

Impacto de las becas y estímulos en la producción del trabajo académico: el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana

*Norma Rondero López**

RESUMEN

La incorporación de los programas de becas y estímulos al trabajo académico constituye, entre otros, uno de los factores más importantes de la transformación de los modos de regulación del trabajo académico en México. Estos programas influyen profundamente en la configuración de las formas, los contenidos y las estrategias bajo las cuales se desarrolla la investigación y la difusión de sus resultados. El presente trabajo busca mostrar y discutir el marco general de estas transformaciones, así como algunos resultados de un estudio realizado a un grupo de académicos de la Universidad Autónoma Metropolitana. Se pretende analizar cómo se han modificado las estrategias y mecanismos para producir y difundir resultados de investigación, impulsados por los programas de deshomologación salarial. PALABRAS CLAVE: académicos, regulación del trabajo, investigación, producción y difusión del conocimiento, evaluación del trabajo académico.

ABSTRACT

The incorporation of fellowship and incentive programs is among the most important factors in transforming the ways academic work is regulated in Mexico. They have a profound impact on the ways research is done, its contents and strategies, as well as the dissemination of results. This article seeks to show and discuss the general framework of these transformations, as well as some results of a study of a group of academics at the Autonomous Metropolitan University. It attempts to analyze how the strategies and mechanisms for producing and disseminating research results have changed because of the programs to de-harmonize wages.

KEY WORDS: academics, regulation of work, research, production and dissemination of knowledge, evaluation of academic work.

* Profesora-investigadora del Área de Investigación en Sociología de las Universidades, Departamento de Sociología, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco. Correo electrónico: nrl@correo.azc.uam.mx



INTRODUCCIÓN

UNO DE LOS PROBLEMAS DE ANÁLISIS más importantes en torno a la regulación del trabajo académico en los últimos veinte años se ha centrado en el papel, peso relativo y determinación que adquieren los procesos de evaluación de los productos derivados de la investigación, y en ocasiones también de la docencia, la extensión y la difusión de la cultura.

Durante los últimos 25 años el trabajo académico en las universidades públicas mexicanas ha experimentado transformaciones importantes. Desde los años de máxima expansión del sistema universitario, entre la década de los setenta y principios de los ochenta del siglo pasado, el proceso de *complejización* del sistema ha encontrado uno de sus principales indicadores en las formas como se producen y se reconocen las actividades académicas, dentro de un contexto de creciente competencia por recursos insuficientes, derivado de la crisis económica que experimentó el país a inicios de los ochenta y que afectó fuertemente el presupuesto destinado a la educación superior, lo cual se tradujo en un decremento del gasto de las instituciones de educación superior (IES) en inversión, pero sobre todo en una caída real de entre el 50 y el 60% de los salarios de los académicos del país.

Fue precisamente este contexto de crisis el que dio lugar a la formulación e instrumentación de una serie de programas dirigidos a regular de una manera distinta tanto a las instituciones como a los académicos.¹ Una de las características centrales de estos pro-

¹ Distintos analistas han mostrado cómo en las décadas de los setenta y gran parte de los ochenta los programas de políticas públicas dirigidos a las instituciones de educación supe-

gramas es la vinculación estrecha y directa entre los distintos procesos de evaluación y su traducción en recursos extraordinarios. En este nuevo escenario se transitó hacia la construcción de una serie de referentes de calidad y excelencia que anteriormente no se habían contemplado como ejes de regulación del trabajo académico. Entre estos indicadores nos interesa destacar aquéllos asociados con una nueva forma de “medir” el desempeño académico, así como el peso que adquieren en la regulación del trabajo al ser traducidos en mejores ingresos para los académicos.

Como se ha mencionado, nos referimos a recursos extraordinarios y, por ello, sólo se obtienen previa evaluación del desempeño. Esta evaluación centra su mirada en los resultados más que en los procesos de producción del trabajo académico. En este sentido, nos interesa discutir, por un lado, las características que estos programas han tenido en el contexto del desarrollo reciente de los modos de regulación del trabajo académico y, por otro, la posibilidad de analizar cómo los académicos adoptan y se adaptan a estos mecanismos. Particularmente, nos ubicamos en el campo de análisis de los dispositivos para producir y difundir (por medio de distintas formas de publicación) los resultados de investigación, en el marco de los procesos de evaluación. Con ello, nos situamos en el estudio de los resultados de una de las tareas sustantivas del trabajo académico: la investigación, que si bien no se separa radicalmente de las otras funciones, sí adquiere, en el contexto de la evaluación que opera en algunas instituciones, un carácter central.

En el estudio realizado tomamos como ejemplar el caso de los académicos de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), que ha encabezado en México la configuración de diversos programas de becas y estímulos para el trabajo académico y que, después de más de dos décadas de haber iniciado su instrumentación, ha logrado consolidarlos, a pesar de que las condiciones generales para su aplicación empiezan a deteriorarse.

rior (IES), en general, y a los académicos, en particular, partían del reconocimiento al trabajo sin distinciones y sin evaluaciones particulares. Tanto en la época de la “abundancia” en los setenta, como en la escasez de los ochenta, no existieron, con excepción del Sistema Nacional de Investigadores, programas dirigidos a evaluar y diferenciar a los académicos.

TRANSFORMACIONES EN LOS PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Al ubicarnos en el problema de la regulación del trabajo, una de las características centrales en la definición de la naturaleza del trabajo académico se encuentra en su diferenciación profunda de otros tipos de trabajo. Una primera aproximación en esta distinción es la que nos permite una revisión a los inicios del debate sobre el trabajo *intelectual* y el trabajo *manual*.

Ya en los orígenes del estudio del trabajo en las universidades (Le Goff, 1978), el trabajo intelectual llevado a cabo por los “hombres universitarios”, de la alta Edad Media, se reconocía por ser una actividad centralmente intelectual, racional, de mucho mayor prestigio, reconocida tanto por su estatus como por las prebendas recibidas, que se diferenciaba claramente del trabajo manual. Esta diferencia se conservó por un muy largo periodo, en gran medida al considerarse que representaba “un amor a la ciencia desinteresado”, pero sobre todo porque se construye con base en la producción del conocimiento, es decir, dado que se trata de un trabajo calificado cuya “materia” es precisamente el conocimiento.

Frente a estas concepciones, una de las preguntas más frecuentes es la siguiente: ¿qué es lo que produce el trabajo académico? Si nos centramos en la concepción del trabajo académico concebido como intelectual, la respuesta se centra en la noción del conocimiento como producto intangible (en clara distinción con los productos materiales de consumo). Sin embargo, para difundir los “resultados del conocimiento” se requiere de su traducción en productos tangibles: aquellos que sí pueden ser medidos, cuantificables. La producción del conocimiento, en este contexto, se “materializa” en este tipo de productos, y no sólo a través de procesos que pueden estar implicados en otras actividades del quehacer académico, como la docencia.

