

## **Temporalidad y cambio organizacional en los modelos educativos universitarios**

### **Temporality and organizational change in university educational models**

### **Temporalidade e mudança organizacional nos modelos de ensino universitário**

Lorena Litai Ramos Luna<sup>1</sup>

DOI: <https://doi.org/10.25087/resur16a5>

Recibido: 30/07/2022

Aceptado: 31/10/2022

#### **Resumen:**

El objetivo de este trabajo es el objetivo de este trabajo es analizar cómo las formas de organización temporal promovidas de forma emergente, para dar continuidad a las funciones sustantivas de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, generaron un cambio organizacional. A través de una revisión documental, se retoma el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana y las acciones implementadas durante la pandemia de COVID-19. El documento se estructura en tres apartados. En el primero se explican los conceptos de cambio organizacional, temporalidad y proyectos institucionales. En el segundo se analizan las particularidades del Proyecto Emergente de Enseñanza Remota (PEER) y el Programa de Transición de Enseñanza en la Modalidad Mixta (PROTEMM), especificando límites, objetivos y proceso de transición. En el tercero se analiza el cambio organizacional expresado en el reconocimiento de la utilización de distintas modalidades educativas que van de lo presencial a lo virtual, plasmadas en el Modelo Académico de Construcción Colaborativo del Aprendizaje (MAACA). Se concluye que el cambio organizacional es perceptible a partir de la institucionalización del modelo de educación a distancia.

---

<sup>1</sup> Universidad Autónoma Metropolitana. Correo electrónico: [lorena.litai@xanum.uam.mx](mailto:lorena.litai@xanum.uam.mx)

**Palabras clave:** cambio organizacional, proyectos institucionales, temporalidad, educación superior, pandemia.

**Abstract:**

The objective of this paper is to analyze how the forms of temporary organization promoted in an emergent way, to give continuity to the substantive functions of the Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, generated an organizational change. Through a documentary review, the case of the Universidad Autónoma Metropolitana and the actions implemented during the COVID-19 pandemic are taken up. The document is structured in three sections. The first explains the concepts of organizational change, temporality, and institutional projects. The second section analyzes the particularities of the Emerging Remote Education Project (PEER) and the Program for the Transition of Education in the Mixed Modality (PROTEMM), specifying limits, objectives, and transition process. The third part analyzes the organizational change expressed in the recognition of the use of different educational modalities ranging from face-to-face to virtual, embodied in the Academic Model of Collaborative Construction of Learning (MAACA). It is concluded that the organizational change is perceptible from the institutionalization of the distance education model.

**Keywords:** organizational change, institutional projects, temporality, higher education, pandemic.

**Resumo:**

O objetivo deste trabalho é analisar como as formas de organização temporária promovidas de forma emergente, para dar continuidade às funções substantivas da Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, geraram uma mudança organizacional. Por meio de uma revisão documental, são abordados o caso da Universidade Autônoma Metropolitana e as ações implementadas durante a pandemia de COVID-19. O documento está estruturado em três seções. A primeira explica os conceitos de mudança organizacional, temporalidade e projetos institucionais. Na segunda, são analisadas as peculiaridades do Projeto Emergente de Ensino a Distância (PEER) e do Programa de Transição do Ensino na Modalidade Mista (PROTEMM), especificando limites, objetivos e

o processo de transição. A terceira analisa a mudança organizacional expressa no reconhecimento da utilização de diferentes modalidades educacionais que vão do presencial ao virtual, consubstanciadas no Modelo Acadêmico de Construção Colaborativa da Aprendizagem (MAACA). Conclui-se que a mudança organizacional é perceptível a partir da institucionalização do modelo de educação a distância.

**Palavras-chave:** mudança organizacional, projetos institucionais, temporalidade, ensino superior, pandemia.

### **Introducción**

La pandemia de COVID-19 ha transformado diversos aspectos de la sociedad. En el plano educativo, las experiencias de aprendizaje han cambiado la forma en la que se percibe a la educación actualmente. Para las instituciones de educación superior, la incertidumbre ha traído consigo desafíos como: enfrentar la desigualdad en el acceso a equipo y conexión de estudiantes y profesores; mejorar las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje; formar a la plantilla docente en tecnologías digitales, estrategias pedagógicas y métodos de evaluación no presencial; enfrentar el rezago educativo y mejorar los logros de aprendizaje; establecer puentes de comunicación efectiva; e intervenir en la salud emocional de la comunidad universitaria (Buendía, 2021).

Sobre la naturaleza del cambio en la educación superior, Kent et al. (2003) infieren que se desarrolla de manera constante, siendo fundamental para el análisis, considerar tanto los cambios internos en las organizaciones educativas, como las transformaciones en el entorno; de igual manera, resulta imperante el miramiento de los procesos políticos, es decir la manera en la que los actores perciben y enfrentan los cambios; a su vez, se debe tener en cuenta la dimensión simbólica del cambio que impacta en los valores, normas, expectativas y formas de legitimidad; y, por último, identificar entre cambios medulares y los cambios periféricos.

Para la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la reconfiguración de los espacios educativos a causa de la pandemia, y el desplazamiento obligado del modelo presencial, ha traído consigo nuevas prácticas y desafíos. Esta expresión es visible a través de la implementación del del Proyecto Emergente de Enseñanza Remota (PEER) cuyo objetivo es dar continuidad a la formación universitaria y desarrollar las funciones sustantivas de la

Universidad; y, el Programa de Transición de Enseñanza en la Modalidad Mixta (PROTEMM), el cual se caracteriza por orientarse a la programación de Unidades de Enseñanza Aprendizaje (UEA's) en modalidad mixta y administrar el regreso paulatino a actividades presenciales.

