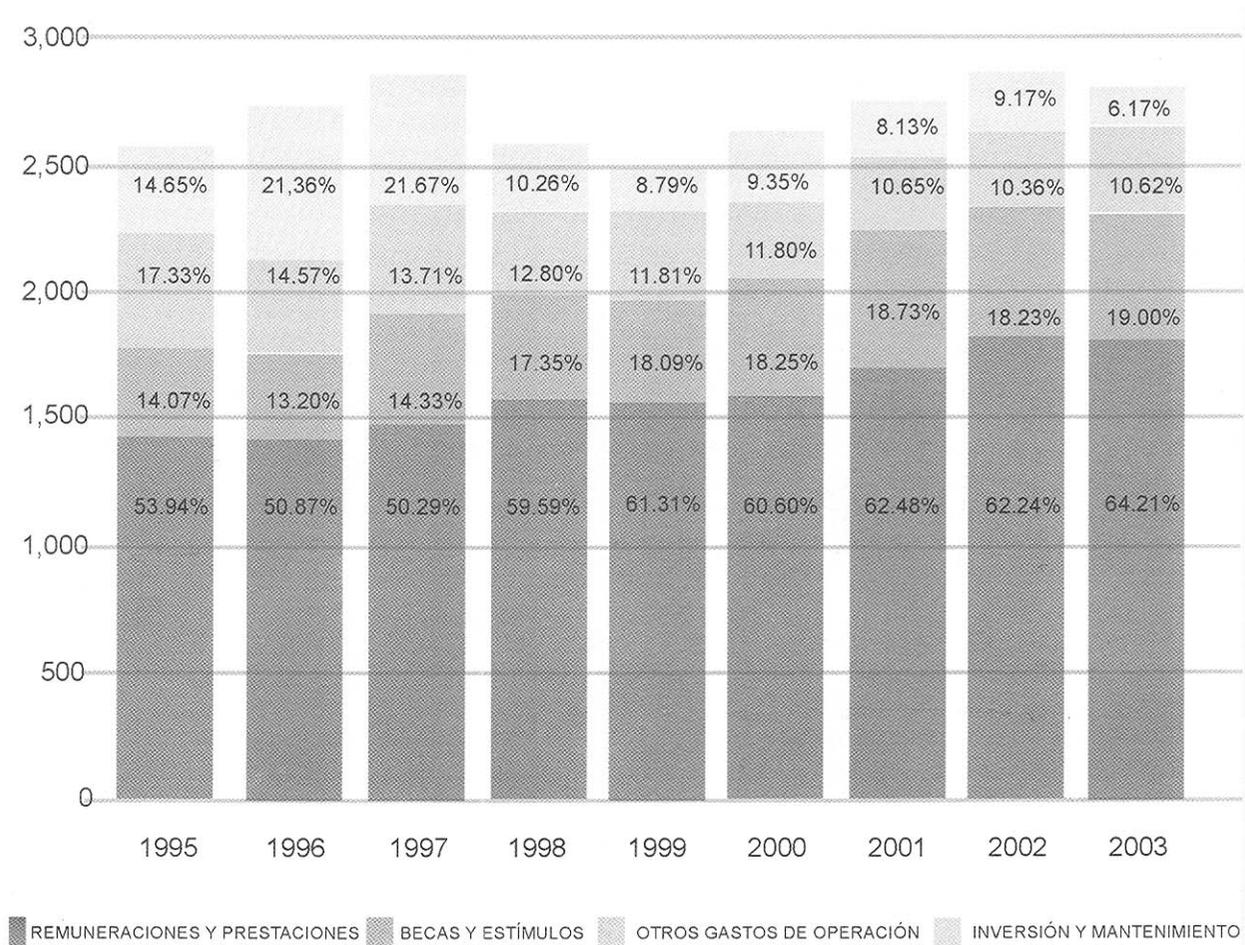
2._ En cuanto a la situación presupuestal en 2004, tomamos de la página web de la UAM un par de gráficas que ilustran la situación financiera de la universidad para el periodo 1995–2003. Destaca el hecho (Gráfica 4) del incremento del costo de los rubros de Remuneraciones y Prestaciones y Becas y Estímulos, contra la tendencia al estancamiento o reducción de Otros Gastos de Operación y la partida para Inversión y Mantenimiento. En 2004, de acuerdo al Presupuesto a Ejercer aprobado, tenemos que la suma de Remuneraciones y Becas asciende al 87.18%, mientras que para operar, invertir y mantener la infraestructura, el resto: 12.82%.