En general, la historia del trabajo académico se ha desarrollado a partir de la difusión de los resultados por medio de artículos, libros, reportes de investigación, ponencias, etc. Sin embargo, en periodos anteriores el papel y el peso que tenían estos productos no era el mismo que hoy han adquirido: encontraban su valor en la discusión y el intercambio académicos, más que en su transformación en la “medición de resultados” para su evaluación. Desde luego, el valor de la producción en investigación continúa siendo centralmente

académico, pero al intervenir en el proceso de evaluación y al asociarse con una parte (cada vez más importante) de los ingresos de los académicos cobra otro sentido, más allá de la importancia que en sí mismo tiene el avance del conocimiento.

En este sentido, la propia naturaleza del trabajo académico, libre, creativa, intelectual y, por ello, no necesariamente tangible, no se circunscribía a un espacio de regulación central. Si nos ubicamos en el periodo en el que se desarrolla la figura del académico en México, a partir de la segunda mitad del siglo xx y hasta fines de los años ochenta, la regulación del trabajo académico se centró en el reconocimiento de las condiciones de trabajo, cuestión que no implicaba una “intervención” en la concepción de la naturaleza, el contenido y la organización del trabajo académico. Las condiciones normativas de la regulación del trabajo fueron generalmente establecidas por las instituciones, en el marco más amplio de políticas de dotación de presupuestos que garantizaban al académico un salario competitivo con otros mercados, y que buscaban, sobre todo, salvaguardar los atributos de trabajo en un sentido marcadamente laboral: regulaban salarios, prestaciones, procesos de ingreso, promoción y permanencia (garantizando equilibrio y apego a normas institucionales que unían a lo laboral con lo académico), pero no vinculaban la producción con los posibles ingresos que se obtendrían por el trabajo académico.

En el marco de los cambios de la década de los ochenta, las nuevas líneas de regulación del trabajo académico nos muestran el punto nodal de las transformaciones, el cual consiste en que pasaron de estar centradas en las normas de control sobre el propio académico como “trabajador” en un establecimiento y enmarcado en un saber disciplinar, a dar la mayor importancia a los productos del trabajo, los cuales influyen directamente en la concepción misma de la naturaleza, el contenido y la organización del trabajo académico.

CAMBIOS EN LA REGULACIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO: LA EVALUACIÓN

Las transformaciones a que hemos hecho referencia inician en México en 1984, al crearse el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), que fue el primero de los programas dirigidos a modificar las condiciones de trabajo de los académicos destacados en las instituciones

mexicanas. El eje central de este programa se encontraba en la necesidad de reconocer el trabajo destacado, especialmente de investigación, de aquellos académicos que habían experimentado una caída salarial sin precedentes, razón por la cual existía el riesgo de que dejaran sus instituciones para encontrar mejores remuneraciones en otros mercados de trabajo. La diferenciación del trabajo destacado merecía ser apoyada, pues mediante ella se permitiría mantener a estos académicos en sus centros laborales al ofrecérseles una compensación adicional (medida en salarios mínimos), de tal forma que se evitaría la fuga de cerebros de las principales instituciones académicas del país. A partir del SNI se logró, en efecto, dotar de condiciones para la investigación, pero sobre todo se evitó que las universidades perdieran una parte de su “capital intelectual”.

Cuatro años después de la creación del Sistema se inició una oleada de programas en el mismo sentido. Sabiéndose no solamente que los salarios ya no recuperarían su poder adquisitivo, sino que además obtenían los mismos ingresos los académicos que sostenían un trabajo de investigación productivo y destacado y aquellos que no lo hacían, se impulsaron otros programas en forma de becas y/o estímulos a la investigación, y en general al trabajo sobresaliente en el medio universitario, también asociado a la docencia, con el argumento central de la necesidad de *diferenciar* el trabajo académico.

Lo que se defendía era la necesidad de reconocer el desempeño prominente frente a la gran “masa” de académicos que obtenían su salario sin “producir” resultados a partir de sus investigaciones. De esta forma, se establecieron programas de estímulos al trabajo sobresaliente, a la producción, a la docencia, a la obtención de grados académicos, entre los más comunes. Se trata de programas que buscaban, en sus inicios, enfrentar las condiciones adversas a la contracción salarial, por lo cual en aquellos años fueron planteados como temporales, aunque la realidad es que no sólo han permanecido en las instituciones sino que se han consolidado y diversificado. Para comprender el valor y el peso que han tenido estos programas, generalmente llamados de “deshomologación” salarial, debemos apuntar varias de sus características centrales, las cuales han trabajado con mayor detalle diversos autores (Gil Antón, 2004; Ibarra, 1993 y 2001; Ibarra y Rondero, 2001; Rondero, 2005).

En primer término, hablamos de programas orientados a académicos de carrera, es decir, a profesores empleados por sus insti-

tuciones de tiempo completo (cuarenta horas semanales en promedio) y por lapsos indeterminados o con contrato definitivo, lo cual nos muestra una condición inicial importante: sólo están dirigidos a una proporción menor de los miembros de la academia. En el ciclo escolar 2003-2004 sólo 27% de los profesionales de la investigación y la docencia en las entidades de educación superior del país contaban con esas condiciones, y aun cuando existen instituciones cuya planta académica está mayoritariamente compuesta por personal de tiempo completo, se trata tan sólo de unas cuantas (entre ellas la Universidad Autónoma Metropolitana, que más adelante abordaremos), pues la mayoría de las universidades se integran con una proporción cercana a 70% de profesores contratados por horas.

En segundo lugar, los recursos extraordinarios que se obtienen por medio de estos programas se encuentran sujetos a una evaluación de los productos (tangibles, cuantificables) que se lleva a cabo a través de instrumentos, generalmente reconocidos como tabuladores numéricos, que *clasifican*, a través de puntajes, la producción presentada, sin abundar en el contenido o la calidad de la misma. Aquellos argumentos esgrimidos al inicio, en relación con la oportunidad de reconocer el trabajo destacado y de calidad, se han encontrado con un cerco al enfrentar mecanismos de medición y evaluación que se reducen a la simple contabilidad de los productos. Interesa mencionar que en la evaluación intervienen otros académicos, grupos de pares, quienes utilizan como su principal instrumento estos tabuladores. En ese sentido, puede decirse que el criterio académico sí está presente aunque, sin embargo, creemos que el instrumento en sí mismo limita la aplicación de un análisis más profundo sobre esos productos.