En este sentido, el objetivo de este trabajo es analizar cómo las formas de organización temporal promovidas de forma emergente (PEER, PROTEEM), para dar continuidad a las funciones sustantivas de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, generaron un cambio organizacional. Para ello el documento se estructura en tres apartados. En el primero se explican los conceptos de cambio organizacional, temporalidad y proyectos institucionales. En el segundo se analizan las particularidades del PEER y del PROTEMM. En el tercero se analiza el cambio organizacional expresado en el reconocimiento de la utilización de distintas modalidades educativas que van de lo presencial a lo virtual, plasmadas en el Modelo Académico de Construcción Colaborativo del Aprendizaje (MAACA). Se concluye que el cambio organizacional es perceptible a partir de la institucionalización del modelo de educación semipresencial.

Como nota metodológica se especifica que se retomó la temporalidad como forma de organización (Bakker, et al. 2016; Sydow y Staber, 2002) recuperando el concepto de proyecto institucional y sus características: límites identificables en el tiempo, objetivos y transición (Arto, 2013; Jacobsson, Burström y Wilson, 2016; Lundin y Söderholm, 1995; Nilsson, Eriksson y Larsson, 2021). Se llevó a cabo una revisión documental principalmente de: 1. Informe ejecutivo PEER elaborado por el Comité de Innovación Educativa y aprobado por el Colegio Académico el 17 de abril de 2020; 2. Modelo académico de la UAM-Iztapalapa, presentado el 11 de junio de 2021 en la 474 sesión del Consejo Académico y aprobado el 27 de enero de 2022 en la sesión 489 del Consejo Académico; y, 3. Programa de Transición de Enseñanza en la Modalidad Mixta (PROTEMM) el cual inicia el 8 de noviembre de 2021 y es modificado el 27 de abril de 2022. A partir de los documentos anteriores se identificó al PEER, PROTEMM como proyectos institucionales.

## **1. Temporalidad y cambio organizacional**

Las organizaciones se enfrentan continuamente a cambios cuyo origen es multifactorial y se sitúa en múltiples dimensiones, entendiendo que pueden presentarse diversos procesos de cambio de forma simultánea, que los efectos de este son susceptibles de pervivir, o que pueden encadenarse unos y otros en el tiempo de forma causal, convergente y contradictoria de acuerdo con Díaz (2016). La noción de cambio alude a la transición de un estado inicial a uno final considerando que difieren uno de otro (Rivera, 2013).

De igual manera la investigación sobre cambio se ha construido a partir de una miscelánea de aristas, por ejemplo, Romero, Matamoros y Campo (2013) agrupan los estudios sobre la temática en aquellos que refieren al cambio en sí y aquellos que analizan su expresión en las organizaciones. Dentro de los primeros, los autores posicionan trabajos como los de Van de Ven y Poole (1995), donde se establece una tipología que explica los procesos de cambio en las categorías: ciclo de vida (cuando el cambio se explica por reglas, lógicas o instituciones), teleológicas (cuando se construye un estado deseado), dialécticas (cuando existen de por medio fuerzas y valores en conflicto) y evolutivas (cuando se compite por recursos escasos en un nicho) (Pariente, 2010). Entre los que abordan el cambio organizacional se encuentra el de Tsoukas (2005), quien propone tres enfoques: el que está basado en procesos y estructuras, el cognitivo y el del análisis del discurso.

El cambio organizacional también se explica desde el nuevo institucionalismo. Siguiendo a Romero, Matamoros y Campo (2013), las organizaciones buscan legitimidad en los ambientes institucionales alineándose con las normas y reglas prevalecientes e incorporando mitos racionalizados a través del tiempo; las organizaciones buscan “conciliar la estabilidad y resistencia al cambio, propias de las instituciones, con las transformaciones y cambios que en efecto tienen a través del cambio” (Romero, Matamoros y Campo, 2013, p. 39). A partir del modelo de Greenwood y Hinings (1996), Romero, Matamoros y Campo (2013) identifican que, en el macro nivel, dentro del campo institucional, irrumpen cambios sociales, políticos y tecnológicos, los cuales llevan a una desinstitucionalización, seguida de la entrada de nuevos actores, lo que, a su vez, origina un proceso de reinstitucionalización que se extiende en el campo generando legitimidad cognitiva, la cual, en el micro nivel, se expresa a través de nuevas prácticas sociales.

El cambio desde el nuevo institucionalismo puede vincularse a otras perspectivas tales como la ecología organizacional, la dependencia de recursos, y el aprendizaje organizacional (Romero, Matamoros y Campo, 2013). Desde esta última, se retoma los conceptos de aprendizaje de doble lazo, teoría adoptada y teoría en uso de Argyris y Shön (1974), y Argyris (1994); la organización que aprende de Senge (1990); y, el conocimiento tácito y explícito de Polanyi (1967) y Nonaka y Takeuchi (1995) (Pariente, 2010).

En este sentido, ante la multiplicidad de enfoques, el concepto de temporalidad ha tomado fuerza al reconocer que, para analizar el cambio, hay que vislumbrar las “distintas etapas y eventos que responden a otras dimensiones y niveles organizacionales” (Díaz, 2016, párr.65). La temporalidad se ve como un agente de cambio, construido y negociado (Granqvist, y Gustafsson, 2016). Su importancia radica en que permite ir más allá de la visión lineal de los procesos institucionales, ya que los describe como intencionales y discontinuos (Lawrence, Suddaby y Leca, 2009).