De continuar las tendencias, aún con crecimiento en el presupuesto global de la UAM, en algunos años el gasto en salarios e ingresos no contractuales podría acercarse al monto global, dejando a la institución en situación crítica.

¿Cómo construir un sistema (y no iniciativas o disposiciones desarticuladas) de reconocimiento y diferenciación del trabajo académico, que conlleve a una organización y funcionamiento del cuerpo académico de la institución para que ésta pueda cumplir cabalmente con sus objetivos?

Gráfica 4

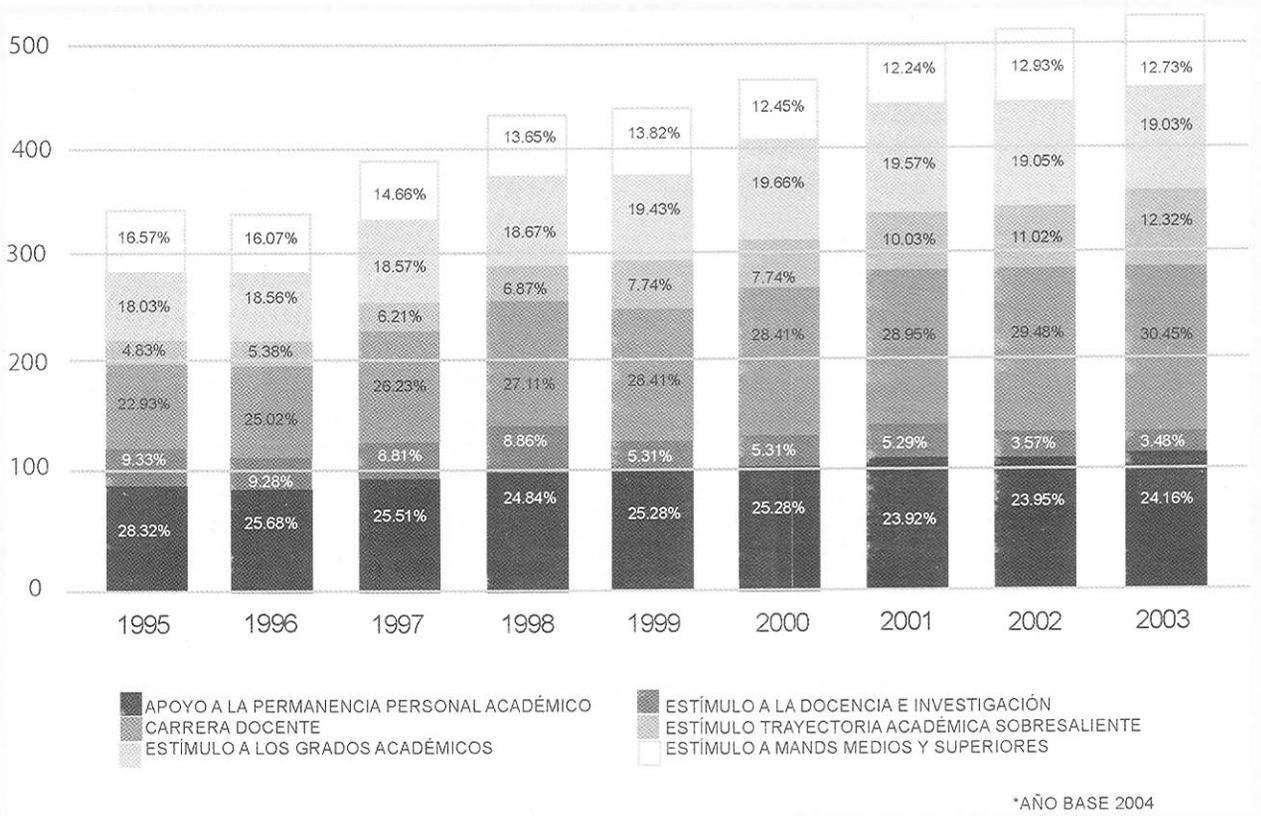
Ejercicio presupuestal 1994-2003 total UAM (millones de pesos constantes)*