Por otro lado, la evaluación realizada a partir de estos tabuladores puede aplicarse, según la institución, en lapsos de entre uno y cinco años, debiéndose acumular un puntaje mínimo establecido por año o bien su promedio en los lapsos mayores, lo cual establece desde el inicio ritmos variados pero exigentes en lo que toca a la comprobación de los productos. Lo anterior puede llegar a generar un problema mayor, ya que los ritmos mencionados no necesariamente son sensibles a las diferencias en la naturaleza de las disciplinas, o bien a las formas de organización de los grupos de académicos y de la realidad que investigan.

Tercero, para aquellos académicos que logran ser reconocidos por estos programas, los ingresos debidos a ellos llegan a alcanzar

una proporción muy importante del total de sus retribuciones. Por ejemplo, en el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana las remuneraciones adicionales al salario provenientes del SNI, becas y estímulos pueden llegar a representar hasta 70% de las entradas totales de un académico con la máxima categoría (Rondero, 2005: Anexos).² Es decir, para un sector de académicos en México las becas y estímulos extraordinarios, y no el salario, son los recursos que sostienen centralmente sus ingresos, aunque como ya hemos mencionado se trata de un sector minoritario. A partir de ello queremos mostrar cómo el peso de estos programas ha cobrado mayor importancia, lo cual se ha traducido en la prácticamente vital necesidad de adaptarse a sus exigencias relativas a la evaluación periódica de los productos de investigación.

Un cuarto aspecto consiste en que, si bien como se mencionó estos programas se han diversificado, con la incorporación, por ejemplo, de becas o estímulos a la carrera docente, en algunos casos se ha privilegiado la evaluación de los productos de investigación. Ese es el caso de la UAM, en donde el tabulador otorga mayores puntajes a éstos sobre otros productos, de tal forma que la adaptación al trabajo también supone la necesidad de calcular qué tipo de productos permiten una mayor certeza para la obtención de estos reconocimientos, hecho que ha implicado en muchos casos un sesgo en la distribución de las actividades al priorizarse la producción de resultados de investigación sobre la docencia. Es por ello que decidimos centrarnos en el análisis de este espacio en el caso de los académicos de la UAM.

Un quinto elemento a considerar, que se había destacado generalmente, es el carácter colegiado del trabajo académico. La organización de este tipo de trabajo, por su naturaleza y contenido, reconocía la necesidad de hacer colegiados los procesos, tanto en términos de su producción, al compartirse y discutirse los proyectos, avances y resultados, como para la difusión de los últimos. Es preciso reconocer aquí, sin embargo, las diferencias entre aquellas disciplinas en las que es más común el trabajo colegiado y compartido, dados sus objetos de estudio y sus mecanismos de reproducción, y aquellas otras en las que si bien sí se discute públicamente y no se trabaja por com-

² En los resultados más detallados de la investigación realizada se logra mostrar cómo en el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana los académicos de tiempo completo que logran acceder a todos los programas de becas y estímulos pueden lograr ingresos mayores por medio de estos programas que por el salario base tabular.

pleto en forma aislada, la producción puede ser responsabilidad de un solo sujeto. Es necesario aclarar que cuando un académico se vincula con estos programas debe asumir que la evaluación, y con ella el cumplimiento de los indicadores exigidos, tiene que ser individual. Es a partir de esta circunstancia que podemos afirmar que estos programas han generado una tendencia hacia la individualización de una actividad que se había cimentado en su carácter organizativo colegiado.

En suma, lo que se transformó con estos programas fue la concepción misma de la naturaleza, el contenido y la organización del trabajo académico. Es en este marco en el que se inscribe una nueva forma de adaptación del trabajo académico tanto en cuanto a su producción como a la divulgación de sus resultados. En el extremo resulta indispensable, hoy día, demostrar que se es productivo, pero no sólo bajo la lógica del “compromiso con el conocimiento y el trabajo intelectual”; se debe demostrar que se produce más, a un ritmo más acelerado, y casi siempre de manera individual.

LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Uno de los ejemplos más destacados en la construcción institucional de estrategias de adaptación y adopción de los programas de deshomologación en México es la Universidad Autónoma Metropolitana. Se trata de una institución pública federal creada en los años setenta, en el periodo de máxima expansión del sistema de la educación superior en México, y con un modelo que ha sido estudiado tanto por la novedad que significó en el momento de su surgimiento, como por las características académicas que lo componen (Rondero, 2005; López Zárate *et al*, 2000; Ibarra, 1993; Gil *et al*, 1992).

Entre las características más destacadas de la UAM interesa resaltar el hecho de que es la primera institución en México que nace bajo el modelo departamental, a diferencia de las universidades existentes en la época, que seguían el modelo tradicional, encabezadas en nuestro país por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en la cual todavía se separan los institutos y centros de investigación de las escuelas y facultades, enfocadas éstas últimas casi exclusivamente en la docencia. De esta novedosa forma de organización se desprende la delimitación más reciente de la figura del académico, que vincula las funciones de docencia con las de investigación.

A partir del carácter central de su estructura departamental, la UAM configuró como espacios de organización a las divisiones, las cuales agrupan a los departamentos por campos disciplinarios, teniendo como eje la idea de la interdisciplina; lo anterior derivó en la creación de cuatro divisiones: Ciencias Sociales y Humanidades (CSH); Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI); Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS); y Ciencias y Artes para el Diseño (CYAD). Al mismo tiempo, se establecieron desde el origen de la universidad tres *campus*, o unidades, des-concentrados en distintas zonas de la ciudad de México. En 2005, después de 31 años de operación, fue inaugurada una cuarta unidad, la cual está aún por ubicarse en la Delegación Cuajimalpa.³

Una más de las características de la UAM que debe destacarse consiste en que desde su origen se buscó que su planta académica fuera contratada, en su mayoría, con jornadas de tiempo completo y por tiempo indeterminado. Esto es, en comparación con otras instituciones, la proporción de académicos de carrera y que cuentan con las condiciones para acceder a los programas de deshomologación es mayor: alrededor del 80% de la planta.