La premisa es que la temporalidad tiene impacto tanto en la estructura como en el comportamiento de los individuos, quienes, son proclives a involucrarse en procesos de negociación y redefinición de las reglas del juego en el micro nivel (Bakker, et al. 2016; Grabher, 2002; Tukiainen y Granqvist, 2016). Lo anterior es apreciado por Díaz (2016) al describir que los cambios suponen una diferencia entre el antes y el después en una secuencia temporal. Más allá de que los elementos de la organización se sustituyan por nuevas incorporaciones, es habitual la continuidad de elementos preexistentes, donde, ante la agencia, cabe la posibilidad de que se redefinan, rearticulen, reposicionen o transformen; incluso, algunos elementos de la organización podrían permanecer intactos y convivir con aquellos introducidos en las modificaciones.

En otro orden de ideas, la temporalidad, ha sido abordada en la literatura académica como un proceso, como una forma de organización y como una perspectiva. La temporalidad como proceso, permite el análisis de la dinámica del cambio y su interacción con la estructura. En este sentido, se define como una estructuración reflexiva en el que las partes interesadas son capaces de monitorear desde la coordinación de reglas, rutinas y recursos, hasta la evaluación global del proyecto, sin embargo, no pueden controlar el proceso de ejecución dados los imprevistos que se lleguen a presentar (Bakker, et al. 2016; Grabher, 2002).

La temporalidad como forma de organización se centra en el proceso de organización que es diseñado para realizar la ejecución en un tiempo determinado. Puede emerger después de una situación imprevista para ejercer una función de salvaguarda. En este caso, se analiza a la organización temporal, su evolución y su agotamiento dentro de organizaciones, redes o campos interorganizacionales ya sea desde el punto de vista de los actores y/o la estructura; también es posible indagar sobre la complementariedad, tensiones y contradicciones entre estructuras temporales y permanentes (Bakker, et al. 2016; Sydow y Staber, 2002). Por último, la temporalidad como perspectiva, configura a la primera como una lógica de organización e intenta explicar su proceso de surgimiento, reproducción y transformación. Se adopta la metodología comparativa como medio para identificar aspectos que difieren en múltiples niveles, así como factores de éxito entre múltiples organizaciones (Bakker, et al. 2016).

Dentro de los estudios sobre temporalidad, se encuentra el concepto de proyecto institucional, el cual es una forma de organización con límites identificables en el tiempo, erigida para realizar una tarea en concreto o alcanzar determinado objetivo. Puede surgir como respuesta a una contingencia que no es recurrente. En el caso de los límites, la característica principal es que los proyectos institucionales tienen una fecha de extinción predefinida, lo que contrasta con la organización permanente que es indeterminada, no posee un horizonte temporal y se espera una supervivencia a largo plazo. El objetivo que persigue un proyecto institucional es la razón de su existencia y le otorga legitimidad. Por último, la diferencia significativa entre el antes y el después de la transición, permite medir la progresión del proyecto institucional (Artto, 2013; Jacobsson, Burström y Wilson, 2016; Lundin y Söderholm, 1995; Nilsson, Eriksson y Larsson, 2021).

Se reconoce que existe una interrelación entre los proyectos institucionales y las formas de organización permanentes, incluso, cuando algunos elementos temporales son repetitivos, se vuelven permanentes al integrarse como parte del conocimiento organizacional, logrando diseminarse a través de redes y campos organizacionales (Grabher, 2002; Schwab y Miner, 2008; Sydow, Lindkvist, y DeFillippi, 2004; Sydow y Staber, 2002; Tukiainen y Granqvist, 2016).

De igual manera, existen proyectos que trascienden los límites temporales o atraviesan múltiples proyectos, es decir, existen conexiones entre proyectos pasados y futuros a partir

de la difusión de experiencias, e interpretaciones sobre los proyectos en un contexto y otro, lo que, a su vez, motiva nuevos proyectos aún cuando el proyecto inicial llegue a su fin. Para Baker et al. (2011), lo anterior se debe, primero, a la integración relacional entre dos o más actores organizacionales que interactúan y cooperan, siendo esta última, la base para generar aprendizajes; segundo, a la interacción cognitiva, la cual implica una relación donde existen representaciones compartidas y sistemas de significado; tercero, la relación temporal de los actores y las organizaciones involucradas en el proyecto, así como la frecuencia y la colaboración en proyectos previos; cuarto, la capacidad de identificar nuevos recursos; y, quinto, la motivación y disposición para compartir el conocimiento. Desde esta perspectiva, el cambio institucional es la suma de varios proyectos que funcionan a modo de bricolaje (Bakker, et al. 2011; Grabher y Thiel, 2015; Schwab y Miner, 2008; Tukiainen y Granqvist, 2016).

Tal interacción permite vislumbrar que existe una continuidad entre pasado, presente y futuro entre las formas de organización temporales y la organización permanente, la cual, delimita metas, expectativas, normas y es responsable de tomar decisiones que impactan en los proyectos institucionales. Esta característica permite extrapolar el análisis de las formas de organización temporal en múltiples niveles (Arto, 2013; Goetz y Wald 2022; Grabher y Thiel, 2015; Granqvist, y Gustafsson, 2016; Jacobsson, Burström y Wilson, 2016; Nilsson, Eriksson y Larsson, 2021; Sydow, y Windeler, 2020).

En el micro nivel, el grado de temporalidad incide en el comportamiento individual. Los actores conviven con distintas formas de organización lo que suscita expectativas temporales, contradictorias y divergentes sobre su actuar y el de los demás, además de mediar su nivel de compromiso con la dinámica del cambio desde un proceso interpretativo y reflexivo, a partir del cual, obtienen beneficios de las normas y producen nuevas reglas, creencias y prácticas, institucionalizando el cambio en sus rutinas (Granqvist, y Gustafsson, 2016; Lawrence, Suddaby y Leca, 2009). En el macro nivel, destaca la interdependencia entre proyectos temporales, contextos organizacionales e instituciones permanentes (Grabher y Thiel, 2015; Goetz y Wald 2022; Granqvist, y Gustafsson, 2016).