* AÑO BASE 2004

Puede verse, también, el curso de cada uno de los programas de ingresos no contractuales, en la Gráfica 5.¹³

Gráfica 5
Ejercicio presupuestal 1995-2003
becas y estímulos
(millones de pesos constantes)*



Estas consideraciones específicas al respecto del último periodo en el desarrollo de la UAM y las anteriores, referidas a toda su historia, hacen indispensable construir una agenda de cuestiones centrales en lo que toca a la carrera académica. La reforma posible de la carrera académica dependerá de un proceso intenso de negociación y búsqueda de consensos, para la cual una agenda ordenada resulta un insumo crucial.

⁸ Vale la pena recordar en este punto la peculiaridad de la UAM que, por sustentar su modelo en la figura de profesor de carrera vinculado a las funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura, cuenta con una inusual planta académica de tiempo completo que alcanza al 75% del total. En contraste, la media nacional en la relación entre profesores de tiempo completo y medios tiempos, y personal contratado de tiempo parcial se ubica en alrededor del 30%. En otros términos, el personal académico de tiempo completo de la UAM representa un segmento muy significativo del total nacional.

⁹ Algunos datos dan en qué pensar: "antes de que operaran los programas de estímulos y becas, el 38.25% de la plantilla de profesores de tiempo completo eran titulares; hoy, a tan sólo diez años de distancia, ese porcentaje ha alcanzado ya un 80.53%. El dato adquiere su real dimensión si observamos que de ninguna manera se corresponde con la estructura de grados académicos que muestra la planta académica de la UAM: sólo el 29% de los profesores de la institución ha obtenido el grado de doctor y el 36% el de maestro (Gázquez, 2000). Y, sin embargo, insistamos, ocho de cada 10 son profesores titulares. Lo mismo sucede si contemplamos los datos del SNI: la UAM cuenta con 405 miembros (71 candidatos, 245 investigadores de Nivel I, 63 de Nivel II y 26 de Nivel III), que representan únicamente el 6% del total nacional (SEP/CONACYT, 1999: 182)" (Eduardo Ibarra Colado, "Los costos de la profesionalización académica en México: ¿es posible pensar en un modelo distinto?", en Daniel Cazés Menache, Eduardo Ibarra Colado y Luis Porter Galetar (coords.), *Los actores de la universidad: ¿unidad en la diversidad?*, México, 2000 CEIICH-UNAM, p.74).

¹⁰ Los recientes trabajos de investigación de Adrián de Garay Sánchez han abierto una veta importante al respecto. Véanse: *Los actores desconocidos*, ANUIES, 2001, y "Sujetos itinerantes: los jóvenes universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana", Tesis de doctorado en ciencias antropológicas, UAM Iztapalapa, 2003. Una versión de la misma ha sido publicada por la Editorial Pomares con el título: "Integración de los jóvenes en el sistema universitario: prácticas sociales, académicas y de consumo cultural", Barcelona-México, 2004.

¹¹ Se puede consultar, por ejemplo, a Alfie Kohn, *Punished by Rewards. The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1999, p. 430.

¹² Como Anexo II de este reporte se incluye el trabajo "exploración preliminar sobre la composición de los ingresos de los académicos de la UAM (2001)", elaborado por Manuel Gil Antón.

¹³ Estas, y muchas gráficas más, incluyendo la noticia pormenorizada del presupuesto, se encuentran disponibles en la página de la UAM: www.uam.mx, en la sección de Enlace Acceso a la Información Universitaria.