Tanto en su surgimiento como en su desarrollo la UAM ha sido una institución destacada por su impulso a la instrumentación de programas novedosos para el sistema universitario, entre los cuales debemos destacar precisamente los relativos a la deshomologación. En 1989 fue la primera institución que puso en marcha un programa institucional en este sentido (después del SNI, que es de carácter nacional), al crear el denominado “Estímulo a la Docencia y la Investigación”, el primero de cinco programas, todos creados entre 1989 y 1993. Los otros son: “Beca de Apoyo a la Permanencia”; “Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente” (en un inicio bajo el nombre de “Monto Adicional de Beca de Apoyo a la Permanencia para Profesores Titulares C”); “Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente”; y “Estímulo a los Grados Académicos” (en su origen llamado “Monto Adicional en Función del Factor Escolaridad”). Algunos de estos programas no sólo han experimentado modificaciones

³ El proyecto de creación de la nueva Unidad Cuajimalpa ha permitido a la UAM revisar su estructura divisional y ha planteado la necesidad de la generación de nuevas divisiones, agrupándose de manera distinta algunos espacios disciplinares ya existentes en la institución. De esta forma, se mantuvo la División de Ciencias Sociales y Humanidades, y se establecieron las de Ciencias de la Comunicación y Diseño y Ciencias Naturales e Ingeniería.

en su nombre, sino también en los montos asignados y en sus referentes normativos.⁴

Vale la pena subrayar que, con excepción de la “Beca a la Carrera Docente” y del “Monto Adicional en Función del Factor Escolaridad”, estos programas se fundan en la evaluación de los productos establecidos en el Tabulador para el Ingreso y la Promoción del Personal Académico (TIPPA), que otorga puntos a cada uno de los trabajos en los que se dividen las actividades de investigación, docencia, difusión y extensión de la cultura, pero que ha estipulado mayores puntajes a aquellos que están asociados a la investigación, aunque contempla también calificaciones altas para los grados académicos.

De esta forma, en la UAM se ha construido y consolidado un instrumento de evaluación tanto para los procesos de ingreso y promoción como para la evaluación asociada con el otorgamiento de becas y estímulos. Aunque este instrumento también ha sufrido transformaciones, en el fondo no se han modificado las actividades ni los productos asociados a las funciones sustantivas, así como tampoco la prioridad que tienen los resultados de investigación para el sistema. Si bien ya se mencionó que existen otros programas que evalúan la docencia y la obtención de grados, se trata de disposiciones que se califican a partir de otros parámetros ajenos al tabulador.

LOS ACADÉMICOS DE LA UAM: ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En el gran contexto de los cambios en las formas de regulación del trabajo académico, y en particular en el contexto de una institución *sui generis* como la UAM, se llevó a cabo una investigación previa a la presentación de estos resultados (Rondero, 2005), en la que se buscó analizar, a través de la aplicación de un cuestionario, los cambios experimentados por los académicos que ingresaron cuando la UAM fue creada y que aún permanecen en ella. Se trata de académicos de las tres unidades y las cuatro divisiones existentes en 2002, que ingresaron entre 1974 y 1976, los tres primeros años de vida de la institución.

⁴ Para una descripción más detallada sobre las características de estos programas es posible revisar Rondero, 2005: 181-185.

El procedimiento de selección de los sujetos del estudio no pretendió, desde su origen, ser representativo estadísticamente del conjunto de los académicos de la UAM. En ese trabajo se definió intencionalmente a los grupos que serían analizados a partir de la identificación de su fecha de ingreso a la universidad, de manera comparativa entre los que contaban con mayor antigüedad en la institución y un grupo de profesores-investigadores que ingresó entre 1993 y 1996.

En este artículo hemos tomado para su estudio sólo a una parte de los académicos, aquellos de entre los de mayor antigüedad que nos permiten un acercamiento a las características del inicio de su trayectoria y a la situación que tenían en 2002. Por ello, el conjunto de profesores-investigadores con el que trabajamos no constituye una muestra representativa de los académicos de la UAM, pero sí es parte del grupo que fundó a la institución. De estos académicos que fueron contratados entre 1974 y 1976, para 2002 (año del levantamiento de la información de este trabajo) seguían trabajando en la universidad 419, población a partir de la cual se construyó una muestra de 64 profesores.⁵ A este último conjunto lo reconocemos como “grupo de origen”.

Una primera consideración importante sobre estos académicos es que fueron contratados de una forma prácticamente personalizada, pues en el periodo en que ingresaron a la institución todavía no se establecía un mecanismo formal de reclutamiento, como lo fue posteriormente el concurso de oposición para el ingreso del personal académico. De esta forma, al iniciar sus actividades, la incorporación de los primeros académicos a la UAM ocurrió a través de invitaciones expresas de las primeras autoridades (la mayoría nombradas por la Secretaría de Educación Pública), a través de redes sociales entre el personal académico de otras instituciones de educación superior.

La vinculación con redes de investigadores y docentes fue entonces el mecanismo que permitió a la UAM iniciar su vida con un conjunto de profesores-investigadores de un alto y reconocido prestigio, pues ofrecía contratos de tiempo completo y la oportunidad de

⁵ La delimitación del grupo en estudio nos permitió recuperar aproximadamente a un 15% de sus miembros, sin que ello significara contar con una muestra representativa estadísticamente. Una explicación más detallada de la metodología empleada en el estudio original se encuentra en Rondero, 2005: Anexo III.

desarrollar una carrera académica en una institución novedosa. Ese era el principal atractivo de la UAM. De esta forma, la configuración de equipos de trabajo, encabezados por profesores prestigiados de otras instituciones, también permitió incorporar a jóvenes académicos que, si bien todavía no contaban con altos grados académicos o un elevado reconocimiento a su trayectoria, ya formaban parte de esas redes académicas.

En una primera aproximación general a los datos obtenidos con estos académicos debemos destacar que, en efecto, la mayor parte de ellos (70%), especialmente los que ingresaron a la institución en 1974, lo hizo por la vía de la invitación y desde el inicio contaron con plazas definitivas de tiempo completo. Del análisis de sus características generales se desprende que ingresaron a la institución con un promedio de edad de 29.6 años, es decir, hoy tienen un promedio de 62.6 años. Si consideramos que llevan en promedio 33 años en la universidad resulta normal encontrar que hubo un avance importante en la movilidad que experimentaron entre su plaza de ingreso (50% como profesores asociados, sólo una categoría por debajo de la más alta reconocida en la institución) y la que detentan hoy (98% de ellos cuentan con nombramientos de profesores-investigadores titulares, los más altos del escalafón).⁶

Uno de los factores más importantes a considerar en los procesos de promoción, además de los productos de investigación que analizaremos a detalle más adelante, es la obtención de grados académicos. Al comparar los grados de los académicos del grupo de origen al ingresar a la UAM con los que tenían en 2002 se observa un avance importante. A ello han contribuido los distintos programas institucionales asociados al apoyo para la formación de los académicos y la obtención de grados (becas de los consejos divisionales, licencias, apoyo para pago de cuotas, convenios interinstitucionales).