En el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAMI), se aborda la temporalidad a través de los proyectos institucionales que han incidido en el modelo educativo, es decir, se identifican como formas de organización temporales el



PEER y el PROTEMM, en el sentido de que fueron creados para afrontar el distanciamiento social durante la contingencia sanitaria, en el entendido de que, ante la toma de decisiones de los órganos colegiados, serían derogados, cumpliendo así la característica de poseer límites identificables en el tiempo, aún sin una fecha de extinción dada la incertidumbre de un hecho sin precedentes, en los documentos de presentación de cada uno, se recalca su carácter temporal. La razón de su existencia, de manera general, ha sido dar continuidad a las funciones sustantivas. Por último, respecto de la diferencia significativa entre el estado inicial y el final ante la transición, es algo que, al momento de conjuntar este trabajo, se encuentra pendiente, dado que la evaluación de los proyectos institucionales se encuentra en curso, incluso el PROTEMM, sigue vigente, promoviendo el regreso a clases presencial en su totalidad.

Sobre el nivel de análisis, se delimita en el macro nivel, por permitir vislumbrar la interrelación entre las formas de organización temporales (PEER y PROTEMM), el contexto organizacional que determina la progresión de los proyectos organizacionales y la organización permanente, representada por el modelo académico de la UAMI. En este sentido, la premisa para analizar en un futuro el micro nivel es que, los cambios, pese a temporalidad estructural, se arraigan en el nivel de los aprendizajes de distintos actores, quienes, ante el proceso de adaptación, han institucionalizado elementos de la modalidad a distancia en sus rutinas. A continuación, se describen las especificidades de cada proyecto institucional.

## **2. Proyectos institucionales: PEER, y PROTEMM**

La Universidad Autónoma Metropolitana es una institución que nace el 1º de enero de 1974, con la intención de cimentar una universidad distinta que permitiera innovar respecto de la universidad tradicional en sus formas de trabajo y convivencia, en un contexto donde era necesario expandir en número a las instituciones de educación superior para atender la creciente demanda en la zona metropolitana (López, González y Casillas, 2000). El objeto de la universidad se encuentra plasmado en la Legislación Universitaria, Artículo 2, fracción primera: “Impartir educación superior de licenciatura, maestría y doctorado, y cursos de actualización y especialización, en sus modalidades escolar y extraescolar, procurando que la formación de profesionales corresponda a las necesidades de la

sociedad” (Legislación Universitaria, 1973). Asimismo, se encuentra orientada a atender primordialmente los problemas nacionales en relación con las condiciones del desenvolvimiento histórico, a través de la organización y desarrollo de las actividades de investigación y preservación de la cultura.

A lo largo de su historia, la UAM se ha enfrentado a diversas transformaciones que responden a la interacción con la sociedad en la que se desarrolla y, siguiendo a López, González y Casillas (2000), mantiene una memoria viva y, en diversas ocasiones, ha perfilado conflictos de identidad. Sin duda, un punto de inflexión es la contingencia sanitaria a raíz de la aparición del virus SARS-CoV2 en diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan de la República Popular China. Su rápida propagación y afección en distintos países, llevó a la suspensión de clases el 23 de marzo de 2020 en México (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2020).

En ese contexto, surge el Proyecto Emergente de Enseñanza Remota (PEER), aprobado por el Colegio Académico el 17 de abril de 2020 con carácter temporal. Está basado en cursos mediados por tecnologías que permiten mantener contacto entre profesores y alumnos para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluaciones globales y de recuperación para aprobar las unidades de enseñanza aprendizaje. Este proyecto, tiene como objetivo:

Procurar la continuidad de la formación universitaria, así como desarrollar las funciones sustantivas de la Universidad, la docencia, la investigación y la difusión de la ciencia y la cultura, en la medida de las posibilidades tecnológicas actuales, sin poner en riesgo la salud de la comunidad universitaria en el contexto de la emergencia sanitaria impuesta por la pandemia del COVID-19 (Universidad Autónoma Metropolitana [UAM], 2020a, p. 3).

El PEER se gestó a partir de una comisión integrada por profesores expertos de las cinco unidades académicas y personal de la Rectoría General, de donde se desprendieron estrategias de apoyo a la docencia, que permitieron seguir la línea de los cursos presenciales solo que esta vez a distancia. El Proyecto se caracteriza por ser: contingente, multi-tecnológico, flexible y de apoyo para la conectividad y acceso a la enseñanza remota (UAM, 2020a).

1. **Contingente:** Es un marco de acción excepcional que permite a la UAM mantener sus actividades a distancia y a la vez cumplir con los lineamientos de la Jornada Nacional de Sana Distancia en un primer momento, y, posteriormente, del Semáforo de riesgo epidemiológico, el cual es un sistema de monitoreo para la regulación del uso del espacio público de acuerdo con el riesgo de contagio de COVID-19 (Secretaría de Salud, 2020).
2. **Multi-tecnológico:** Provee distintas alternativas a alumnos, académicos y personal administrativo para mantener la comunicación y el manejo de información de acuerdo con sus necesidades, manteniendo una línea abierta de soporte técnico; en adición, se habilita el micrositio UAM virtu@l, espacio donde convergen las unidades Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Lerma y Xochimilco aportando recursos digitales, repositorios, herramientas informáticas, guías de apoyo, entre otros.
3. **Flexible:** Facilita las actividades académicas y trámites administrativos de alumnos y profesores con la finalidad de asegurar la continuidad de las evaluaciones globales, de grado e informes de investigación en proceso.
4. **Apoyo para la conectividad y acceso a la enseñanza remota:** Se reconoce que existen miembros en la comunidad universitaria que no tienen acceso a conexión o dispositivos electrónicos y se externaliza el compromiso de la UAM en cuanto a la equidad, inclusión y justicia social materializado en una beca en especie (UAM, 2020a)