Así, tenemos que poco más de la mitad de los académicos ingresó con licenciatura; los que al entrar tenían maestría representaban el 18.8%; quienes lo hicieron con el doctorado eran el 9.4%; y los que fueron contratados con alguna especialidad, el 6.3%. En 2002, el

⁶ El tabulador de la UAM define tres categorías para su personal académico: asistente, asociado y titular. Cada una de ellas distingue también entre tres y cuatro niveles distintos, que se definen precisamente de acuerdo con el puntaje obtenido en la evaluación para el proceso de ingreso o de promoción. Estos puntajes van desde los 6,600 puntos para la categoría más baja (Asistente "A"), hasta los 55 mil puntos para la más alta (Titular "C").

conjunto que tenía doctorado representaba al 43.8%. Si se resta de este grupo a los académicos que ya habían estudiado el doctorado antes de ingresar a la UAM, tenemos a un 34.4% que lo hicieron durante su estancia en la institución. Si consideramos el proceso de adquisición de grados académicos en general, encontramos que la mayoría de los profesores-investigadores han obtenido entre uno y dos grados más que con el que ingresaron.

CUADRO 1
GRADOS ACADÉMICOS DEL GRUPO DE ORIGEN

Grado	Al ingreso (%)	En 2002 (%)
Sin licenciatura	14.1	1.6
Licenciatura	51.6	18.8
Especialización	6.3	3.1
Maestría	18.8	32.8
Doctorado	9.4	43.8

A lo largo de sus trayectorias, estos académicos han experimentado varios cambios en las condiciones de regulación de su trabajo: desde la aplicación de mecanismos personalizados para su ingreso, cuando el eje de la regulación es la relación laboral y no el trabajo académico, hasta la evaluación de sus productos como eje de su reconocimiento. Estas transformaciones han influido fuertemente en la forma como se desarrollan las actividades sustantivas, como lo hemos afirmado, modificando la naturaleza, el contenido y la organización del trabajo académico. En el instrumento que aplicamos se preguntó cuántas y cuáles habían sido las actividades que cotidianamente desempeñaban en su vida académica. Se ofreció un listado que contenía: impartir clases, asesoría a estudiantes, elaboración o revisión de planes de estudio, desarrollo de proyectos de investigación, participación en comités editoriales, dictamen de artículos, tareas de gestión, participación en congresos, atención a labores administrativas, entre las más señaladas. Lo que más destaca de las respuestas de los sujetos estudiados es que al compararse las activi-

dades que realizaban en el inicio de sus contratos con las que llevan cabo en la actualidad se descubre, entre otras cosas, un sensible incremento en el simple número de las tareas atendidas cotidianamente. Resulta paradójico que, desde la óptica cuantitativa, si sólo consideramos el *número* de actividades que desarrolla un académico podemos apreciar que pasaron, en promedio, de realizar centralmente tres actividades a desempeñarse en quince distintas tareas.

Al profundizar en esta variable, observamos que el peso mayor en el periodo de arranque de las trayectorias de nuestros profesores se encontraba en las labores asociadas con la docencia, tales como los cursos impartidos, la atención a estudiantes, la elaboración y revisión de planes y programas de estudio, mientras que en la actualidad se aprecia una clara diversificación de actividades. Si bien destacan aquellas vinculadas con la investigación, la elaboración de productos que reportan resultados (libros, artículos, reportes de investigación, etc.), así como las reuniones de trabajo, la participación activa en los asuntos de la universidad o el propio desarrollo de los proyectos de investigación, también es posible afirmar que esta multiplicación se asocia asimismo con tareas de gestión de recursos y con la participación institucional (en cargos de representación), sin duda una muestra de la mayor complejidad institucional y de la más amplia diversificación del trabajo académico, incluida la propia gestión y administración de los recursos que apoyan las labores de investigación.

Si se observa el tipo de trabajo que tiene prioridad en este sentido del cambio, se advierte que, efectivamente, las actividades que muestran con más claridad la diversificación del trabajo académico son las asociadas con la investigación. Ello, en parte, tiene que ver con la participación en los programas de deshomologación. Como se mencionó anteriormente, en la UAM existen cinco programas distintos de becas y estímulos, y a ellos se accede a través de la evaluación periódica de los resultados del trabajo académico. Algunos son claramente dependientes de los resultados de la investigación. Nos concentraremos a continuación en los tres programas que comparten esta última característica: el Estímulo a la Docencia y la Investigación; el Estímulo a la Trayectoria Sobresaliente; y la Beca a la Permanencia.

La periodicidad con la que se evalúa el trabajo en estos programas varía y puede, según el caso, solicitarse anualmente o por periodos de dos, tres, cuatro y hasta cinco años. Sabedores de que los académicos objeto del estudio se encuentran laborando en la institución

desde que surgieron estos programas, les preguntamos si habían, a lo largo de su trayectoria, obtenido participación en ellos; en su caso, cuántas veces; y si en el momento de responder el cuestionario gozaban de sus beneficios. A partir de estas preguntas pudimos elaborar un índice que nos permitió conocer cuántos profesores han obtenido *siempre* estas becas y cuántos no han gozado *nunca* de alguna de ellas; es decir, podemos aproximarnos a los casos extremos desde la óptica de los niveles de productividad. De esta forma, tenemos que el 31.5% de nuestros académicos declararon haber accedido *siempre* a estos estímulos y becas, en contraste con el 15.6%, que no había obtenido *nunca* alguna de ellas. En el punto medio encontramos que cerca del 23.5% habían logrado *algunas veces* contar con ellas.

Estos datos nos permiten afirmar que, dado el tipo de evaluación realizada a dichos programas, la mayoría de estos académicos no sólo diversificaron sus tareas en general, sino que también puede notarse un incremento sostenido en la producción, pues si como lo observamos antes casi un tercio de los académicos analizados ha logrado evaluaciones favorables en estos tres programas, ello quiere decir que lograron comprobar que producen resultados que equivalen a por lo menos cinco mil puntos anuales. Este puntaje se puede conseguir por varias vías, pero en general implica, como mínimo, la publicación de dos artículos al año, además de la presentación de alguna ponencia en congresos y una carga de cuatro cursos al año.⁷

Para contar con información más precisa al respecto de los resultados que se presentan a evaluación es necesario acercarnos a los datos referidos al tipo de producción que los académicos del grupo de origen reportan haber realizado.

En el estudio les preguntamos qué tipo de resultados asociados a la investigación habían elaborado más frecuentemente, tanto durante sus primeros años como en la actualidad. Mostraremos primero los resultados sobre el total de los productos que se reportan para detenernos, posteriormente, a observar con más detalle aquellos que se presentan como resultados de investigación.