AL mismo tiempo, el PEER ha permitido cumplir con las recomendaciones de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), organismo que instó a las autoridades a generar estrategias para dar continuidad a los programas de formación, aprovechando las capacidades y los recursos diversos. En este sentido se reconocen los programas de educación virtual que se han llevado a cabo de forma independiente en cada unidad universitaria: Unidad Azcapotzalco, Campus Virtual Azcapotzalco; Unidad Cuajimalpa, Educación Virtual y a Distancia en la Unidad Cuajimalpa; Unidad Iztapalapa, Virtu@mi; Unidad Lerma; Educación Virtual y a Distancia en la Unidad Lerma; Unidad Xochimilco, Educación Continua y a Distancia (UAM, 2018).

La UAM a través de la Comisión de Innovación Educativa realizó un censo en el que se identificaron a los estudiantes que necesitaban herramientas de trabajo y conexión a internet para participar en el PEER. Entre los resultados, se encontró que el 12% de los estudiantes carecen de acceso a internet, el 7% aunque no tienen acceso a internet cuentan con un teléfono inteligente y el 88% tienen acceso a internet en su domicilio o en un lugar seguro (UAM, 2020a). Por tal motivo, a través de la Coordinación General para el Fortalecimiento Académico y Vinculación, se entregaron cuatro mil 324 becas en especie y 143 más en una segunda entrega, que consistieron en tabletas y tarjeta SIM con 30 GB de red distribuidos en 10G por mes. Cada Unidad universitaria se responsabilizó de la adquisición y entrega de los materiales (Boletines UAM, 2020).

Posteriormente, en el trimestre 20-I (11 de mayo al 17 de julio de 2020) se implementó la evaluación del PEER. A la luz del informe se evidencia que, en el ámbito administrativo, se ajustaron los procesos en cuanto a modalidad y plazo, poniéndose a disposición de la comunidad páginas de ayuda, tutoriales y sección de preguntas frecuentes. Por lo que se refiere a los docentes, la pandemia ha significado el aprendizaje de nuevas formas de organizar los cursos vía remota, teniendo libertad de elección de los medios tecnológicos a utilizar, donde los más frecuentes han sido el correo electrónico y las videoconferencias. Desde la percepción de este grupo, las principales dificultades en la implementación del PEER son las condiciones de los estudiantes para realizar las actividades académicas y la duración del trimestre, que en ese entonces y por situaciones extraordinarias fue de 9 semanas (UAM, 2020b).

Con respecto a los alumnos, ha sido importante el desarrollo de habilidades múltiples para enfrentar el aislamiento. De las apreciaciones más importantes resalta el acompañamiento y compromiso de los profesores, el interés de la UAM por el cuidado de la comunidad, y el reconocimiento al otorgamiento de becas en especie para mejorar las condiciones del PEER; no obstante, reconocen que algunos aspectos que afectaron el nivel de aprendizaje fue la dedicación personal para atender las unidades de enseñanza aprendizaje y, por otra parte, el manejo de las estrategias de enseñanza de los profesores (UAM, 2020b).

Casi un año después, el 31 de mayo de 2021, la UAM presenta el Informe general de la emergencia sanitaria en el que se relata la experiencia de la casa de estudios frente a la pandemia en tres vertientes: contexto, acciones estratégicas para enfrentar las medidas de

distanciamiento social y los resultados. En este último, algunos de los desafíos a los que se debe hacer frente son los siguientes:

En general, identificamos cinco grandes retos: desigualdad de los estudiantes y profesores en el acceso a equipo y conexión; condiciones de aprendizaje de estudiantes y profesores; formación docente en tecnologías digitales, estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación en educación no presencial; rezago educativo y logros de aprendizaje; establecimiento de comunicación efectiva y apoyo a la salud emocional de las comunidades educativas. (UAM, 2021, p. 10)

Por otro lado, el PROTEMM presenta orientaciones generales académico-administrativas que regulan la transición entre las actividades a distancia propuestas en el PEER y la modalidad presencial, previendo el regreso gradual a las actividades presenciales manteniendo flexibilidad durante el proceso. Se pone en marcha en el trimestre 21-O (Del 08 de noviembre de 2021 al 09 de febrero de 2022), fecha en que termina la vigencia del PEER. El PROTEMM plantea que el alumnado contará con las facilidades para realizar los trámites administrativos correspondientes, en cuanto al pilar de docencia, se insta al personal académico a brindar flexibilidad y apoyo en el aprendizaje, estableciendo mecanismos de comunicación que coadyuven en el proceso de adaptación. En el caso de las actividades presenciales, se recomienda seguir el Protocolo Sanitario. Se enfatiza que no habrá cambios en el modelo académico de la UAM (UAM, 2021b) lo cual refrenda su carácter como organización permanente. En el Acuerdo 509.5 del 27 de abril de 2022, dadas las nuevas condiciones, se modifica el PROTEMM, estipulando que la oferta de UEA's será presencial (UAM-I, 2022a).