La lógica de incremento en las actividades se puede apreciar en todos los casos. La propia diversificación, así como la ampliación de

⁷ Esta aproximación a los productos necesarios para obtener la calificación comentada se elabora considerando el puntaje medio que se otorga en el tabulador vigente para cada uno de ellos.

CUADRO 2
PRODUCTOS DEL TRABAJO ACADÉMICO
GRUPO DE ORIGEN (N = 64)

Tipo de producto	Al inicio (%)	En 2002 (%)
Antologías	29.7	29.7
Artículos	56.3	84.4
Capítulos en libros colectivos	20.3	46.9
Equipo de laboratorio	9.4	17.2
Exposiciones artísticas	3.2	4.7
Libros	12.5	42.2
Libros de texto	15.6	32.8
Paquetes computacionales	3.2	23.4
Patentes	1.6	4.7
Ponencias	50.0	73.4
Publicaciones artísticas	4.7	6.3
Reportes de investigación	50.0	59.4
Traducciones	7.2	17.2

las opciones para presentar resultados que se ha experimentado a lo largo de 32 años dan lugar a este crecimiento generalizado.

Sin embargo, si tomamos como punto de partida aquellos productos con mayor porcentaje en el inicio podremos percatarnos de que los artículos, las ponencias y los reportes de investigación son los que más frecuentemente presentaban los académicos del estudio al comienzo de sus carreras, y de que son estos mismos los que mantienen un incremento sostenido a lo largo del tiempo. Estos productos, en efecto, continúan como los más referidos por los profesores-investigadores; sin embargo, si tomamos en cuenta el incremento experimentado en la producción de libros y capítulos de libros, de más de la mitad en términos porcentuales en ambos casos, podemos identificar a estos dos rubros como los de mayor crecimiento a partir de sus porcentajes iniciales. A tal grado que, por ejemplo, existe ahora un mayor peso en la producción de este tipo de resultados que incluso en los reportes de investigación, los cuales si bien todavía juegan un papel importante, en el mismo periodo experimentaron un ascenso de tan sólo nueve puntos porcentuales.

En este sentido, lo que nos interesa destacar son las razones del cambio: en el conjunto se incrementó significativamente la producción de artículos, ponencias, libros y capítulos en libros, es decir, de aquellos productos que ofrecen las mejores condiciones de evaluación en el tabulador de la UAM.

CUADRO 3
**PRODUCTOS DEL TRABAJO ACADÉMICO
ASOCIADOS A LA INVESTIGACIÓN**

Productos	Al inicio (%)	En 2002 (%)
Artículos	56.3	84.4
Reportes de investigación	50.0	59.4
Capítulos en libros	20.3	46.9
Libros	12.5	42.2
Ponencias	50.0	73.4

Como lo mencionábamos al referirnos a la obtención de becas y estímulos, su consolidación institucional impulsa una mayor producción de resultados tangibles (cuantificables en el tabulador). La adecuación o adaptación de los académicos a estos programas se refleja, al menos en parte, en el incremento de este tipo de productos.

Otros trabajos, que claramente se encuentran asociados a un espacio disciplinar como la generación de paquetes computacionales, equipo de laboratorio o exposiciones artísticas, deberán de analizarse individualmente, tomándose en cuenta sus particularidades disciplinarias.

UNA MIRADA COMPARATIVA POR LOS CAMPOS DE CONOCIMIENTO

Es posible realizar una aproximación más fina al comparar los campos disciplinarios en relación con los cambios descritos entre el inicio de las carreras de los sujetos bajo estudio y la actualidad. Las posibilidades de esta comparación las tenemos al contrastar a los aca-

démicos de la División de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI) con los pertenecientes a la División de Ciencias Sociales y Humanidades (CSH).⁸ Si reconocemos que las diferencias entre ellos no se encuentran en la promoción entre categorías ni en la obtención de grados académicos, nos podemos acercar entonces a la obtención de becas y estímulos, así como al tipo de productos que derivan de sus respectivos trabajos de investigación.

Un primer resultado a destacar entre los académicos estudiados es que encontramos diferencias importantes en el rubro de obtención de las becas y los estímulos, que evalúan centralmente productos de investigación: una mayor proporción de los profesores-investigadores pertenecientes a la División de Ciencias Sociales y Humanidades han logrado mantener siempre dos de las becas y estímulos analizados (“Estímulo a la Docencia y la Investigación” y “Beca a la Permanencia”), mientras que los de Ciencias Básicas e Ingeniería se han destacado más por su capacidad para sostener mejores condiciones para la obtención del “Estímulo a la Trayectoria Sobresaliente”.

CUADRO 4
OBTENCIÓN DE BECAS Y ESTÍMULOS EN CSH Y CBI

Becas y estímulos	Ciencias Sociales y Humanidades	Ciencias Básicas e Ingeniería
Estímulo a la docencia y la investigación	42.8	17.7
Beca a la permanencia	38.1	23.5
Estímulo a la trayectoria académica sobresaliente	35.2	33.3

Las diferencias son importantes por varias razones. Primero, decidimos analizar estos tres programas, pues en general evalúan prioritariamente resultados de investigación, pero no exclusivamente, ya que también consideran a la docencia (aunque con topes en la

⁸ El estudio incluye académicos de las cuatro divisiones que originalmente conformaban a la UAM: Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI); Ciencias Sociales y Humanidades (CSH) —en las cuales nos proponemos profundizar ahora—, así como a los pertenecientes a las de Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS) y de Ciencias y Artes para el Diseño (CYAD), que por lo pronto no son materia de nuestro análisis.

cantidad de los cursos tomados en cuenta), y dos de ellos incorporan también actividades de gestión (Beca a la Permanencia y Estímulo a la Trayectoria Sobresaliente). Sin embargo, existen discrepancias en cuanto a la forma de otorgar estos recursos y de concebir su evaluación: el Estímulo a la Docencia y la Investigación se logra al obtenerse cinco, ocho u once mil puntos en un año, por actividades de investigación y docencia, y se otorga un pago único al año, medido en quincenas. La Beca a la Permanencia evalúa todos los posibles productos y actividades desarrolladas anualmente (incluyendo labores de gestión), y se puede conseguir al acumularse un promedio de cinco mil puntos (categoría de titular) o 3,500 (categoría de asociado), y solicitarse hasta por cinco años; los pagos son quincenales durante el periodo otorgado según el puntaje promedio anual. El Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente es acumulable y una vez otorgado nunca se pierde. Para alcanzarlo, la categoría titular más alta requiere haber acumulado 55 mil puntos; sin embargo, a lo largo del tiempo los académicos de la UAM logran acumular una cantidad mucho mayor de puntos en sus trayectorias, razón por la cual este estímulo otorga cantidades adicionales a partir de los puntajes que más allá de la categoría más alta logren sumar los profesores-investigadores a lo largo de sus trayectorias. Se paga en montos mensuales, medidos en salarios mínimos, según sea el resultado de la evaluación.

Con base en todo lo anterior, ¿qué nos dicen los datos obtenidos al comparar a los académicos de CSH con los de CBI? Primero, que la “distribución” de los puntajes se ha logrado mantener mejor, año con año, entre los profesores de CSH; no obstante, al observar las trayectorias, el puntaje acumulado (para el Estímulo a la Trayectoria Académica Sobresaliente), probablemente en lapsos mayores de tiempo que los cortes anuales, ha sido mayor entre los integrantes de CBI. Frente a ello, lo que podemos apreciar es que si bien la gran mayoría de los académicos de la UAM ha logrado adaptarse a un cierto ritmo de producción y de desarrollo de actividades en general, las particularidades disciplinarias muestran ciertas diferencias al considerar lo realizado para toda una trayectoria: los ritmos disciplinares de producción influyen, ciertamente, en la evaluación periódica de los resultados del trabajo académico.

Por otro lado, es necesario reconocer que este análisis se ha enfocado sólo en los académicos con una producción continua y sostenida, es decir, aquellos que manifestaron en sus respuestas haber logra-

do siempre la obtención de las becas y estímulos. No obstante, los datos con que contamos muestran que el conjunto de los profesores-investigadores, independientemente de su disciplina de adscripción, han conseguido contar al menos algunas veces con los beneficios de estos programas, lo cual puede verificarse en los casos de las divisiones de CBI y CSH, en donde no se aprecian diferencias sustanciales.

Ahora bien, cabe preguntarse: ¿en qué radica este comportamiento? Si nos acercamos a los tipos de productos realizados por los sujetos del estudio, que son los que someten para su evaluación en estos programas, podemos observar lo siguiente: primero, con base en el análisis de los productos realizado para el conjunto de los académicos de la UAM que fueron encuestados es posible percatarnos de que la práctica general, asociada a los trabajos con mayor incremento, se confirma al enfocar nuestra mirada en estos dos grupos: la producción de artículos, de ponencias y de reportes de investigación se mantiene en ascenso en ambos casos.

Sin embargo, como ya lo comentamos al presentar los resultados del conjunto, las diferencias se encuentran en los productos que están más claramente asociados con las disciplinas, lo cual nos lleva, necesariamente, a examinar aquellos que han sido particularmente de-

CUADRO 5
PRODUCTOS DEL TRABAJO DE LOS ACADÉMICOS DE CSH Y CBI

Tipo de producto	CSH (N = 21)		CBI (N = 17)	
	Al inicio (%)	En 2002 (%)	Al inicio (%)	En 2002 (%)
Artículos	44.1	58.8	25.0	42.9
Ponencias	32.4	47.1	35.7	35.7
Reportes de investigación	32.4	38.2	21.4	25.0
Capítulos en libros	20.6	32.4	10.7	21.4
Libros	14.7	29.4	3.6	17.9
Libros de texto	14.7	20.6	3.6	25.0
Equipo de laboratorio	0	2.9	14.3	21.4
Traducciones	17.6	17.6	3.6	7.1
Paquetes computacionales	0	5.9	3.6	25.0
Patentes	0	0	0	3.6

sarrollados en algunos campos y no en otros, así como algunos más que tienen mayor relación con el ámbito docente.

De esta forma, queremos destacar tres temas relativos a los datos anteriores. El primero es acerca del punto de partida: en el inicio de las carreras académicas de estos profesores se aprecia cómo los académicos de CSH desarrollaban en mayor proporción productos como libros, capítulos en libros y libros de texto. Sin embargo, al compararse los datos de ese periodo con los de 2002 el incremento, es decir, la productividad para los mismos casos, es mayor en el grupo de CBI que en el de CSH, en el cual el aumento proporcional es menor. Esto es, los académicos de CBI incorporaron nuevas tareas y diversificaron más su producción, llegando a niveles semejantes a los de CSH, que partieron en el comienzo con una producción más diversa.

El segundo tema es que, como lo mencionamos anteriormente, las diferencias disciplinarias son claras: las proporciones desde el inicio, así como el incremento en los casos de paquetes computacionales, equipo de laboratorio y patentes, resultan evidentes para el caso de los académicos de CBI, mientras que en CSH estas categorías son nulas, o bien apenas tienen alguna presencia en los últimos años. Por otro lado, también sobresale el peso que alcanzó, en 2002, la producción de libros de texto entre los académicos de CBI, convirtiéndose en el rubro que experimentó el mayor desarrollo, respecto de su posición de origen, en este grupo.

Tercero, es claro que las particularidades disciplinarias se ven reflejadas en la participación de los académicos en la publicación de resultados. Aun así, los dos conjuntos estudiados han atestiguado el crecimiento de su producción en aquellos trabajos que al comienzo de sus carreras no eran visibles o no tenían un peso significativo en el catálogo de sus productos, alcanzando en la actualidad una presencia en aumento para casi todos los rubros analizados. En este sentido, podemos pensar que las condiciones institucionales, que establecen como mecanismo de medida un sólo tabulador para todos los campos de conocimiento, y que conducen la evaluación para la obtención de las becas y los estímulos, dirigen a los académicos a una adaptación institucional, lo cual se refleja en las cada vez más amplias semejanzas entre los productos de disciplinas distintas.

Por otro lado, al volver la mirada hacia los niveles de obtención de becas y estímulos podemos constatar que son los académicos de CSH quienes logran las mejores condiciones de acceso. ¿A qué responde

esta diferencia? Si bien hemos establecido, dadas las características de los programas de becas y estímulos, que se puede afirmar que privilegian las actividades asociadas a la investigación, es asimismo importante reconocer que precisamente esas particularidades de las disciplinas permiten a los académicos, una vez más, adaptarse a las demandas de estos programas, de tal forma que, aun cuando no existen diferencias radicales en el tipo de resultados reportados, sí es visible la gran variedad de las estrategias que permiten a los académicos ser “reconocidos” por estos programas en la institución.

El grupo de académicos de CBI parte de proporciones menores en casi todos los productos enlistados; sin embargo, en 2002 su incremento general es mayor que en la comunidad de CSH, cuyos miembros iniciaron sus carreras con una producción mayor en todos los casos. ¿Se ha acelerado más la producción y se ha diversificado en mayor medida en CBI? Podríamos afirmar que así es, aunque sabemos también que el incremento en la producción del grupo de CSH no es menor para la totalidad de los productos, lo que nos lleva a pensar en la necesidad de realizar análisis más finos en relación con las demandas disciplinarias, además de con las condiciones institucionales de evaluación.