### **3. El cambio organizacional expresado en el MAACA**

El 11 de junio de 2021, en la 474 sesión del Consejo académico se presenta el documento Modelo Académico de la UAM Iztapalapa, realizado por la comisión de reflexión sobre los procesos de enseñanza y el aprendizaje en la UAM-I el cual tiene como objetivo definir el modelo académico que guía la práctica docente en la Unidad Iztapalapa. Precedido de la contextualización histórica sobre el surgimiento y fundamentos institucionales de la Universidad, se puntualiza que en 2001 la UAM-I da a conocer las Políticas Operacionales

de Docencia de la Unidad Iztapalapa (PODI), cuya finalidad es establecer “un marco adecuado para la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje y buscar la excelencia académica” (UAM-I, 2021a, p. 12). Dichas políticas son aprobadas en la sesión 231 del consejo académico el 28 de enero de 2003. En ellas se establece que la actividad docente es entendida como un proceso formativo integral, en el que el modelo educativo de la UAMI tiene cuatro pilares:

a) Lo relativo a la necesidad de promover la flexibilidad curricular; b) la corresponsabilidad que implica a la institución, a sus profesores y alumnos de modo activo en el proceso de formación; c) la formación de profesionales implica el desarrollo de un conjunto de habilidades básicas relativas a la expresión oral y escrita, al manejo de lenguajes formales y de lenguas extranjeras; d) la vinculación más estrecha entre la docencia y la investigación. (UAM-I, 2003; p. 1).

Así mismo, se define que el modelo educativo

debe entenderse como el conjunto de conceptos, principios y procedimientos que orientan la vida académica de las instituciones y tiene como objetivo fundamental establecer las bases que guiarán su tarea educativa; articulan y proyectan las estrategias y procedimientos de las instancias que intervienen en el logro de las metas institucionales que pueden ser propuestas o establecidas (UAM-I, 2021a, p.18).

Ahora bien, con la finalidad de dar sentido a las funciones sustantivas de la UAMI, el MACCA propone la implementación de un modelo

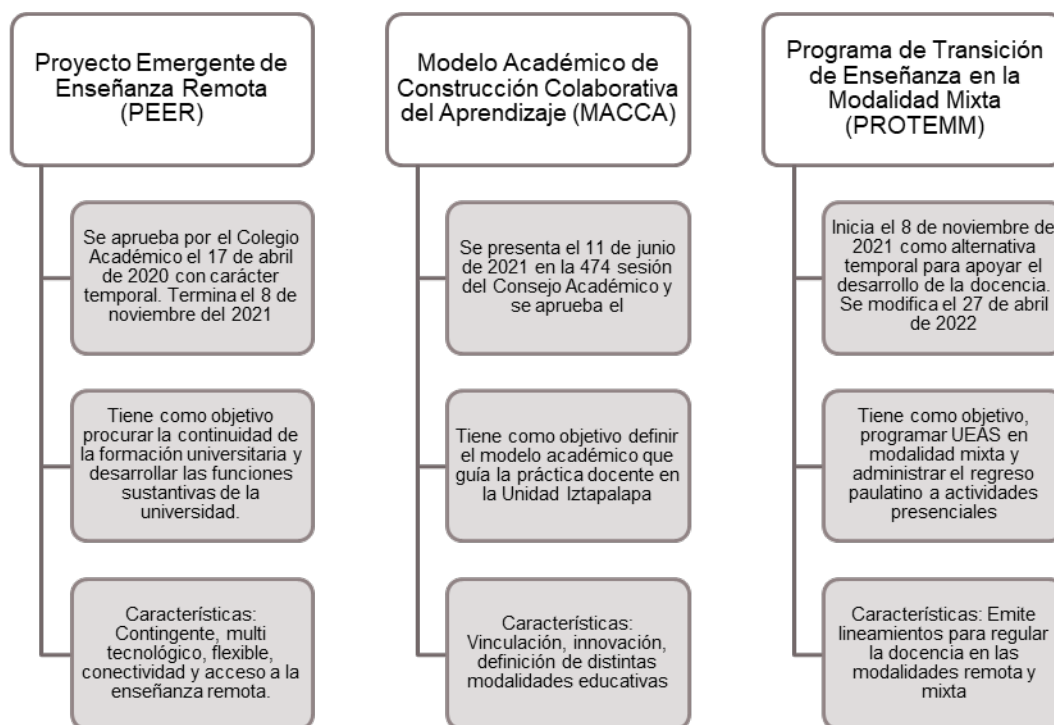
centrado en el alumno y la alumna, que reconoce que se encuentran insertos en una comunidad de aprendizaje integrada por compañeros de estudio, alumnos y alumnas de posgrado, profesores, técnicos académicos y personal de apoyo. En este modelo el aula deje de ser un espacio de transmisión de diferentes tipos de saberes para transformarse en un espacio de construcción de conocimientos y reflexión, donde se aprende a pensar y trabajar con los pares para la resolución de problemas de manera colaborativa e inclusiva, y respetando en todo momento el derecho a disentir (UAM-I, 2021a, p. 30).

Se recalca que el modelo académico tiene dos características fundamentales, estas son: la innovación educativa y la vinculación. La innovación educativa expresada en la construcción del conocimiento donde resulta preponderante la transformación de los roles de alumnado y profesorado, así como de las estrategias de enseñanza aprendizaje en las que se reconoce la importancia del uso de la tecnología, la reflexión crítica y el diálogo. La vinculación a partir de la interrelación de la universidad con diversos sectores de la sociedad en aras de su responsabilidad social (UAM-I, 2021a).

Resulta interesante destacar que el MAACA propone la utilización de distintas modalidades educativas que van de lo presencial a lo virtual, donde el proceso de enseñanza aprendizaje puede medirse haciendo uso de las tecnologías educativas disponibles, pudiendo formar parte de: 1., el trabajo presencial en las aulas como apoyo para el trabajo docente; 2. como parte de la denominada modalidad mixta o blended learning, en la que se requiere la utilización de un espacio virtual de aprendizaje (EVA); 3., dentro de la educación asistida en la que los estudiantes tienen acceso a contenidos y actividades en un EVA acompañados de la figura docente de forma síncrona; o, 4., en la modalidad de la educación en línea, cuyas características incluyen el EVA y el apoyo del profesorado de forma síncrona o asíncrona (UAM-I, 2021). El MAACA se aprueba en la sesión 489 del Consejo académico celebrada el 27 de enero de 2022 (UAM-I, 2022b).