Hace 32 años, las condiciones para hacer públicos los resultados del trabajo académico en ambos campos de conocimiento no se encontraban tan consolidadas como ahora, además de que las posibilidades institucionales para la producción de libros y revistas especializadas, así como para la organización de eventos nacionales e internacionales, no eran tan comunes. En este sentido, nos encontramos frente a una doble vertiente de desarrollo: una que vincula a los académicos de una disciplina, y otra que conduce la propia institución. Ambas demandan de los académicos un rendimiento mayor y la necesidad de generar productos cada vez más diversos. No obstante, es importante reconocer que la estrategia institucional (enmarcada en demandas nacionales e internacionales) ha influido de manera directa, con independencia del campo de conocimiento, en el incremento de la productividad, especialmente porque se encuentra asociada con la posibilidad de obtener mejores ingresos.

CONCLUSIONES

En el contexto de los cambios internacionales asociados a la naturaleza, contenido y organización del trabajo académico, el problema de la evaluación de los resultados incorpora a la discusión importantes variables a considerar. La puesta en marcha de programas de reconocimiento al esfuerzo de los miembros de la academia, que integran recursos extraordinarios a sus salarios, pone en la mesa la importancia del resultado en sí, frente a las condiciones de desarrollo de la labor académica. Hoy día se prioriza el producto, más que el proceso; se influye en la productividad individual, más que en la vida colegiada; a primera vista, parece ser que se evalúa a las personas en relación más con la cantidad que con la calidad de sus productos.

Este artículo ha buscado acercarse a esta discusión a través del análisis de dos problemas presentes en una institución académica: la generación y operación de los programas de deshomologación, y el tipo de productos que un grupo de profesores-investigadores de la UAM reporta haber desarrollado a lo largo de sus trayectorias en esa institución. Esta aproximación al problema abre la puerta a varios asuntos en los que habrá que profundizar; sin embargo, es posible observar que han existido cambios en la concepción misma del trabajo académico, al buscarse cada vez con mayor intensidad el desarrollo y la producción de resultados tangibles.

Desde el inicio, en la historia de la UAM sus académicos han realizado actividades que resultan en productos tangibles; sin embargo, su incremento, así como su diversificación, marcan la pauta para reconocer, al menos, un mayor ritmo en la producción, así como la incorporación de tareas asociadas a la generación de productos tangibles, más allá de sus quehaceres cotidianos no necesariamente traducibles en productos cuantificables.

Hemos buscado mostrar cómo sus condiciones generales de regulación del trabajo han variado de manera importante y han conducido a los académicos de la UAM a construir estrategias de adaptación a estos cambios. En particular, se ha transformado la naturaleza del trabajo, la cual se ha visto influida por una serie de programas que dan prioridad a la evaluación, a la medición del desempeño a través de la contabilidad de productos, lo que se traduce en ingresos adicionales para los profesores e investigadores, otorgándose así una mayor

importancia al valor “en puntajes tabulares” de los productos de su actividad.

No obstante, es necesario aclarar que el incremento en la producción de resultados, eje que conduce este segmento de nuestra reflexión, no agota la consideración general de los cambios experimentados en este grupo de académicos estudiados. Será necesario abrir la posibilidad de estudios de mayor profundidad que permitan indagar sobre los tipos de investigación, las particularidades de las distintas publicaciones y su calidad, así como sobre las características de la generación y presentación de otras modalidades de resultados. Por ahora, basta decir que podemos observar un incremento en el número de productos, lo cual posiblemente impacta también en el ritmo de la producción y en la organización de la investigación.

En el caso de los académicos de la UAM nos aproximamos a buscar algunos indicadores de su participación en los programas de deshomologación, procurando también detectar los cambios en las estrategias de producción y publicación de sus resultados. La asociación que se puede encontrar entre el tipo de publicaciones y la obtención de becas no es del todo directa y nítida. Sin embargo, sí es posible observar que los profesores-investigadores con más años en la institución se han adaptado a los cambios, diversificando e incrementando su producción, lo que nos puede indicar que la obtención de las becas y los estímulos responde, al menos en parte, a estas estrategias.

Podemos, entonces, concluir que la construcción de estrategias de producción y publicación de resultados encuentra en las demandas de los programas de deshomologación un impulso importante. El tipo de datos a los que accedimos en esta aproximación da lugar, sobre todo, a la búsqueda de análisis estadísticos que permitan reconocer mejor las diferencias o similitudes encontradas en el pequeño grupo de académicos elegido, lo que sin duda nos conduciría a la realización de ejercicios estadísticos más profundos que fueran capaces de mostrarnos si las diferencias son significativas para la totalidad del personal académico de la UAM.

Desde luego, queda abierta la posibilidad de rastrear, en un futuro, las estrategias más detalladas y puntuales, a través de estudios sobre las trayectorias, de manera que podamos identificar qué es lo que les permite a los académicos de la UAM, por un lado, permanecer disfrutando de sus ingresos, al mismo tiempo que pudiesen establecerse mecanismos menos exigentes de producción y divulgación de resultados.

BIBLIOGRAFÍA

Gil Antón, Manuel

- 2004 “Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México”, en Philip G. Altbach (coord.), *El ocaso del Gurú. La profesión académica en el tercer mundo*, Universidad Autónoma Metropolitana, col. “Cultura universitaria”, serie “Ensayo”, núm. 77.

Gil Antón, Manuel *et al*

- 1992 *Académicos. Un botón de muestra*, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco, México D. F.

Ibarra Colado, Eduardo

- 2001 *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, Universidad Nacional Autónoma de México-Universidad Autónoma Metropolitana-Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México D. F.

- 1993 *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa. México D. F.

Ibarra Colado, Eduardo y Norma Rondero López

- 2001 “La gobernabilidad universitaria entra en escena: elementos para un debate en torno a la nueva universidad”, *Revista de la Educación Superior*, vol. xxx (2), núm. 118, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México D. F., pp. 79-99.

Le Goff, Jacques

- 1978 *Tiempo, trabajo y cultura en el Occidente medieval*, Taurus, Buenos Aires.

López Zárate, R., Óscar González Cuevas y Miguel Ángel Casillas

- 2000 *Una historia de la UAM. Sus primeros 25 años*, Universidad Autónoma Metropolitana, México D. F.

Rondero López, Norma

- 2005 *Transformación de los modos de regulación del trabajo académico en México, 1945-2000*, tesis de doctorado, Programa de Estudios Sociales, Línea de Estudios Laborales, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa, México D. F.