En suma, el modelo académico forma parte de la organización permanente, no obstante, al convivir con los proyectos institucionales PEER y PROTEM, surge la necesidad de plantear una reflexión colectiva e incorporar elementos que surgieron con un carácter temporal en la organización formal representada por el modelo académico de la UAM, reconociendo la validez de las distintas modalidades educativas y el apoyo de las tecnologías educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior puede reconocerse como parte del cambio organizacional por el que la Universidad ha atravesado en los últimos años.

**Figura 1.** Características del PEER, MACCA y PROTEMM



Fuente: Elaboración propia con base en UAM (2020a), UAM-I (2021a;2022b)

El 10 de agosto de 2021, en la sesión 498 del Colegio Académico, el Rector General Concluyó que el PEER sentó las bases técnico-académicas para garantizar la operación de la Universidad, refrendando las ventajas del modelo académico, por lo que recomendó: “la institucionalización de un modelo semipresencial, con el apoyo y seguimiento del Colegio Académico y de las diferentes entidades, personales, colegiadas y de coordinación, involucradas en las actividades docentes” (UAM-I, 2021b, p. 2).

Lo anterior se justifica en el argumento de que, en la iniciativa de ley para la creación de la UAM se contempla el uso de la modalidad extraescolar y la posibilidad de utilizar en la enseñanza nuevos métodos, sistemas y técnicas al lado de los tradicionales para que los servicios educativos puedan proyectarse más allá del recinto escolar. En este caso, ante la contingencia sanitaria, se tenía que dar continuidad a las funciones sustantivas, preservando el derecho del alumnado a recibir educación superior a través del modelo semipresencial (UAM-I, 2021b).

En la modificación al PROTEMM emitida el 27 de abril de 2022, se acuerda que las Unidades de Enseñanza Aprendizaje (UEA's) sean impartidas de forma presencial,



reduciendo al mínimo las modalidades híbrida y mixta. No obstante, a través de las coordinaciones de las distintas licenciaturas, se han emitido propuestas para que las UEA's sean impartidas de manera presencial y mixta, bajo el argumento de que esta innovación es compatible con lo que se establece en el MACCA (Vinculación, innovación, modalidad mixta). Lo anterior destaca la complementariedad entre proyectos institucionales (PEER y PROTEMM) y permite visualizar cómo los elementos temporales son negociados por las partes interesadas en pro de su permanencia, además de que, a partir de dichos procesos se institucionaliza el modelo semi presencial, lo cual es parte del cambio organizacional que se ha moldeado durante esta transición.

### **Conclusiones**

En este caso, dado el proceso de transición entre el PEER y PROTEMM se reconoce un cambio organizacional que tiene repercusiones a nivel estructural y que concretamente se materializa a partir de la institucionalización del modelo semipresencial, en el cual se encuentran involucradas directamente las actividades del profesorado, lo anterior, justificado en el hecho de que la comunidad universitaria tuvo la necesidad de incorporar elementos digitales y adaptar sus formas de interacción en el proceso de enseñanza aprendizaje (UAM, 2021b).

Una vez finalizado el PROTEMM, se debe evaluar el desarrollo y agotamiento del proyecto institucional, así como la interacción entre elementos temporales y permanentes, como en este caso es el modelo semipresencial, en un contexto en el que se insta a regresar a las aulas. Tal evaluación tiene sentido si se consideran múltiples niveles, no sólo a nivel de estructura, sino en el micro nivel, es decir, desde los significados, prácticas y rutinas de las partes interesadas.

## Referencias:

- Argyris, C. (1994). *On organizational learning*. Blackwell
- Argyris, C. y Schön, D. (1974) *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. Jossey-Bass.
- Artto, K. (2013). A chunk view of research into temporary organizations. *International Journal of Managing Projects in Business*, 6(3), 595-603. DOI 10.1108/IJMPB-11-2012-0068
- Bakker, R. M., Cambré, B., Korlaar, L., y Raab, J. (2011). Managing the project learning paradox: A set theoretic approach toward project knowledge transfer. *International Journal of Project Management*, 29, 494–503.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2010.06.002>
- Bakker, R.M., Fillippi, R.J., Schwab, A. y Sydow, J. (2016). Temporary Organizing: Promises, Processes, Problems. *Organization Studies*. Editorial for Special Issue on “Temporary Organizing,” 37(12), 1703-1719.  
<https://doi.org/10.1177/0170840616655982>
- Buendía, A. (2021). La desigualdad en las condiciones socioeconómicas de las y los estudiantes es la principal restricción para una educación superior equitativa y justa. *Voces. OEI Panorama*. <https://n9.cl/14h11>
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos (1973, 17 de diciembre). *Legislación Universitaria*. <https://n9.cl/4m8b7>
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020, 16 de marzo). Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020)
- Díaz, C.C. (2016). Gestión del cambio en las organizaciones: efectos sobre la actividad y las personas. *Equipamentos de Proteção Individual II*, 12(2), 251-261.  
<https://doi.org/10.4000/laboreal.2314>
- Goetz, N. y Wald, A. (2022). Similar but different? The influence of job satisfaction, organizational commitment and person-job fit on individual performance in the

- continuum between permanent and temporary organizations. *International Journal of Project Management*, 40, 251-261.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2022.03.001>
- Grabher, G. (2002). Cool projects, boring institutions: Temporary collaboration in social context. *Regional Studies*, 36, 205–214.  
<https://doi.org/10.1080/00343400220122025>
- Grabher, G., y Thiel, J. (2015). Projects, people, professions: Trajectories of learning through a mega-event (the London 2012 case). *Geoforum*, 65, 328–337.  
<https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2015.02.006>
- Granqvist, N. y Gustafsson R. (2016). Temporal institutional work. *Academy of Management Journal*, 59(3), 1009-1035. <https://doi.org/10.5465/amj.2013.0416>
- Greenwood, R. y Hinings C. R. (1996). Understanding radical organizational change: Bringing together the old and the new institutionalism. *Academy of Management Journal*, 21(4), 1022-1054. <https://doi.org/10.2307/259163>
- Jacobsson, M. Burström, T. y Wilson, T. (2013). The role of transition in temporary organizations: linking the temporary to the permanent. *International Journal of Managing Projects in Business*. 6(3), 576-586. . <https://doi.org/10.1108/IJMPB-12-2011-0081>
- Kent, S.R., Álvarez, G., González, M., Ramírez, R. y Wietse D.V. (2003). *Cambio organizacional y disciplinario en las ciencias sociales en México*. DIE. Plaza y Valdez. <https://doi.org/10.1108/IJMPB-12-2011-0081>
- Lawrence, T. B., Suddaby, R., y Leca, B. (2009). *Institutional Work : Actors and Agency in Institutional Studies of Organizations*. Cambridge University Press.
- López, Z.R., González, C.O.M., Casillas, A.M.A. (2000). *Una historia de la UAM. Sus primeros 25 años*. Volumen I. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lundin, R.A. y Söderholm, A. (1995). A theory of the temporary organization, *Scandinavian Journal of Management*, 11(4), 437-455.  
[https://doi.org/10.1016/0956-5221\(95\)00036-U](https://doi.org/10.1016/0956-5221(95)00036-U)
- Nilsson, V.E. Eriksson, P.E. y Larsson, J. (2021). Temporary and permanent aspects of project organizing operation and maintenance of road infrastructure. *International*

- Journal of Managing Projects in Business*, 14(7), 1444-1462.  
<https://doi.org/10.1108/IJMPB-09-2020-0279>
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- Pariante, F.J.L. (2010). Procesos de cambio y desarrollo en las organizaciones. En T. Suárez-Núñez, y L E. López, C. *La investigación en gestión y organizaciones en México*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Polanyi, M. (1967). *The Tacit Dimension*. Doubleday.
- Rivera, G.A.E. (2013). El cambio organizacional: Un proceso estratégico de adopción y adaptación. *Gestión y Estrategia*, (44), 93-105. <https://n9.cl/wpk1e>
- Romero, J. Matamoros, S, y Campo, S. (2013). Sobre el cambio organizacional. Una revisión bibliográfica. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. 23(50), 35-52. <https://www.redalyc.org/pdf/818/81828692004.pdf>
- Schwab, A., y Miner, A. S. (2008). Learning in hybrid-project systems: The effect of project performance on repeated collaboration. *Academy of Management Journal*, 51, 1117–1149. <https://doi.org/10.5465/amj.2008.35732606>
- Secretaría de Salud (2020). Lineamiento para la estimación de riesgos del semáforo por regiones COVID-19. <https://n9.cl/teg3s>
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
- Sydow, J. y Windeler, A. (2020). Temporary organizing and permanent context, *Current Sociology Monograph*. 68(4), 480-498. <https://doi.org/10.1177/0011392120907629>
- Sydow, J., Lindkvist, L., y DeFillippi, R. (2004). Project-based organizations, embeddedness, and repositories of knowledge. Editorial. *Organization Studies*, 25, 1475–1489. <https://doi.org/10.1177/0170840604048162>
- Sydow, J., y Staber, U. (2002). The institutional embeddedness of project networks: The case of content production in German television. *Regional Studies*, 36, 215–227. <https://doi.org/10.1080/00343400220122034>
- Tsoukas, H. (2005). Afterword: Why language matters in the analysis of organizational change. *Journal of Organizational Change Management*, 18, 96-104. <https://doi.org/10.1108/09534810510579878>

- Tukiainen, S. y Granqvist, N. (2016). Temporary Organizing and Institutional Change. *Organization Studies*, 37(12), 1-22. <https://doi.org/10.1177/0170840616662683>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2018). *Educación virtual y a distancia en la UAM*. <https://www.uam.mx/educacionvirtual/>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2020a). *Informe Ejecutivo. Proyecto Emergente de Educación Remota*. Documento en extenso elaborado por Comité de Innovación Educativa. <https://n9.cl/wh6aj>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2020b). Seguimiento y Evaluación del Proyecto Emergente de Enseñanza Remota (PEER) en el trimestre 20-I. Comisión de Diagnóstico y Estrategia para la Docencia en la Contingencia (CODEC). Informe Ejecutivo. <https://n9.cl/ujhpq>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2021). *Informe general de la UAM en la emergencia sanitaria*. <https://n9.cl/mlzew>
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAM-I) (2003). Políticas operativas de docencia de la Unidad Iztapalapa. <https://n9.cl/ud82y>
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAM-I) (2021a). Modelo académico de la UAM-Iztapalapa. <https://n9.cl/mzail>
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAM-I) (2021b). Programa de Transición de Enseñanza en la Modalidad Mixta (PROTEMM). <https://n9.cl/p9o3h>
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAM-I) (2022a). Aprobación de la modificación a los criterios de aplicación del Programa de Transición de Enseñanza en la Modalidad Mixta (PROTEMM) para intensificar la enseñanza presencial. <https://n9.cl/oz69h>
- Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAM-I) (2022b). Modelo académico de la UAM-Iztapalapa. <https://n9.cl/n6qd8>
- Van de Ven, A. y Poole, S. (1995). Explaining development and change in organizations. *The Academy of Management Review*, 20 (3), 510-540. <https://doi.org/10.2307/258786>